

Názory učitelů na pozici sociálního pedagoga v základní škole

Lenka Pólová

Bakalářská práce
2020



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2019/2020

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE (projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: Lenka Pólová
Osobní číslo: H16997
Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor: Sociální pedagogika
Forma studia: Prezenční
Téma práce: **Názory učitelů na pozici sociálního pedagoga v základní škole**

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti sociální pedagogiky, základního školství a osobnosti učitele.

Příprava metodiky výzkumné části.

Realizace kvantitativního výzkumu pomocí dotazníku.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu a jejich shrnutí.

Forma zpracování bakalářské práce: **Tištěná/elektronická**

Seznam doporučené literatury:

- CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007, 265 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1369-4.
- KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. *Člověk – prostředí – výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001, 199 s. ISBN 80-7315-004-2.
- KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014, 215 s. ISBN 978-80-262-0643-9.
- PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada, 2012, 203 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3470-5.
- PRŮCHA, Jan. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002, 154 s. Pedagogická praxe. ISBN 8071786217.

Vedoucí bakalářské práce: **doc. Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **4. října 2019**
Termín odevzdání bakalářské práce: **30. dubna 2020**

L.S.

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

doc. Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

Ve Zlíně dne 22. ledna 2020

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3²⁾;
- podle § 60³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60³⁾ odst. 2 a 3 mohu užit své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval.
V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 24.5.2020

¹⁾ zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací;
⁽¹⁾ Vysoká škola nevydávalečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledků obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce počítovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, ušije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 neztvárá nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělků jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihledne k výši výdělků dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce pojmenovaná „*Názory učitelů na pozici sociálního pedagoga v základní škole*“ se zaměřuje především na přínos sociálního pedagoga pro školu, případnou spolupráci s ostatními zaměstnanci školy a na možné nedostatky vnímané v rámci sociálního pedagoga. Cílem práce je zjistit význam sociálního pedagoga pro základní školu. V teoretické části se zaměříme na objasnění klíčových pojmů, které jsou spojené se sociální pedagogikou, profesí sociálního pedagoga, základním školstvím a osobností učitele. Praktická část se zabývá již zmiňovanými názory a také spoluprací se sociálním pedagogem. Výzkumnou metodou byl zvolen dotazník, který byl následně zpracován pomocí čírkovací metody.

Klíčová slova: sociální pedagogika, sociální pedagog, základní škola, poradenská zařízení, učitel

ABSTRACT

This bachelor thesis entitled "*The views of teachers on the position of a social pedagogue in primary school*" deals with the contribution of the social pedagogue to the school, possible cooperation with other school employees and possible shortcomings perceived within the social educator. The aim of this work is to find out the importance of social pedagogue for primary school. The theoretical part is focused on clarifying the key concepts which are associated with social pedagogy, the profession of the social educator, primary school and teacher's personality. The practical part deals with the already mentioned opinions and also cooperation with a social pedagogue. As the research method is used a questionnaire, which was subsequently processed using the unary numeral system.

Keywords: social pedagogy, social educator, primary school, Counselling Offices, teacher

Tímto bych chtěla poděkovat vedoucímu práce panu doc. Mgr. Jakobovi Hladíkovi, Ph.D., za jeho cenné odborné rady, připomínky, čas a ochotu při vedení bakalářské práce.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKA	12
1.1 VYMEZENÍ SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY	12
1.1.1 Předmět sociální pedagogiky	13
1.1.2 Metody činnosti sociální pedagogiky	14
1.1.3 Vztah sociální pedagogiky k ostatním vědám.....	15
1.2 PROFESE SOCIÁLNÍ PEDAGOG	16
1.2.1 Kompetence sociálního pedagoga	17
1.2.2 Činnosti sociálního pedagoga.....	19
1.2.3 Možnost uplatnění sociálního pedagoga	20
2 ZÁKLADNÍ ŠKOLSTVÍ	22
2.1 ŠKOLA JAKO INSTITUCE	22
2.1.1 Cíle školských institucí.....	23
2.1.2 Legislativní ukotvení	25
2.1.3 Funkce školy	25
2.2 ŠKOLSKÁ PORADENSKÁ ZAŘÍZENÍ	26
2.2.1 Vymezení sociálního pedagoga vůči pracovníkům školního poradenského pracoviště.....	28
2.2.2 Rizikové chování	31
3 OSOBNOST UČITELE	32
3.1 OSOBNOST, ROLE, TYPOLOGIE UČITELE	33
3.2 DOVEDNOSTI A KOMPETENCE	35
II PRAKTICKÁ ČÁST	38
4 METODOLOGIE VÝZKUMU	39
4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	39
4.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY A VÝZKUMNÉ CÍLE.....	39
4.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR A ZPŮSOB JEHO VÝBĚRU	40
4.4 METODA SBĚRU DAT	41
4.5 METODA ANALÝZY DAT.....	43
5 VÝSLEDKY DAT	44
6 INTERPRETACE DAT	57
ZÁVĚR	59
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	60
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	63
SEZNAM OBRÁZKŮ	64
SEZNAM TABULEK	65

SEZNAM PŘÍLOH	67
----------------------------	-----------

ÚVOD

Pro zpracování bakalářské práce jsem si zvolila téma z oblasti sociální pedagogiky, o kterém se poslední dobou hodně mluví a sama jsem se o něm chtěla dozvědět mnohem víc. Sociální pedagog je ve školských zařízeních nepostradatelným členem pedagogického sboru. Povolání sociálního pedagoga je velmi náročné, protože jejich možnost pomoci zahrnuje širší oblast. Činnosti jsou zaměřené na mládež, rodiče, ale i učitele.

Sociální pedagogika je stále poměrně mladým oborem a stejně tak, jak se vyvíjí samotný obor, tak se formuje i profese sociálního pedagoga. Neustále se polemizuje nad tím, zda by měl sociální pedagog patřit do katalogu pedagogických profesí. V posledních letech se školy stále více setkávají se závažnými problémy. Převážně řeší problematiku kázně, sociálně patologické jevy a šikanu. Ve školách je nedostatek volnočasových aktivit, které můžou být jednou z příčin problémů. I rodiče, kteří nespoluprací se školou mohou mít špatný vliv na své děti. Proto by zde sociální pedagog v rámci svých profesních kompetenci určitě našel uplatnění.

Bakalářská práce se zabývá názorem učitelů na pozici sociálního pedagoga v základní škole. Práce se skládá ze dvou částí – teoretická a praktická. Teoretická část je zpracována na základně poznatků z odborné literatury. Práce je zaměřena na vymezení sociální pedagogiky a pojmů s ní spojenými. Věnujeme se profesi sociálního pedagoga, jeho pracovním činnostem a dovednostem, kompetencím a možným uplatněním na trhu práce. V druhé kapitole se zabýváme základním školstvím, školou jako institucí, kde si vymežíme cíle a funkce, ale zmíníme se i o školských poradenských zařízeních, která jsou nedílnou součástí školy. V poslední kapitole si vymežíme osobnost učitele, jeho typologii, dovednost a kompetence. Dále pak v praktické části bakalářské práce byl realizován kvantitativně orientovaný výzkum, kde metodou pro získání dat bude použit dotazník. Výzkum byl proveden ve školách z celé České republiky, kde mají zavedenou pozici sociálního pedagoga. Dotazník vychází z předem stanovených otázek praktické části. Díky výzkumnému šetření bychom chtěli zjistit, jak učitel vnímá zavedenou pozici sociálního pedagoga v základní škole a jeho případnou spolupráci. Závěr práce je věnovaný výsledkům a interpretaci realizovaného výzkumu.

Cílem bakalářské práce je teoreticky vysvětlit a empiricky ověřit využívání pozice sociálního pedagoga v základní škole.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKA

Hlavním tématem této kapitoly je seznámení se sociální pedagogikou jako vědní disciplínou a pojmy s ní spojenými. Vymezíme si pojem sociální pedagog jako osobnost, jeho kompetence a možnost uplatnění sociálního pedagoga.

1.1 Vymezení sociální pedagogiky

Sociální pedagogika se věnuje každodennímu životu jedince, rozebírá jeho životní situace a vyvolává změny v sociálním prostředí, které pomáhají k ideálnímu rozvoji osobnosti a snižují konflikt mezi jednotlivcem a společností (Kraus, Poláčková, 2001).

Existuje několik definic sociální pedagogiky, každý autor ji definuje jinak. Podle pedagogického slovníku je sociální pedagogika definována jako: *disciplína pedagogiky zabývající se širokým okruhem problémů spjatých s výchovným působením na rizikové a sociálně znevýhodněné skupiny mládeže a dospělých* (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 269). Významný český představitel sociální pedagogiky – Kraus (Kraus, Poláčková, 2001) tvrdí, že se jedná o pedagogickou disciplínu se zvláštním charakterem, kde zdůrazňuje její transdisciplinárnost. Sociální pedagogiku vymezuje tedy širším pojetím: *disciplína se zaměřuje nejen na problémy patologického charakteru, marginálních skupin, částí populace ohrožených ve svém rozvoji a potencionálně deviantně jednajících, ale především na celou populaci ve smyslu vytváření souladu mezi potřebami jedince a společnosti, na utváření optimálního způsobu života v dané společnosti.*

Sociální pedagogika se skládá ze dvou dimenzí – sociální a pedagogická. **Sociální dimenze** je dána *sociálním rámcem, společenskými podmínkami, situací v konkrétní dané společnosti*. Společnost vytváří určité podmínky a okolnosti, které často komplikuje nebo znesnadňuje optimální socializaci jedince nebo sociálních skupin, dokonce i celých sociálních vrstev, a tím dochází k jistým konfliktům. Sociální pedagogika s těmito věcnými podmínkami a konflikty počítá, uznává je a snaží se hledat možnosti a řešení pro ideální rozvoj osobnosti jedince. **Pedagogická dimenze** spočívá v tom, *jak prosazovat a realizovat ony společenské nároky, žádoucí cíle, požadavky, jak minimalizovat ony rozpory v daných podmínkách, a to pedagogickými prostředky*. Cílem pedagogické dimenze je, jak správně optimalizovat a usměrňovat životní situace a procesy jedince (Kraus, Poláčková, 2001, s. 24).

1.1.1 Předmět sociální pedagogiky

Sociální pedagogiku je možné rozdělit do dvou základních funkcí – preventivní (profylaktická) a terapeutická (kompenzační). **Preventivní funkce** je pro sociální pedagogiku primárně žádoucí pro její koncept rozvoje. Vychází z teoretického rozboru oblasti rozvoje osobnosti, kde hlavním činitelem působení je prostředí. Na základě rozboru je možné navrhnout různé pedagogické zákroky, které vedou k neutralizaci nepříznivých činitelů. Měla by se zabývat utvářením zdravé populace, primární prevenci, ovšem zároveň hledat jedince s potenciálně sociálně-patologickým jednáním, sekundární prevence. **Funkce terapeutická** se věnuje výchovnému působení v okruhu potřeb člověka, ale také vyrovnávání nedostatků, které byly způsobeny zápornými vlivy prostředí. Jedná se o zvláštní přístupy k lidem, kteří jsou pro společnost závažným problémem, ale také k jedincům, kteří jsou společensky znevýhodněni. Tyto problémy jsou řešeny ve výchovných ústavech, v nápravných zařízeních nebo třeba v léčebných ústavech. Je důležité, aby terapeutická činnost probíhala ve spojení s ostatními disciplínami, jako je třeba sociální práce či psychoterapie (Kraus, 2008).

Každý autor definuje různé přístupy k vymezení předmětu sociální pedagogika. Významná slovenská autorka Bakošová (1994) uvádí následující přístupy k sociální pedagogice:

- a) **sociální pedagogika jako pedagogika prostředí**, kde se zaměřuje na zkoumání vztahů, ale i vzájemného působení vlivu prostředí a výchovy, naplňuje různé stanovené cíle v sociálním prostředí;
- b) **sociální pedagogika, která se zabývá odchylkami sociálního chování** – sem spadají všechny výchovné problémy, které se vyskytují v institucích, ale i v malých skupinách;
- c) **sociální pedagogika jako forma životní pomoci**, kde je náplní pomoc všem lidem různého věku v různých problémových situacích;
- d) **sociální pedagogika zkoumající otázky výchovy člověka**, která se zabývá lidskými právy, nárokem na výchovu a otázkami, zda má život smysl.

Podle Krause (2014) se dá zaměření sociální pedagogiky z hlediska těchto různých přístupů shrnout následovně:

- a) **k objektu výchovy** – zdůrazňuje působení na celé sociální skupiny;

- b) **k formám a podmínkám výchovy** – zde se zabývá primárně výchovou v mimoškolních zařízeních včetně rodiny, ale věnuje pozornost i lokálnímu prostředí;
- c) **k cílům výchovy** – vyzdvihuje společenské potřeby, dává přednost spolupráci a demokratizaci výchovy;
- d) **k metodám výchovy** – preferuje vedlejší výchovné postupy;
- e) **ve smyslu sociální pomoci** – tím se rozumí ve smyslu solidarity s těmi, kteří se ocitli v těžké životní situaci a tím spojenou pomoc.

Předmětem sociální pedagogiky je prostředí, které je organizované ve smyslu utváření výchovně-hodnotových podnětů podle osobitých potřeb jedinců a nahrazení nežádoucích vlivů (Bakošová, 1994).

1.1.2 Metody činnosti sociální pedagogiky

Autorka Bakošová (2008) při stanovení metod činnosti sociální pedagogiky vycházela ze dvou základních vlivů. Z teorie a praxe sociální práce a z teorie a praxe výchovy. Z metod teorie výchovy brala zřetel především na metodu příkladu, vysvětlování nebo vytváření návyků. Dále pak z metod sociální práce to jsou především ty, které jsou historicky podmíněné. Než se metoda začne praktikovat, je důležitý sběr informací a údajů, diagnostika problému a následuje volba metody činnosti založená na pomoci. Na metody je možné nahlížet individuálně, skupinově, ale i na úrovni pracovního společenství. První metodou je **kompensace nevhodných podnětů**. Jedná se doplnění chybějících podnětů prostředí, které oslabují celistvost osobnosti. Metodu je možné používat individuálně, ale i jako metodu skupinovou. Je potřeba si dávat pozor, aby nedošlo k manipulaci osobnosti. V metodě **posílení vlastní kompetence** jde především o analýzu životního stylu jednotlivce, který úzce souvisí s jeho hodnotovou orientací. Je důležité, aby dítě, mladý člověk nebo rodič pochopili, že má nějaká svá práva, svoji svobodu a volbu rozhodování. Na předešlou metodu blíže navazuje **metoda nabídky podnětů vyplývajících z individuálních potřeb**. Je důležité, aby člověk pochopil, že životní, seberealizační potřeby, potřeby jistoty a bezpečí jsou podstatnými potřebami vedoucí k jistotě člověka. Čtvrtou **metodou je plánování pozitivní perspektivy**. Jedná se aktuální stav, ve kterém se člověk ocitl a je pro něj nepříjemný. Je důležité, aby mu bylo ukázáno, že má i jiné perspektivy ve svém životě. Následuje **metoda podpory orientované na seberealizaci**, kde jde především o to, že neuspokojení seberealizačních potřeb vede ke zklamání. Když je pro člověka práce koníčkem, když se

dítě věnuje zájmové činnosti, vede to k tomu, aby byli sami se sebou spokojeni. Seberealizace jedince vede k jeho vlastnímu uspokojení. **Výchovné a sociální poradenství** plyne ze situace, která potřebuje okamžitý sociálně-pedagogický zásah. Tématem sociálního a výchovného poradenství jsou výchovné a sociální situace a vztahy mezi nimi. **Preventivní metody** jsou specifické při každém sociálně-patologickém jevu. Člení se na primární prevenci, kde je cílem omezit pravděpodobnost vzniku problému a předcházet tak rizikovému chování. Dále pak sekundární prevenci, ke které patří především práce s rizikovými skupinami. Jedná se především o pomoc, která je potřebná v situacích koordinaci spolupráce mezi žákem a učitelem. Poslední prevencí je terciální, která přímo spočívá v činnosti s jednotlivcem nebo skupinami, kterým bylo určitým způsobem ublíženo. **Konzultační aktivity** jsou činnosti, které jsou poskytovány odborníky, jako je právník, psycholog, sociální pracovník nebo třeba pracovník metodických center. Činnost je samozřejmě možné poskytnout rodičům, mládeži i dětem. Nedílnou součástí činnosti v oblasti sociálního pedagoga je **supervize**, kde se jedná o sdělení zpětné vazby. O zpětné vazbě informuje odborník, který sledoval a následně řešil daný problém. U supervize odborník sděluje získané pocity ze samotného příběhu rozhovoru, diagnostiky problémů, z technik a metod, které se používaly v konkrétním případě. Velice důležitou a poslední činností je **intervence**. Jedná se o zásah, který má zamezit dalšímu možnému problému. Používá se v okamžicích, kdy jedinec ztrácí schopnost zvládnout problém sám nebo pomocí poradenství či konzultace.

1.1.3 Vztah sociální pedagogiky k ostatním vědám

Sociální pedagogika podle Krause (2008) má transdisciplinární a výrazně integrující charakter. V praxi se soustřeďuje a následně rozvíjí teoretické poznatky společenských, pedagogických, ale i dalších důležitých vědních disciplín. Velice blízká jí je sociologie, ale také antropologie, psychologie, politologie, teologie nebo medicínské a právní obory.

V první řadě se jedná o vazbu sociální pedagogiky a **sociologie**, která nabízí velmi široké poznání o fungování společnosti, její skladbě a procesech, které probíhají. Na tomhle základě se dá uvažovat o společenských cílech a strategii v oblasti vzdělávání a výchovy. Úplně nejbližší ze všech různých speciálních sociologických disciplín má sociální výchova k sociologii výchovy, která se zabývá teoretičtější výchovou celé společnosti. Blízkými jsou i sociologie rodiny, sociologie města a venkova nebo třeba sociologie dětí a mládeže. Úzce spjatá je ovšem i s **psychologií**. V praxi je důležité pochopení osobnosti vychovávaného, jeho chování a prožívání, ale i vztahy k ostatním. K poznání osobnosti člověka při-

spívá **biologie člověka**, kde pochopení genetických základů přispívá k celkovému obrazu možnosti působení na jedince. Aby byly pochopeny biologické aspekty výchovy, jsou pro sociální pedagogiku důležité i **medicínské disciplíny**, jako třeba neurologie, psychiatrie, nebo geriatrie. Ke komplexnímu přístupu ke člověku přispívá **antropologie**, která může mít sociální a kulturní význam. Vědní obor **filozofie** je nedílnou součástí sociální pedagogiky. Odpovídá na všeobecné otázky vztahu člověka k přírodě, ke společnosti, k druhým, ale i k sobě samému. Díky **ekonomii** se dozvídáme způsoby tvorby hmotných statků, ale také pravidla členění k sociální pedagogice. Poskytuje informace o získávání nástrojů pro sociální a výchovně-vzdělávací politiku. K celkovému porozumění politického vývoje ve světě, pro pochopení politiky a úloh státu v sociální a výchovně-vzdělávací oblasti slouží **politologie**. Pro život je důležité znát fungování právního státu a normy týkající se sociálně-výchovné práce. K tomu nám napomáhají různé **právní disciplíny**. O prohloubení duchovního života a hodnotové orientace nám slouží obor **teologie**. Pokud se zaměříme na **vlastní pedagogiku**, tak její historie a metodologický základ má nejbliže k teorii výchovy, ovšem spolupracuje i s předškolní pedagogikou nebo třeba pedagogickou diagnostikou. Nesmíme zapomenout ani na pedagogiku volného času, která se sociální pedagogikou prolíná a spolupracuje. Oba tyto vědní obory se věnují zkoumání otázek smyslu volného času v souvislosti s prevencí sociálních deviací a definování zdravého životního stylu. Zvláštní vztah spojuje sociální a **speciální pedagogiku**. V tuhle dobu, kdy je velká snaha o integraci postižených jedinců do života zdravých lidí, nastává celá řada problémů sociálně-pedagogického rázu jak na skupiny, tak i na straně člověka s postižením, do které je jedinec integrován. Specifickou pozornost je zapotřebí věnovat **sociální práci**. Sociální práce má totiž v současnosti k sociální pedagogice zcela nejbliže. Jedná se o disciplínu, která za poslední desetiletí zaregistrovala výrazný rozvoj. Jde o vědní obor zabývající se činnostmi, díky kterým předcházíme problémům jedinců či skupin, které vznikají na základě konfliktů potřeb jedince a institucí se záměrem zdokonalovat kvalitu života nebo tyto problémy omezit (Kraus, 2008).

1.2 Profese sociální pedagog

Dnešní doba a různé typy chování mládeže v základní škole vyžadují mnohem větší pozornost než dřív. Činnosti metodiků prevence, výchovných poradců, pedagogů volného času už mnohdy nestačí. Často tuto práci vykonávají již dost vytížení učitelé, a tak ji nemůžou zastávat na plný úvazek a věnovat tomu dostatek času. Právě z toho důvodu je potřeba do

škol zavést pozici sociálního pedagoga, aby vykonával činnosti, které ve škole nejsou dostatečně zabezpečené (Bakošová, 2008).

Každou profesi je možné charakterizovat z několika stránek. Pro sociální pedagogiku je nejdůležitější **psychologická a sociologická stránka**. *Psychologický aspekt sleduje individuální charakteristiky a osobnostní předpoklady sociálního pedagoga pro úspěšný výkon profese a psychologické otázky na ni. Sociologický aspekt zahrnuje problematiku společensko-ekonomické, kulturní a politické podmíněnosti vzniku, významu a působení profese; jádrem zájmu je oblast vztahů, které ovlivňují přípravu na toto povolání a společenské souvislosti jeho naplňování v praxi* (Kraus, 2008, s. 197-198).

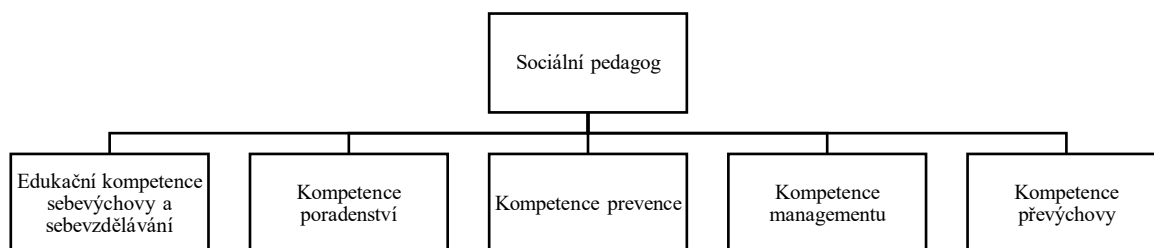
Bakošová (2008, s. 192) charakterizuje sociálního pedagoga následovně: *odborník, který je teoreticky i prakticky připravený ve vysokoškolském - magisterském studiu oboru pedagogika, filozofického, pedagogického či sociálního zaměření na sociálně-výchovnou činnost. Je odborníkem, jehož všeobecné kompetence spočívají v pomoci a podpoře dětem, mládeži, dospělým, rodičům a jejich podpoře v situacích vyrovnávání deficitu socializace a hledání možností zlepšení kvality života prostřednictvím výchovy, vzdělávání, prevence, poradenství.*

Podle Krause (Kraus, Poláčková, 2001) není model profese sociálního pedagoga jednoznačný a jednoduchý. Rámec praxe sociálního pedagoga je mnohem více obsáhlý a nevykazuje často stejnou konstantu jako třeba škola. Nemá přesně dané předlohy, jako jsou třeba předmětové osnovy nebo učební plán. Práce sociálního pedagoga je blízká profesi psychologa, psychoterapeuta nebo učitele, ale v žádném případě ji nenahrazuje. Hlavní činnost sociálního pedagoga lze rozdělit do dvou oblastí: činnosti integrační a činnosti rozvojové. **Činnosti integrační** se týkají osob, které potřebují odbornou podporu a pomoc. Týká se to převážně osob, které se nachází v různých krizových situacích a jsou překážkou pro okolí. Jde-li o **činnosti rozvoje**, tak jde především o zajištění potřebného rozvoje osobnosti směřující ke správnému životnímu stylu a užitečnému naplnění volného času.

1.2.1 Kompetence sociálního pedagoga

Sociální pedagog je orientovaný na sociální problémy a jeho kompetence plynou z vědního oboru sociální pedagogika. Autorka Bakošová (2008) vymezuje specifické kompetence

sociálního pedagoga, které je možné vidět na následujícím schématu:



Obrázek 1: Model kompetencí sociálního pedagoga (Bakošová, 2008, s. 193)

a) **Výchovně-vzdělávací kompetence**

Sociální pedagog vytváří teorii sociální pedagogiky na základě poznání domácích, ale i zahraničních pramenů. Řeší a utváří různé výzkumné projekty, stanovuje terminologii v rámci pedagogiky, ale také se zabývá přípravou sociálních pedagogů a specialistů příbuzných věd. Co se týče praktické oblasti, tak plánuje, organizuje a metodicky řídí činnosti v zařízeních, které se zabývají úkoly vyplývajícími ze sociální politiky státu v oblasti sociálních věcí, práce nebo třeba školství. Výchovně-vzdělávací kompetence můžeme členit na výchovu, sebevýchovu a samovzdělávání. V oblasti výchovy vychovává a podporuje rozvoj osobnosti, rozvíjí jeho vlastnosti a dovednosti, jako úctu, schopnost pomáhat, solidaritu nebo asertivní chování. U sebevýchovy sociální pedagog prostřednictvím poznání osobnosti až přes výchovu, prostředí a komunikaci pátrá po možnostech dalšího rozvoje sebezdokonalování osobnosti. Samovzdělávání se věnuje vnitřním potřebám osobnosti.

b) **Kompetence převýchovy**

Na tuhle kompetenci je potřeba být odborně připravený z pedagogické diagnostiky, psychologie osobnosti a speciální pedagogiky. Sociální pedagog se věnuje problémům jako kriminální činy, drogová nebo jiná závislost nebo třeba jen nedostatky v oblasti mravní, sociální či emocionální narušenosti. Proces převýchovy je hodně časově náročný a jeho výsledek se nedostavuje hned, proto je potřeba hodně trpělivosti, pevnou vůli a důvěru.

c) **Kompetence poradenství**

Vychází ze dvou hledisek. Ze širších pedagogických východisek, kde cílem je umožnit jedincům uvědomit si cíl života. Aby si uvědomili, v čem spočívá jejich

problém a naučili se ho řešit. Druhé východisko se opírá o pedagogickou teorii, výchovné situace a výchovné nedostatky, které se ve spojení s dětmi, mládeží a jejich rodiči vyskytují. Sociální pedagog by měl být především naslouchajícím odborníkem, který by měl umět použít efektivní komunikaci.

d) **Kompetence prevence**

Prevenici můžeme rozdělit na univerzální, sekundární a terciální. Práce sociálního pedagoga je důležitá především u prvních dvou prevencí. U univerzální prevence je cílem vytvořit ve společnosti takovou atmosféru, aby byly pochopeny problémy, vůči kterým odborníci bojují. Většinou je poskytována pomocí informačních letáků nebo ukázkou práce v komunitě. Sekundární prevence je zaměřená na úzký kruh mladých lidí a jejím cílem je poskytnout kladné vzory chování. Jde především o přetváření vzorů, které si jedinec osvojil již v rodině nebo ve vrstevnické skupině.

e) **Kompetence managementu**

Když nastane jakýkoliv problém u dítěte, tak je potřeba v naší společnosti znát postup administrativní práce spojené s daným problémem.

1.2.2 **Činnosti sociálního pedagoga**

Činnosti sociálního pedagoga jsou velmi pestré. Pracovní činnosti sociálního pedagoga mají převážně povahu výchovného charakteru působící ve volném čase, vytváření volnočasových aktivit, na základě diagnostiky provádění poradenských služeb, sociální analýzy problému a životní situace, v níž se vychovávaný jedinec nachází. Dále působení sociálního pedagoga spadá do reedukační a resocializační péče i terénní práce. Práce sociálního pedagoga je zaměřená především na děti a mládež, ale i dospělé a staré lidi (Kraus, Poláčková, 2001).

Pracovní činnosti sociálního pedagoga mají převážně charakter:

- 1) *výchovného působení ve volném čase,*
- 2) *poradenské činnosti vykonávané na základě diagnostiky a sociální analýzy problému a životní situace nebo výchovného prostředí, v němž se vychovávaný nachází,*
- 3) *reedukační a resocializační péče i terénní práce* (Kraus, 2008, s. 199).

Na základě pracovních aktivit sociálního pedagoga je možné vymezit profesní typologii. **Velmi přísný** pracovník, který při hodnocení trestá okamžitě, nesmlouvá a je nekompromisní. Své schovance vnímá jako nezdárné a zlomyslné bytosti. Dá se říct, že **shovívavý**

typ je opakem prvního typu. Snaží se vytvořit atmosféru úplné volnosti a svobody, která ovšem bývá velice často zneužívána. **Lhostejný typ** vnímá svou práci jako každou jinou. Dělá práci, protože prostě musí. **Pedantický pracovník** potřebuje přesné plnění všech zadaných úkolů. Neustále umravňuje a poučuje (Kraus, 2008).

1.2.3 Možnost uplatnění sociálního pedagoga

Závěrem kapitoly se podíváme na to, jaké uplatnění může najít sociální pedagog. Možnost uplatnění sociálního pedagoga na trhu práce je velice široká, stejně jako pole jeho působnosti (Emmerová, 2005). Podle Krause (2008, s. 2005) se může sociální pedagog uplatnit v:

rezortu školství, mládeže a tělovýchovy:

- *školní kluby, družiny, domovy mládeže,*
- *dětské domovy (vychovatel v ubytovacím zařízení),*
- *domovy dětí a mládeže, střediska volného času,*
- *instituce výchovného poradenství (včetně výchovného poradce ve škole),*
- *systemy preventivní výchovné péče (koordinátor prevence, metodik prevence, krizová centra, střediska pro mládež),*
- *sociálně-výchovná a osvětová činnost zaměřena na seniory;*

rezort spravedlnosti:

- *oblast penitenciární a postpenitenciární péče (vychovatelé v nápravných zařízeních, věznicích, institut mediačního a probačního pracovníka);*

rezort práce a sociálních věcí:

- *sociální asistenti,*
- *sociální kurátoři pro děti a mládež,*
- *instituce sociálně-výchovné péče o seniory,*
- *ústavy sociální péče;*

rezort vnitra:

- *utečenecké tábory,*
- *okrsková služba,*
- *kriminální prevence;*

oblast církevních, společenských a neziskových organizací:

- *instituce péče o mládež, nadace apod.,*
- *humanitární a charitativní instituce, střediska křesťanské pomoci.*

Asociace vzdělavatelů v sociální pedagogice (ASOCPED, ©2019) vymezuje následující uplatnění sociálního pedagoga na trhu práce:

- v institucích, které se zabývají vzděláváním, výchovou a poradenstvím v sociální péči, ale i ve zdravotnictví – jedná se především o školská zařízení nebo zařízení ochranné a výchovné péče apod.;
- v podnikovém vzdělávání a v neziskových organizacích;
- v institucích státní správy a samosprávy;
- v sociálních službách;
- ve sférách, které se zabývají vědou, vývojem, výzkumem a inovacemi.

Shrnutí

V první kapitole jsme se seznámili s pojmem sociální pedagog, vymezili jsme si, co je předmětem sociální pedagogiky, jaké jsou metody činnosti a vztah sociální pedagogiky k ostatním vědám. Důležitou částí kapitoly byla profese sociálního pedagoga, kde jsme se zabývali jeho kompetencemi, činnostmi a následným možným uplatněním na trhu práce. V následující kapitole se seznámíme se školou jako institucí, cíli a funkcemi školských zařízení a věnujeme pozornost i školským poradenským službám, které jsou nedílnou součástí školských institucí.

2 ZÁKLADNÍ ŠKOLSTVÍ

Český školský systém se dělí na druhy škol, které na sebe navazují. Základní školy (dále ZŠ) u nás zajišťují základní vzdělávání, které je ze zákona povinné po dobu devíti let, čili ji obvykle navštěvují žáci od 6 do 15 let. ZŠ je členěna na první a druhý stupeň. První stupeň tvoří třídy 1 - 5, druhý stupeň 6 – 9 a je odlišný tím, že obsah vzdělávání je dělen do více samostatných předmětů (Průcha, 2009).

2.1 Škola jako instituce

Ve společnosti je škola chápána jako přechod z rodiny do společnosti, kde základní funkcí je výchova¹ a vzdělávání. Školu můžeme pokládat za sociální instituci, která má zvláštní strukturu, organizaci, sleduje cíle a má daný obsah, který je specifický. Mezi základní znaky školy patří povinnost každodenní docházky, dále výuka ve třídách, kde jsou žáci rozděleni podle věku nebo že při výuce postupují podle učebních plánů. Školské instituce a školy tvoří školský systém, který má zabezpečit vytvoření společnosti, připravit novou generaci pro život a práci v dnešním světě (Jůva, 2001).

Škola je autory vymezována různě, např. podle Heluse (2015, s 260) je škola *institucí pro socializaci² dětí a mládeže: širší spektrum socializačních vlivů a procesů dotváří soustavným, systematickým a odborně řízeným působením, orientovaným především na vzdělávání a osobnostní rozvoj v procesu výuky*. Dle autora Jedličky (Jedlička, Koťa, Slavík, 2018, s. 57) je škola *organizací, která má od společnosti pověření podílet se na uspořádání socializaci jedinců (školní docházka je povinná), učitelé mají nejen právo vyučovat a vyžadovat od dítěte či dospívajícího tělesný a duševní výkon, ale také provádět selekci na základě výsledků jejich práce a ovlivňovat tak alokaci čili situování žáků na trhu pracovních sil*. Podle pedagogického slovníku je pod pojmem základní škola chápána *škola, v níž děti zahajují povinnou školní docházku, zpravidla ve věku 6 let. Základní škola poskytuje základní všeobecné vzdělávání, podporuje motivaci k celoživotnímu učení, socializaci a osobnostní*

¹ *Výchova je proces záměrného působení na osobnost člověka s cílem dosáhnout pozitivních změn v jejím vývoji (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 345)*

² *Socializace je pojem ze sociálních věd, který označuje osvojení si norem, zvyků, idejí, hodnot, tradic, jazyka, symbolů a sociálních rolí v dané společnosti (Jandourek, 2012, s. 208).*

rozvoj, morální a demokratické hodnoty, připravuje žáky na volbu další vzdělávací dráhy (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 378).

Základní vzdělávání je zaměřeno zejména na to, aby žáci zvládali potřebné strategie učení, díky čemuž jsou motivováni k celoživotnímu učení se a sebevzdělávání. Učitelé se snaží žáky naučit jak tvořivě myslet a řešit problémy, aby dokázali spolupracovat a komunikovat i s jinými lidmi. Mají žáky vzdělávat tak, aby dokázali rozvíjet a chránit své duševní a fyzické zdraví, ale také aby zvládali chránit již vytvořené kulturní hodnoty a životní prostředí. Škola by měla mladým jedincům pomáhat k úspěšnému překonání možných překážek v rozvoji osobitého nadání (Jedlička, Kořa, Slavík, 2018).

2.1.1 Cíle školských institucí

Cíle vzdělávání patří k nejdůležitějším pedagogickým kategoriím, protože vymezují educační záměry a ukazují nám směr postupů. Stanovení cílů je podřízené podmínkám existence lidské bytosti, která se formuje. Cíle jsou různé úrovně. Nejvyšší je cíl ústřední, který nejobecněji pojímá jedince v dané společnosti. Následují cíle nižší, které jsou obecné a vztahují se k naprosto běžným výchovně-vzdělávacím úkolům a situacím. Jsou zakotveny v zákoně č. 561/2004 Sb. (školský zákon). Cíle formulují i kutikulární dokumenty, jako RVP ZV, které jsou realizovány na školní úrovni (Průcha. 2009).

Cíle vzdělávání jsou odvozovány z individuálních, ale i ze společenských potřeb. Vzdělávání by se nemělo vztahovat jen k rozvíjení rozumových schopností, ale je potřeba, aby se věnovalo osvojování sociálních dovedností, různých morálních, etnických či duchovních hodnot a rozvíjelo potřebné vztahy k ostatním lidem ve společnosti. Aby byly všechny požadavky ve vzdělávání naplněny, jsou stanoveny následující cíle:

- *rozvoj lidské individuality*, kde je základem péče o fyzické a duchovní zdraví, snaha o zkvalitňování a seberealizaci každého jedince;
- *zprostředkování historicky vzniklé kultury společnosti*, které jsou obsažené v technice, umění, různých dovednostech nebo spirituálních a morálních hodnotách;
- *výchova k ochraně životního prostředí ve smyslu zajištění udržitelného rozvoje společnosti*, ve které jde o zjišťování informací, ale i vytvoření pozitivního vztahu k přírodě; je potřeba se snažit utvářet zdravé životní prostředí, v životě je velice důležitá;

- *posilování soudržnosti společnosti*- jedná se především o zajišťování rovného přístupu ke vzdělávání pro všechny, ať už se jedná o zdravotně znevýhodněné či jedince z jiného etnika;
- *podpora demokracie a občanské společnosti* – ve státě je potřeba mít nezávislé, soudné a myslící občany, které mají respekt k právům a svobodám ostatních, za potřebí je utvářet i kritické myšlení;
- *výchova k partnerství, spolupráci a solidaritě v evropské i globalizující se společnosti* – je důležité se snažit usilovat o život bez konfliktů, ale také negativních názorů ve společnosti na druhé lidi;
- *zvyšování konkurenceschopnosti ekonomiky a prosperity společnosti* – je zapotřebí zřetelným způsobem přispívat k rozvoji lidských zdrojů;
- *zvyšování zaměstnatelnosti* – naučit se hledat zaměstnání a trvale se uplatňovat na trhu práce, je potřeba se orientovat ve všeobecném, ale i odborném vzdělání a využívat své získané a naučené dovednosti (MSMT, © 2019).

Podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní školy by mělo základní vzdělávání žákům pomoci při utváření a postupném rozvíjení klíčových kompetencí a mělo by nabídnout základ všeobecného vzdělávání, které je orientované především na situace, které jsou blízké praktickému životu. Snaží se naplňovat předem stanovené cíle, pod kterými se rozumí:

- *umožnit žákům osvojit si strategii učení a motivovat je pro celoživotní učení;*
- *podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů;*
- *vést žáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci;*
- *rozvíjet u žáků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých;*
- *připravovat žáky k tomu, aby se projevovali jako svébytné, svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva a naplňovali své povinnosti;*
- *vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací; rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, prostředí i k přírodě;*
- *učit žáky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně zodpovědný;*
- *vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit je žít společně s ostatními lidmi;*

- *pomáhat žákům poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti v souladu s reálnými možnostmi a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci (MSMT, © 2019).*

2.1.2 Legislativní ukotvení

Náplň práce a aktivity učitele, které můžeme považovat za profesionální činnosti, jsou ukotveny v různých legislativních dokumentech. Listina základních práv a svobod (dále listina) obsahuje popis a výčet práv člověka a občana. Je vodítkem a základem pro tvorbu a vysvětlení celého právního řádu. Listina upozorňuje na to, že výchova dětí je právem rodičů a škola má pouze funkci podpůrnou, ale v oblasti vzdělávání má škola funkci primární. Základním nositelem vzdělání je škola a učitel je ten, kdo vzdělání realizuje. Důležitým dokumentem je Úmluva o právech dítěte, ze které vyplývá pro učitelkou profesi obecný požadavek k uskutečňování a prosazování smyslu profese. Legislativní normy, které se týkají náplně práce učitelských pracovníků, jsou obsaženy v zákonech, v různých nařízeních vlády, ale i metodických pokynech MŠMT (Solfronk, 2000). Na základě zákona č. 561/2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání jsou vypracovány Rámcové vzdělávací programy (RVP), kde jsou obecně stanovené cíle vzdělávání a na základě RVP si školy vytváří vlastní školní vzdělávací programy (Dvořáček, 2014).

2.1.3 Funkce školy

Škola je jednou z nejrozšířenějších a nejstarších institucí, kterými projde skoro každý jedinec lidské společnosti a stráví v nich své dětství. Bohužel i přesto nemůže říct, že lidé rozumějí přesně tomu, co škola zajišťuje a o co zaměstnanci usilují. Funkce školy znázorňují soubory modelových směrnic, které vznikly na základě stanovení cílů a motivů v prostorách školy. Jedná se především o zpřehlednění a zdůraznění předpokladů, které společnost s činností školských institucí spojuje. Jsou výsledkem průběhu idealizací a modelování, které by měli umožnit orientaci ve složité dnešní společnosti. Jedná se o funkci výchovnou, vzdělávací, kvalifikační, integrační, selektivní, ale je důležité zmínit i funkce speciální, jako funkci ochranou a resocializační (nápravnou). **Výchovná funkce**, jejíž princip spočívá v převedení kulturních vzorců chování a hodnot z jedné generace na druhou. Dochází k formování vlastností, vůle, charakteru, ale i citů. Tuhle funkci můžeme označit jako humanistickou, protože se týká podpory a utváření rozvoje mravních stránek a charakteru

osobnosti. Celkově se jedná o výchovné procesy, které se vztahují ke kultivaci osobnosti. U **vzdělávací funkce** si lidé osvojují vědu, jazyk a umění. Jedná se o vědomosti a dovednosti, díky kterým je umí používat. Vzdelávání jedinci slouží jako prostředek k poznání, činnosti, kontrole, ale především k přetváření okolí. **Kvalifikační funkce** slouží k dosažení požadované míry znalostí, dovedností a schopností, které jsou potřeba pro výkon v budoucím zaměstnání. Základy kvalifikačních předpokladů jedinec získává převážně na středních a vysokých školách, ale existují i různé vzdělávací programy, které se věnují rozšíření kvalifikace, např. kurzy, doškolování. Kvalifikace je závislá na individuálních schopnostech jedince, které jsou potřebné k vykonávání určité práce a na specifických výrobně technických schopnostech nebo organizačních situacích, ve kterých dochází k doplnění novějších informací případných schopností jedince. **Integrační funkci** uskutečňuje škola a to primárně tím, že podporuje vytváření postojů a dovedností, které umožňují sociální kontakt a komunikaci ve škole, ale i v sociálním prostředí společnosti. Žáci se učí respektovat různé osobnosti, učí se druhé odhadovat, navazovat s nimi kontakt a vztahy, ale i komunikovat. Mimo to, že se věnuje rozvoji schopností, je zaměřená i na rozvoj ctivosti, různých návyků, které slouží k integraci do občanského života. **Selektivní funkce** je prováděna na mnoha různých úrovních, kde některým jedincům může usnadnit budoucí kariéru a naopak někomu znesnadnit. K první selekci dochází již na začátku školní docházky a pokračuje do dalších cyklů vzdělávání. Závěrečné vysvědčení a diplomy slouží buď k pokračování v dalším vzdělávání, nebo k uplatnění na trhu práce. Jak společnost nahlíží na selektivní funkci školy je výrazně ovlivněno tím, jak lidé přistupují k danému zaměstnání a jakou mu dodávají prestiž. **Ochranná funkce**, která je ukotvena v zákonech, je pro žáky velmi důležitá a u nezletilých brána jako samozřejmost. Funkce je vykonávána ve všech stupních školy a jedná se především o znepřístupnění důvěrných informací o studujících nebo třeba ochranou před rizikovým chováním ve školském zařízení. **Resocializační funkce** je uskutečňována především u speciálních školských zařízení, které fungují ve věznicích pro mladistvé nebo třeba v nemocnicích (Havlík, Kořa, 2011).

2.2 Školská poradenská zařízení

Školní poradenská zařízení jsou zřizována zákonem č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (vzpp). Detailněji jsou vymezeny ve vyhlášce č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění vyhlášky č. 116/2011 Sb., dále vyhláškou č.

103/2014Sb. Činnosti pracovníků školských poradenských pracovišť jsou rozepsány v příloze č. 1 - 4 (Valenta, 2017). Podle příslušné legislativy patří pod školní poradenská zařízení **pedagogicko-psychologická poradna (PPP), speciálně pedagogické centrum (SPC) a škola**. Školní poradenské služby vycházejí z výchovného poradenství a jsou součástí školského systému, které jsou ukotveny v legislativních předpisech resortu ministerstva školství. Jsou nabízeny ve školách a různých školských zařízení především žákům a studentům, zákonným zástupcům, ale i pedagogům a věnují se výchově a vzdělávání mládeže. Kromě odborné pomoci pro podporu vzdělávání nebo při pomoci rozhodování při volbě další vzdělávací dráhy, musí školské poradenské služby směřovat především:

- *k posílení činnosti sociální prevence;*
- *k podpoře a vytváření podmínek pro rozvoj osobnosti jednotlivých žáků;*
- *k harmonizaci vztahu rodiny a školy;*
- *k posílení poradenské činnosti pro děti a mládež se specifickými výchovnými a vzdělávacími potřebami;*
- *k podpoře integrace dětí s různými problémy při vzdělávání do běžných typů škol a zařízení;*
- *k podpoře naplňování Ústavního práva na vzdělávání i u těch kategorií občanů, kterým nebylo dříve umožňováno z nejrůznějších důvodů systematické vzdělávání (Opekarová, 2007, s. 15).*

Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) definuje školní poradenská zařízení: *zajišťují pro děti, žáky a studenty a jejich zákonné zástupce, pro školy a školská zařízení informační, diagnostickou, poradenskou a metodickou činnost, poskytují odborné speciálně pedagogické a pedagogicko-psychologické služby, preventivně výchovnou péči a napomáhají při volbě vhodného vzdělávání dětí, žáků nebo studentů a přípravě na budoucí povolání. Školská poradenská zařízení spolupracují s orgány sociálně-právní ochrany dětí a orgány péče o mládež a rodinu, poskytovateli zdravotních služeb, popřípadě s dalšími orgány a institucemi (MSMT, © 2019).* Základním posláním a obsahem školních poradenských služeb je zejména utváření vhodných podmínek pro zdravý sociální, psychický a tělesný vývoj žáků a pro jejich osobitý rozvoj před zahájením vzdělávání. Díky svému poslání se věnují problematice dětí již před zahájením vzdělávání, tak i v průběhu vzdělávání a to primárně prevenci a řešení výchovných a výukových obtíží ale i případným sociálně patologickým jevům.

Pedagogicko-psychologické poradenství, do kterého spadá i speciálně pedagogické poradenství, je odbornou službou, která je určena dětem, rodičům dětí a pedagogickým pracovníkům. Věnuje se osobnostnímu rozvoji žáků, ale řeší i problémy ve školní práci, výchově a vývoji žáků. Služba je poskytována bezplatně. Poradenská pracoviště zaznamenávají nárůst počtu žáků s poruchami soustředění, učení, ovšem zvyšují se i počty žáků s hyperaktivitou a s tím spojené poruchy chování (Jedlička, 2015). Podle autora Jedličky (Jedlička, Koťa, Slavík, 2018, s. 364) *posláním poradny je vytvářet vhodné podmínky pro zdravý tělesný a duševní vývoj dětí a mládeže i pro jejich řádný sociální rozvoj.*

Speciálně pedagogické centrum poskytuje zejména odborné služby žákům, kteří mají různý typ zdravotního postižení, a kteří navštěvují speciální výchovná a vzdělávací zařízení. Nabízí i odborné služby žákům, kteří jsou s různou mírou postižení integrováni ve školách. Žákům v základních speciálních školách jsou poradenské služby poskytovány pouze v rámci diagnostiky (Opekarová, 2007). Centra zajišťují zpracovávání odborných podkladů pro podpůrná opatření pro žáky se zdravotním postižením a pro zařazení takových dětí do určitých typů škol. Školám poskytují metodickou a informační podporu (Jedlička, Koťa, Slavík, 2018).

Jako další článek školních poradenských služeb je samotná **škola**. Ředitel školy zajišťuje poskytování školních poradenských služeb a to zejména se školním metodikem prevence a výchovným poradcem, kteří úzce spolupracují s třídními učiteli nebo dalšími pedagogickými pracovníky školy. Poradenské služby poskytované školou mohou být zajišťovány i školním psychologem nebo školním speciálním pedagogem (Opekarová, 2007).

2.2.1 Vymezení sociálního pedagoga vůči pracovníkům školního poradenského pracoviště

Školní metodik prevence se primárně zabývá vznikem příznivého psychosociálního prostředí ve výchovně-vzdělávacích institucích, kde je i podporou zdravého vývoje mládeže. Věnuje se poruchám socializace a zvládnání výchovných obtíží. Taktéž nabízí i poradenskou pomoc a podporu rodičům, kteří vychovávají jedince s rizikovým chováním. Pod jeho kompetence zejména spadá aktivní vyhledávání jedinců, kteří jsou ohroženi sociálně patologickými jevy, ale i výchovná intervence (Jedlička, Koťa, Slavík, 2018). Činnosti školního metodika prevence jsou vymezeny v příloze č. 3 ve vyhlášce č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Metodik prevence by měl vykonávat tři základní činnosti. Metodickou a koordinační činností, která se za-

bývá především vytvářením preventivních programů. Věnuje se rizikovému chování žáků, jako je například závislost, násilí, vandalismus, zneužívání, a v téhle problematice vzdělává ostatní pedagogické pracovníky. Další činností je informační činnost. Zde metodik prevence zajišťuje a předává odborné informace o rizikovém chování pedagogickým pracovníkům školy. Poslední činností je poradenská činnost, která především spočívá ve vyhledávání žáků, kteří mají náznaky rizikového chování. Důležitou součástí je spolupráce s třídními učiteli, kteří mohli zachytit náznak projevu rizikového chování žáka (MSMT, © 2020).

Z výše uvedeného textu je možné usoudit, že práce metodika prevence spočívá především ve vyhledávání a následnou práci u žáků, kteří projevují náznak rizikového chování. Sociální pedagog by se měl věnovat všem žákům, ne jen těm, kteří projevují sociálně patologické jevy. Práce sociálního pedagoga by měla doplňovat práci metodika prevence, měli by vzájemně spolupracovat. Návrhy od sociálního pedagoga by mohl realizovat v praxi pomocí školních projektů, do kterých by byla zabudována i problematika rizikového chování. Díky tomu by bylo možné aktivně zapojit žáky do přemýšlení o rizikovém chování.

Výchovný poradce je podle Pedagogického slovníku definován jako: *učitel, který absolvovat specializační studium a působí v rámci systému výchovného poradenství na základních, středních a speciálních školách* (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 347). Poradcem může být jmenován jakýkoliv učitel školy, protože nejsou přesně vymezená kritéria (Knotová, 2014). Výchovný poradce má na starosti především kariérové poradenství a to i včetně volby vhodně zvolené vzdělávací cesty odpovídající osobitým zvláštnostem jednotlivých žáků. Zajišťuje pro děti a dospívající cílenou pedagogickou podporu (Jedlička, Kořa, Slavík, 2018). Činnosti výchovného poradce jsou vymezeny v příloze č. 3 ve vyhlášce č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Mezi činnosti výchovného poradce patří poradenské činnosti. Do poradenských činností spadá kariérové poradenství a poradenská pomoc při rozhodování o dalším vzdělávání žáků, ale i vyhledávání a následná pomoc žákům se specifickými vzdělávacími potřebami. Zabývá se též integrací žáků se specifickými vzdělávacími potřebami do kolektivu. Další činností výchovného poradce je metodická a informační činnost, kde se výchovný poradce zabývá metodickou pomocí pedagogickým pracovníkům (MSMT, © 2020).

Důležitý a zásadní rozdíl mezi výchovným poradcem a sociálním pedagogem je ten, že výchovný poradce bývá ve většině případů učitel, který má pouze speciální kurz, kdežto sociální pedagog je vystudovanou profesí. Výchovný poradce se více zaměřuje na pro-

blém, který je již vzniklý. Myslím si, že může nastat problém při řešení problémů, jestliže má být mediátorem ve vztahu žák a učitel, protože výchovný poradce patří do skupiny učitelů. Pro tuhle vzniklou situaci by mělo být zásadní, aby daný konflikt řešil někdo nestranný a objektivní. Tuhle roli by mohl převzít nebo doplnit právě sociální pedagog.

Speciální pedagog je *pedagog, který má vzdělání a kvalifikaci pro práci s osobami vyžadující zvláštní péči ve školách a zařízeních speciálního školství* (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 277). Vykonává činnosti, které jsou zaměřeny na odbornou pomoc integrovaným žákům se speciálními vzdělávacími potřebami a žákům, kteří vyžadují speciálně pedagogickou podporu a péči, ať už dlouhodobou či krátkodobou. Ve spolupráci s dalšími odborníky ve škole připravuje podmínky pro integraci dětí se zdravotním znevýhodněním (Bendl, Hanušová, Linková, 2016). Činnosti speciálního pedagoga dle vyhlášky č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních jsou diagnostika a depistáž, konzultační, poradenské a intervenční práce a metodické, koordinační a vzdělávací činnosti (MSMT, © 2020).

Speciální pedagog se věnuje primárně žákům se specifickými vzdělávacími potřebami a žákům tělesně postiženým. Sociální pedagog zde může být nápomocný při integraci žáků. Na rozdíl od speciálního pedagoga se sociální pedagog obrací na všechny pracovníky pedagogického sboru a věnuje se též všem žákům bez rozdílu.

Školní psycholog je *psycholog, který prošel postgraduální přípravou ve školní psychologii* (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 301). Dle přílohy č. 3 k vyhlášce č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních se školní psycholog zaměřuje zejména na konzultační, poradenské, informační a diagnostické činnosti. Pracuje se žáky, ale učiteli a rodiči. Podílí se na péči o integrovaného žáka, může být žákům k dispozici jako kariérový poradce a koordinuje prevenci problémového chování ve škole či třídě. Jeho činnosti jsou vymezené následovně:

- *diagnostika a depistáž,*
- *konzultační, poradenské a intervenční práce,*
- *metodická práce a vzdělávací činnost* (MSMT, © 2020).

Práce školního psychologa se primárně zaměřuje na individuální práce a poradenství. Věnuje se problémům, které může díky svým kompetencím a znalostem s žákem řešit. Rozdíl mezi školním psychologem a sociálním pedagogem je ten, že sociální pedagog se zaměřuje jak na jednotlivce, tak skupinu, ale i celou školu. Nevěnuje se pouze problémům, a proto

jeho případným klientem může být každý návštěvník školy. Opět je tu možné navázání vzájemné spolupráce.

2.2.2 Rizikové chování

Pod pojmem sociálně patologické jevy neboli rizikové chování se rozumí chování jedince, které je typické zejména nezdravým životním stylem, porušováním nebo nedodržováním sociálních zákonů a norem, předpisu nebo etnických hodnot, jednání a chování, které vede k následnému poškození zdraví jedince či prostředí, ve kterém žije. Sociálně patologický jev má svůj vznik, dynamiku, příčiny a důsledky. Oblast výskytu rizikového chování může být různá, např. různé návyky, agresivita, kriminalita, mezilidské vztahy, hráčství nebo třeba rasová problematika. Dopad nežádoucího chování může být na jedince, kde jde o jeho tělesné a duševní zdraví, sociální odmítnutí, neschopnost využití a rozvinutí svých možných potenciálů nebo na prostředí, do kterého spadá rodina, pracovní prostředí či společnost. Možná forma ovlivňování sociálně patologických jevů může být represe nebo prevence. Represe se zabývá již vzniklými poruchami. Postih pro jedince, kterým je prokázáno porušení norem společnosti, může být od policie, soudů či státní administrativy. Kdežto prevence se věnuje předcházení vzniku jevů a jejich možných důsledků. Člení se na primární, sekundární a terciální prevenci (Pokorný, Telcová, Tomko, 2003).

Shrnutí kapitoly

V kapitole jsme se zabývali základním školstvím. Co znamená pojem škola, jaké jsou cíle a funkce školských zařízení a jejím legislativním ukotvením. Důležité bylo se zmínit o školských poradenských zařízeních a jejich zaměstnancích, kteří spadají pod školství. Snažili jsme se vymezit profesi sociálního pedagoga vůči pracovníkům školního poradenského pracoviště. V poslední kapitole se budeme zabývat osobností učitele, jeho typologií, rolí ve třídě a samozřejmě dovednostmi a kompetencemi.

3 OSOBNOST UČITELE

Kdo je vlastně učitel? V běžné neodborné komunikaci je učitel označován za osobu, která vyučuje ve škole, ale v odborném a vědeckém odvětví tomu tak není. Je důležité se opírat o pedagogickou teorii, kde se můžeme setkat s pojmy jako edukátor, pedagogický pracovník, profese či učitel. Edukátor je odborník, který provádí edukaci³ (Průcha, 2002). Pojem pedagogický pracovník vymezuje zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících (vzpp.) *jako toho, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálněpedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu; je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy, nebo zaměstnancem státu, nebo ředitelem školy, není-li k právnické osobě vykonávající činnost školy v pracovním vztahu nebo není-li zaměstnancem státu. Pedagogickým pracovníkem je též zaměstnanec, který vykonává přímou pedagogickou činnost v zařízeních sociálních služeb* (MSMT, © 2019). Profese má své místo v sociologickém výkladu společnosti. Rozumíme pod ní povolání, které je spojené s určitou kvalifikací nebo odbornými dovednostmi a znalostmi, které jsou vykonávány pomocí zákonného oprávnění. Učitelskou profesi je možné charakterizovat na základě typologie učitelské profese či podle funkcí (Průcha, 2002). Pedagogický slovník (Průcha, Walterová, Mareš, 2013) vymezuje učitele jako osobu, která řídí učení jiných osob.

Učitelskou profesi je možné charakterizovat dvěma odlišnými socioekonomickými přístupy – liberálním a sociálním. Pro **liberální přístup** je charakteristické, že změna makroprostředí změní mikroprostředí (tzn. změnu chování jedince). Primární společenskou hodnotou se stává schopnost poradit se a možnost vlastní volby. Zvláštní význam má zde svoboda. Škola je prostředím, které uznává volnost v jednání a rozhodování a zároveň potvrzuje svobodu učitele v pedagogických strategiích. Kdežto **sociální přístup** chápe učitelskou profesi ve zcela jiných dimenzích. Vyučující udržuje sociální smír, hodnoty a kulturu, ale má smysl i pro všeobecnou slušnost, solidaritu a smysl pro důsledky svého jednání. Podstatnou kvalitou učitele je empatie a zodpovědnost. Pojetí učitelské profese směřuje spíše k prospěchu druhého člověka na úkor vlastního prospěchu (Vašutová, 2004)

³ V obecné pedagogice a didaktice se význam edukace používá jako synonymum termínu vzdělávání. Vztahuje se k prostředí školy, kde probíhají procesy řízeného učení (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 63).

3.1 Osobnost, role, typologie učitele

Osobnost pedagoga má ve výchovné a vyučovací práci hlavní a rozhodující pozici. Podmínkou kladného působení na žáky je autorita⁴ učitele a působení jeho osobnosti. Učitel zaujímá žáky především svým pozitivním a objektivním postojem k nim a až poté svými schopnostmi a dovednostmi (Kohoutek, 2002).

Když mluvíme o osobnosti učitele, máme na mysli soulad mezi osobnostními a odbornými kvalitami, které jsou zastřešené vysokou úrovní kultivovanosti a etických zásad. Ke způsobilosti výkonu učitelů patří i jeho etická stránka, kde oporou jsou osobní vlastnosti. Profesní etika je těsně propojena s plněním povinností, zodpovědností, mravními a osobními atributy. Etické chování učitelů je spíše považováno za intimní atribut. Pedagogičtí pracovníci ve svém výkonu projevují:

- lásku k dětem a kladný postoj k životu;
- schopnost motivovat, komunikovat, vystupovat a řešit problémy;
- empatii, snášenlivost, mlčenlivost, trpělivost, ale i laskavost a starostlivost;
- organizační schopnosti, pracovitost, tvořivost apod. (Vašutová, 2004).

Pedagogické role učitelů jsou kategorizovány následovně:

- 1) **role poskytovatel poznatků a zkušeností** – učitel proměňuje poznatky a vkládá je do kurikula a vyučovací strategie a zprostředkovává žákům zkušenosti;
- 2) **role poradce a podporovatel** – učitel je prostřednictvím strategie průvodem učení žáků, je poradce a konzultant při řešení problémů ve škole, ale i podporovatel žáků při učení;
- 3) **role projektant a tvůrce** – vyučující je tvůrcem výukových a kurikulárních dokumentů, vytváří osobité strategie vyučování, ale i učebních materiálů a pomůcek nebo vyvíjí nové koncepce vyučování;
- 4) **role diagnostik a klinik** – učitel odhaluje rizikové chování žáků, diagnostikuje zájmy a vzdělávací potřeby žáků, zabývá se sociální vztahy žáků ve třídě, komunikuje se žáky a jejich rodiči;

⁴ Moc uplatňována v soulad s hodnotami těch, kdo jsou ovládáni, jim přijatelnou formou, která si získala jejich souhlas (Průcha, Walterová, Mareše, 2013, s. 25)

- 5) **role reflektivní hodnotitel** – učitel hodnotí žáky na základě jejich výsledků ve škole;
- 6) **role třídní a školní manažer** – učitel se snaží vést třídu správným směrem, ovlivňuje sociální vztahy ve třídě i mimo ni, organizuje vyučování, ale i akce mimo vyučování, musí vést agendu žáků třídy a funkčně ji využívat;
- 7) **role socializační a kultivační model** – učitel nabízí rámec slušného a etického chování a mezilidských vztahů (Vašutová, 2004).

Typologie učitele se zakládá na různých aspektech. Nejobecnější je typologie pole toho, na kterém druhu a stupni učitel pracuje. Je možné typologii pojmu i podle toho, kterému se věnuje oboru. Můžou to být učitelé „univerzalisté“, kteří vyučují všechny předměty na daném stupni (zejména učitelé prvního stupně základní školy) a na druhé straně jsou učitelé, kteří jsou specializovaní jen na určité předměty (např. chemii, tělocvik, cizí jazyk, aj.) (Průcha, 2002).

Jednu z nejčastěji používaných typologií vytvořil Döring (in Kohoutek, 2002) a vychází ze všeobecné typologie osobnosti, které jsou založené na hodnotách v životě. Jedná se o šest základních typů osobnosti učitele:

- **náboženský typ** popisuje směr a pocit vnitřní nevyhnutelnosti, kde je důležité každý svůj čin posuzovat s hlediska smyslu života, je velmi často uzavřený, vážný a nemá smysl pro humor;
- **estetický typ** charakterizuje přesila iracionálních prvků nad racionálním myšlením a v jednání, má schopnost se vžívat do osobnosti žáka a utvářet ji, největší hodnotu vidí v kráse a harmonii stylu;
- **sociální typ** učitele nijak neomezuje svoji náklonnost jen na jednotlivce či skupinu, ale věnuje ji všem studentům, je trpělivý a žáci ho mají v oblibě;
- **teoretický typ** učitele se zajímá především o teoretické poznání, o vyučovaný předmět než o žáka, nepovažuje za důležité poznat blíže osobnost žáka;
- **ekonomický typ** charakterizuje učitele tím, že se snaží u žáků dosáhnout maximální možné výsledky s minimálním množstvím vyložené energie a sil, je často až moc praktický a nedoceňuje teorii a fantazii žáků;
- **mocenský typ** je známý především tím, že kdekoliv musí prosadit svoji vlastní osobnost a to třeba i agresí, snaží se prosadit spíše své postoje a názory, než aby se snažil zaujmout žáky kladným vztahem.

Teoreticky rozpracovanou typologii pedagogů je Caselmannova eliptická typologie (in Kohoutek, 2002), která je rozdělena na dva základní typy – logotrop a pajdotrop a dále je rozpracována do čtyř kategorií:

- **filozoficky orientovaný logotrop** si za svůj hlavní cíl pokládá vtisknout žákům svůj světový názor a nerespektuje vlastní názory studentů;
- **odborně-vědecky orientovaný logotrop** se na svůj obor orientovat již mladý, pokládá za důležité naprosto všechno a chce studenty co nejvíc naučit, vyskytuje se více, než logotrop orientovaný filozoficky;
- **individuálně psychologicky orientovaný pajdotrop** je známý tím, že se snaží pochopit každého žáka, získat si jeho osobnost a následně ji i utvářet, základ svého pedagogického úsilí vidí především ve výchově;
- **všeobecně psychologicky orientovaný pajdotrop** je charakterizovaný tím nejen že utváří osobnosti jednotlivců, ale klade si cíle, které jsou všeobecnější.

3.2 Dovednosti a kompetence

Při stanovení seznamu jasných pedagogických dovedností nastává problém. Pedagogické dovednosti totiž zahrnují široké spektrum dovedností, od obecných, kde jde zejména o přípravu vyučovací hodiny, až po konkrétní dovednosti.

Obecně je možné základní pedagogické dovednosti rozdělit do několika skupin.

- 1) **Plánování a příprava** – jedná se o dovednosti, které se podílejí na výběru jasně vymezených cílů, které musí být na konci vyučovací hodiny zvládnuty. Obsah, struktura a metody, které jsou vybrané pro danou učební hodinu a musí odpovídat tomu, co se mají žáci naučit. Vyučovací hodina musí být naplánována tak, aby určitým způsobem navazovala na předešlou výuku. Důležité je, aby si vyučující udržel pozornost žáků po celou dobu vyučování.
- 2) **Realizace vyučovací hodiny** – dovednosti, které učitel využívá k potřebnému zapojení žáků do učební činnosti. Vyučující si je sebou jistý, jedná uvolněně a svým přístupem vzbuzuje zájem o výuku. Učitel musí zvládat do výuky zapojovat vhodné učební činnosti, materiály a pomůcky potřebné k vyučování.
- 3) **Řízení vyučovací hodiny** – dovednosti určené k tomu, aby byla udržena pozornost žáků a jejich zájem o výuku. Začátek hodiny by měl být hladký, měl by navodit pří-

jemnou atmosféru před začátkem výuky. Během hodiny je potřeba sledovat postup žáků a jejich pokroky v práci ve vyučovací hodině.

- 4) **Klima třídy** – dovednosti, díky kterým je možné vytvoření dobrých vztahů ve třídě a předcházení nežádoucího chování žáků ve třídě. Důležité je cílevědomé plnění úkolů ale i smysl pro pořádek. Vztahy mezi žáky a učitelem by měly být založeny na vzájemné úctě, dobrém a důvěrném vztahu. Učitel se snaží žáky podporovat a dávat jim najevo očekávání.
- 5) **Kázeň** – dovednosti, které jsou důležité k udržení pořádku ve třídě a k řešení nežádoucích jevů. Řád si zakládá na vytvoření kladného klimatu třídy, ale také na dobré řízení vyučovací hodiny. Vyučující by měl mít přirozenou autoritu ve třídě a žáci ho respektovat. Žákům jsou vhodným způsobem oznámena pravidla a požadavky na jejich chování.
- 6) **Hodnocení prospěchů žáka** – zásadní dovednosti potřebné k hodnocení výsledků žáků, jednak v průběhu vyučování, tak i průběžného nebo finálního hodnocení. Pro žáky je to určitá zpětná vazba o dosažených výsledcích, které mohou sloužit k povzbuzení nebo naopak k nalezení chyb.
- 7) **Reflexe a sebehodnocení vlastní práce** – dovednosti sloužící k hodnocení vlastní pedagogické práce s cílem ji postupně vylepšovat. Učitel hodnotí své hodiny a hledá nedostatky, které by mohl do příštích vyučovacích hodin zdokonalit (Kyriacou, 2008).

Od konceptu dovedností učitele se přecházíme ke konceptu kompetence učitele, je možné zaměnit s termíny jako dovednosti, kvalifikace, způsobilost apod. Kompetenci můžeme definovat *jako jedinečnou schopnost člověka úspěšně jednat a dále rozvíjet svůj potenciál na základě integrovaného souboru vlastních zdrojů, a to v konkrétním kontextu různých úkolů a životních situací, spojenou s možností a ochotou (motivací) rozhodovat a nést za svá rozhodnutí odpovědnost* (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 27).

Přehlednou verzi kompetencí učitele uvádí Švec (in Janíková, 2009, s. 74), který rozlišuje 3 skupiny:

1. **kompetence k vyučování a výchově**, ke kterým patří:
 - *psychopedagogická kompetence* se věnuje projektování a realizaci postupů, které podporuje učení žáků;

- *komunikativní kompetence* zajišťují účinnou komunikaci se žáky v různých situacích;
 - *diagnostická kompetence* spočívá v diagnostice dovedností a vědomostí žáků, ale také jejich chápání učiva, stylů učiva nebo vztahy a klimatem školní třídy;
- 2. osobnostní kompetence** zajišťuje úspěšné pedagogické působení;
- 3. rozvíjení kompetencí**, k nimž patří:
- *adaptivní kompetence*, které umožňuje vyučujícímu se orientovat ve společenských změnách;
 - *informační kompetence* si zakládá na zvládnutí moderních technologií;
 - *výzkumná kompetence*, která umožňuje učiteli řešit problémy a zkoumat pedagogickou činnost;
 - *seberefektivní kompetence* pomáhá učiteli se zamýšlet nad svojí pedagogickou činností a plánovat možné změny;
 - *autoregulativní kompetence* spočívá ve zdokonalování úrovně vlastních schopností a dovedností.

Helus (2015, s. 328) člení šest základních oblastí kompetenční výbavy, na které by se mělo celoživotní vzdělávání zaměřovat.

1. *Oblast základní učitelovy činnosti* – zabezpečení výuky díky účinnému vyučování učitele;
2. *oblast základní učitelovy situovanosti* – škola jako místo, kde se výuka odehrává;
3. *oblast primárního výukového partnerství* – vyučující je vybaven podporovat rozvoj interakce a komunikace, díky čemuž se vytváří vhodné třídní klima;
4. *oblast sekundárního partnerství* – vytváří nadřazené školské orgány, inspekce, rodiny žáků či svět zaměstnavatelů;
5. *oblast širšího společensko-politického kontextu* – podporuje nebo ztěžuje vzdělávací činnosti učitele;
6. *oblast vztahu učitele k sobě samému a profesi.*

Shrnutí kapitoly

V závěrečné kapitole teoretické části jsme se seznámili s osobností učitele. Zabývali jsme se jeho rolí ve škole, vymezili jsme si nejčastější typologii učitelů a vypsala jsem dovednosti a kompetence, které by měl mít každý učitel.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

V naší praktické části práce se zaměříme na získávání názorů učitelů na pozici sociálního pedagoga v základní škole, což je i název bakalářské práce. Chtěli bychom zjistit, jaký význam má pozice sociálního pedagoga pro školu. Cílem našeho pedagogického výzkumu bylo zaznamenat názory na pozici sociálního pedagoga v základní škole a jeho fungování v ní.

4.1 Výzkumný problém

Bakalářská práce se v teoretické části věnuje vymezení sociální pedagogiky, kde si definujeme její předmět i metody a vztah sociální pedagogiky k ostatním vědám. Důležitou částí je i vymezení profese sociálního pedagoga, jeho dovednostmi a kompetencemi. Dále se v práci věnujeme základní škole jako instituci včetně školního poradenského pracoviště. V poslední kapitole jsme se seznámili s osobností učitele, kde jsme se zaměřili na typologii učitele, ale i na dovednost a kompetence.

Naším výzkumným problémem je zjistit názory učitelů na pozici sociálního pedagoga v základní škole. Prozkoumáním již zmiňovaného problému bychom měli zjistit, jak učitel vnímá zavedenou pozici sociálního pedagoga v základní škole. Výzkum by nás měl obeznámit s tím, jestli podle učitelů má pozice sociálního pedagoga pro základní školu zásadní význam a jestli by měl být na každé základní škole.

4.2 Výzkumné otázky a výzkumné cíle

Výzkumné otázky jsou rozděleny na jednu hlavní a tři dílčí. **Hlavní výzkumná otázka zní:**

- Jaký význam má sociální pedagog pro základní školu?

Dílčí výzkumné otázky:

1. Jakým způsobem učitel spolupracuje se sociálním pedagogem v základní škole?
2. Jak učitel spolupracuje s pracovníky školního poradenského pracoviště, včetně sociálního pedagoga?
3. Jaké úskalí vidí učitelé při práci se sociálním pedagogem?

Výzkumné cíle jsou opět rozděleny na jeden hlavní cíl a tři dílčí cíle. **Hlavní výzkumný cíl zní:**

- Zjistit význam sociálního pedagoga pro základní školu.

Dílčí výzkumné cíle:

1. Zjistit způsob spolupráce učitele se sociálním pedagogem.
2. Zjistit spolupráci mezi učitelem a pracovníky školního poradenského pracoviště, včetně sociálního pedagoga.
3. Zjistit, v čem učitelé vidí úskalí při práci se sociálním pedagogem.

4.3 Výzkumný soubor a způsob jeho výběru

Výzkumným souborem naší práce byli učitelé v základní škole, kde byla zavedena pozice sociálního pedagoga. Pro výzkum bylo stěžejní zjistit, ve kterých školách se pozice sociálního pedagoga nachází. Výzkumný soubor jsme získali z online databáze škol České republiky (<https://www.seznamskol.eu>), kde byla potřeba vybrat jen základní školy. Proto jsme v sekci kategorie museli zvolit kritérium, a to základní škola. Zadaným požadavkům vyhovovalo 4104 základních škol z celé České republiky. Z celkového počtu 4104 základních škol bylo potřeba vybrat jen ty, kde byla zavedena pozice sociálního pedagoga. K získání vzorku respondentů bylo potřeba prozkoumat všechny stránky základních škol. Bylo důležité zjistit, jaké mají personální obsazení a zda se v dané základní škole nachází sociální pedagog, což je pro výzkum stěžejní. V tabulce č. 1 je vidět, kolik se v daném kraji nachází základních škol, kde byla pozice sociálního pedagoga zavedena. Na základě získaných informací byl použit dostupný vzorek škol, který byl možný. Dostupný vzorek tvořilo pouze 25 základních škol z celé České republiky z celkového počtu 4104 základních škol.

Kraj	Počet škol, kde je sociální pedagog	Celkový počet škol - kraj
Jihočeský kraj	6	251
Jihomoravský kraj	3	462
Karlovarský kraj	0	114
Královehradecký kraj	1	258

Liberecký kraj	0	207
Moravskoslezský kraj	6	445
Olomoucký kraj	3	306
Pardubický kraj	0	247
Plzeňský kraj	0	220
Praha	4	279
Středočeský kraj	2	517
Ústecký kraj	0	283
Vysočina	0	267
Zlínský kraj	0	248
Celkem ČR	25	4104

Tabulka 1: Počet škol, kde je zavedena pozice sociálního pedagoga

4.4 Metoda sběru dat

U výzkumného šetření jsme zvolili kvantitativně orientovaný přístup. Na základě kvantitativně orientovaného přístupu byl sestaven dotazník, který vycházel z výzkumných otázek. Jedná se o online dotazník, který byl umístěn na webové stránky Survio.com. Pro online dotazník jsme se rozhodli z důvodu, že výzkumný soubor byl celostátní a pro respondenty tak lépe přístupný. Dotazník byl sestaven na základě vymezených kompetencí, činností a dovedností sociálního pedagoga, které jsou uvedeny v teoretické části. Dotazník se skládal z 25 položek. V úvodu dotazníku jsme se tázali na demografické údaje, teda na kraj a název školy, kde byl dotazník vyplňován. Položky demografického charakteru nebyli pro náš výzkum stěžejní, ale jen informativní. Dále v dotazníku byly použity uzavřené otázky s možností jedné odpovědi, polootevřené otázky s možností označit více odpovědí nebo uvést jinou možnost a otevřené otázky.

V tabulce č. 2 je znázorněno, jaký byl celkový počet škol, které jsme mohli oslovit. Bohužel v 8 základních školách z 25 základních škol nám bylo šetření řediteli škol zakázáno. Tedy výzkumné šetření se mohlo uskutečnit pouze v 17 základních školách. Dle průzkumu

stránek daných základních škol jsme zjistili, že dostupný vzorek respondentů činil pouze 385 učitelů z celé České republiky.

Kraj	Počet škol, kde je sociální pedagog	Počet škol, kde byl dotazník odmítnut	Počet poslaných dotazníků
Jihočeský kraj	6	3	71
Jihomoravský kraj	3	1	69
Královehradecký kraj	1	0	11
Moravskoslezský kraj	6	2	77
Olomoucký kraj	3	1	42
Praha	4	1	72
Středočeský kraj	2	0	43
Celkem	25	8	385

Tabulka 2: Počet zaslaných dotazníků v daném kraji

Z tabulky č. 3 plyne, že dostupný vzorek činil 385 respondentů. Vyplněných dotazníků se vrátilo pouze 78. Návratnost dotazníků v procentech byla pouze 20,26%. Kvůli nízkému počtu vyplněných dotazníků jsme se snažili ředitele a učitele opakovaně kontaktovat a prosili jsme je o vyplnění krátkého dotazníků, aby se návratnost dotazníků zvýšila. Bohužel ani opakované kontaktování nepomohlo a vyplněných dotazníků zůstalo jen 78 z celkového možného počtu 385.

Celkový počet poslaných dotazníků	Počet vyplněných dotazníků	Návratnost dotazníků v %
385	78	20,26%

Tabulka 3: Návratnost dotazníků

4.5 Metoda analýzy dat

Metoda, kterou jsme zvolili pro analýzu dat z dotazníku, se nazývá čárkovací metoda. Některé otázky v dotazníku byly otevřené a u nich jsme se zaměřili na nejčastější odpovědi. Zmíněnou čárkovací metodu uvádí ve své publikaci Chráska (2007). Data ze získaných dotazníků jsme přepsali do MS Excel. V MS Excel jsme pak následně vytvořili tabulky, do kterých jsme zapsali získaná data. Z tabulek, ve kterých byla data z dotazníků, jsme vytvořili grafy nebo tabulky, které znázorňovali výsledky dané otázky. Souhrn všech výsledků je podrobně popisován v následující kapitole praktické části bakalářské práce.

5 VÝSLEDKY DAT

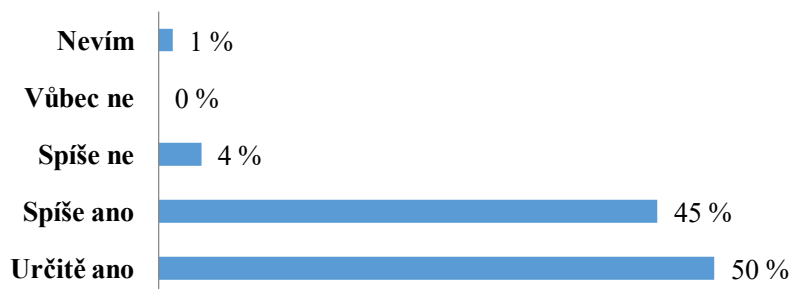
V kapitole se zaměříme na analýzu jednotlivých dat, která jsme získali pomocí dotazníkového šetření. Výsledky jednotlivých položek jsou vyobrazeny ve výšečových, sloupcových a pruhových grafech, ale i v tabulkách.

Položky č. 1 – 2 se týkaly demografických údajů, díky kterým jsme zjišťovali kraj, název školy a pracovní pozici.

Všechny ostatní položky v dotazníku (č. 3. – 25.) byly vzájemně propojené a někdy jedna položka v dotazníku odpovídala na 2 výzkumné otázky zároveň. Nicméně jsme se položky v dotazníku snažili rozdělit do skupin, podle toho, která položka zodpovídala výzkumnou otázku.

Položky č. 6., 7., 8., 9., 10., 16., 17., 18., 22., 23., 25. se vztahovaly k významu sociálního pedagoga pro školu.

Položka č. 6.: Myslíte si, že jsou žáci na vaší škole dostatečně informovaní o rizikovém chování?



Graf 1: Informovanost žáků o rizikovém chování

Šestá položka se dotazovala na informovanost žáků o rizikovém chování. Na položku odpovídali učitelé, kteří se téměř shodli. Z grafu totiž plyne, že podle 50 % učitelů jsou žáci určitě informovaní o rizikovém chování a 45 % učitelů odpovědělo, že spíše ano. Což v součtu dělá 95 % učitelů, kteří si myslí, že žáci jsou dostatečně informovaní o problémovém chování. Ovšem 4 % učitelů si myslí, že spíše ne.

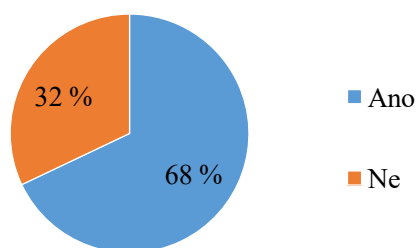
Položka č. 7.: Myslíte si, že jsou pedagogičtí pracovníci dostatečně informováni o formách rizikového chování ve škole?



Graf 2: Informovanost učitelů o rizikovém chování

Sedmou položkou jsme chtěli zjistit, jak jsou již o zmíněném rizikovém chování informováni učitelé. Z grafu vyplývá, že téměř všichni učitelé jsou o problémovém chování informováni, protože odpovídali „určitě ano“ – 50 % a „spíše ano“ 47 %. Pouze 3 % učitelů si myslí, že spíše nejsou informováni.

Položka č. 8.: Myslíte si, že může sociální pedagog nabídnout něco víc ze svých schopností, než jen pracovníci ŠPP?



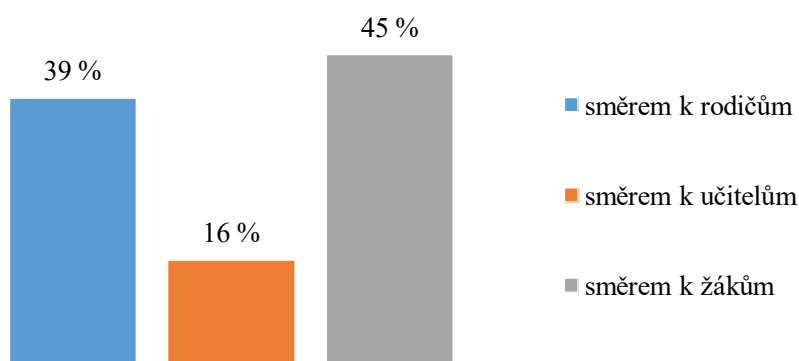
Graf 3: Nabídka schopností

Následující položkou jsme chtěli zjistit, jestli podle učitelů může sociální pedagog nabídnout něco více ze svých schopností, než jen pracovníci ŠPP. Z grafu plyne, že 68 % respondentů si myslí, že sociální pedagog ze svých schopností a dovedností může nabídnout něco víc, než pracovníci školního poradenského pracoviště. Ovšem 32 % respondentů je opačného názoru.

Položka č. 9.: Pokud jste v předchozí otázce odpověděli ano, tak prosím vypište, co víc může sociální pedagog škole nabídnout.

Devátá položka byla otevřená a navazovala na předchozí položku, tudíž odpovídalo jen 68 % respondentů. Mezi nejčastější odpovědi respondentů patří: jednání a systematická práce s rodiči, celková lepší komunikace a orientace v problému, dále různé preventivní programy a rychlá reakce na daný problém. Mezi častou odpověď patří i práce s úřady a práce v terénu.

Položka č. 10.: Na kterou cílovou skupiny si myslíte, že by se měl sociální pedagog v základní škole zaměřit? – možnost více odpovědí



Graf 4: Zaměření sociálního pedagoga

U následující položky bylo možné zvolit více možností odpovědí. Tázali jsme se na cílovou skupinu, která by měla být pro sociálního pedagoga nejdůležitější, na kterou by se měl sociální pedagog zaměřit. Téměř půlka respondentů si myslí, že práce sociálního pedagoga by měla směřovat k žákům – 45 %. Ovšem dalším často zvoleným směrem, s rozdílem 6 %, kterým by se měl sociální pedagog zabývat, byl směr k rodičům (39 %). Pouze 16 % respondentů uvedlo, že by se měl sociální pedagog zabývat prací s učiteli.

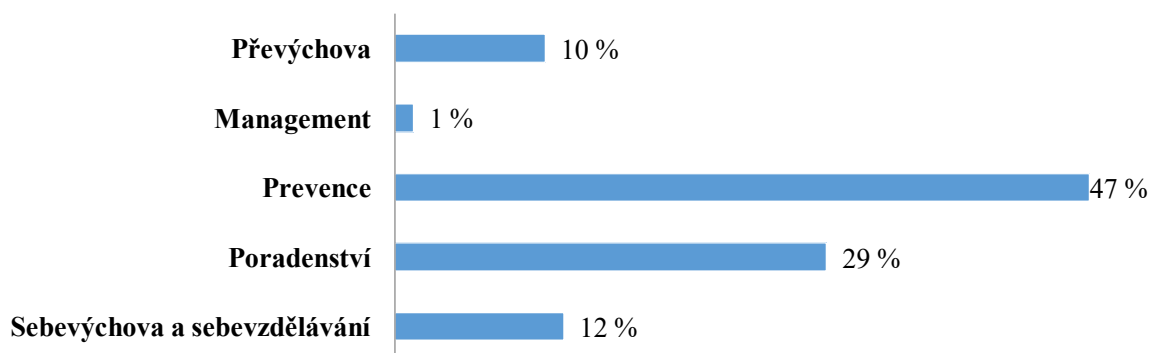
Položka č. 16.: Sociální pedagog hledá možnosti zlepšení kvality prostřednictvím výchovy/vzdělávání/prevence/poradenství. Který z těchto nástrojů je podle vás nejdůležitější pro vaši základní školu?



Graf 5: Nástroje zlepšení kvality sociálního pedagoga

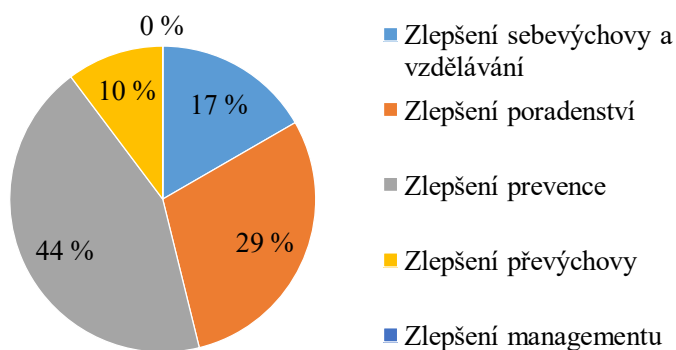
Šestnáctá položka se dotazovala na nástroje zlepšení kvality, které používá sociální pedagog. Z odpovědí plyne, že 42 % respondentů si myslí, že zlepšení kvality by mělo být prostřednictvím prevence (42 %). Dále pak s rozdílem 1 % výchova (29 %) a poradenství (28 %). Možnost zlepšení kvality prostřednictvím vzdělávání neuvedl ani jeden respondent.

Položka č. 17.: Čemu by se měl sociální pedagog na vaší škole věnovat nejvíce?



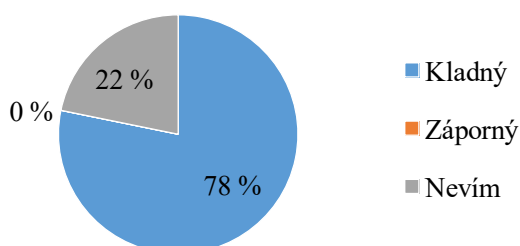
Graf 6: Náplň práce sociálního pedagoga podle učitelů

Následující položkou jsme zkoumali, čemu by se měl sociální pedagog ve škole věnovat nejvíce. Podle výpovědí respondentů by se měl sociální pedagog věnovat především prevenci (47 %), pak poradenství (29 %) a neměla by zůstat opomenuta ani sebevýchova a vzdělávání (12 %) a převýchova (10 %).

Položka č. 18.: V čem se pozitivně odráží práce sociálního pedagoga?

Graf 7: Pozitiva práce sociálního pedagoga

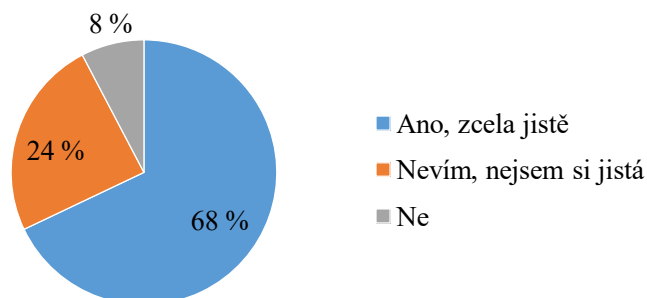
Osmnáctou položkou jsme chtěli zjistit, v čem se pozitivně odráží práce sociálního pedagoga ve škole podle dotazovaných učitelů. Z tabulky vyplývá, že po zapojení sociálního pedagoga ve škole se zlepšila prevence (44 %) a dále pak poradenství (29 %). Zlepšení sebevýchovy a vzdělávání uvedlo pouze 17 % a zlepšení převýchovy jen 10 %.

Položka č. 22.: Jaký význam má pro vaši školu příchod sociálního pedagoga?

Graf 8: Význam sociálního pedagoga pro školu

Následující položkou jsme chtěli zjistit, jaký význam má sociální pedagog pro školu. 78 % respondentů je názoru toho, že sociální pedagog má pozitivní význam pro školu. 22 % respondentů si nejsou jistí, zda má pozitivní či záporný význam. Nikdo z dotazovaných nevedl možnost, že neví.

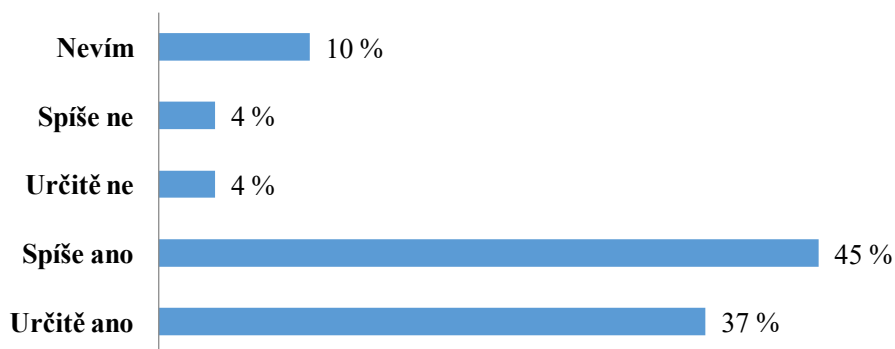
Položka č. 23.: Myslíte si, že pro vaši školu je profese sociálního pedagoga přínosem?



Graf 9: Přínos sociálního pedagoga pro školu

Následující položka je hodně podobná předchozí. Zajímal nás přínos sociálního pedagoga pro školu. Téměř $\frac{3}{4}$ respondentů (68 %) odpovědělo, že pozice je pro školu přínosem, 24 % si není jistá. 8 % ze všech respondentů si myslí, že sociální pedagog není přínosem pro školu.

Položka č. 25.: Myslíte si, že by měl být sociální pedagog na každé základní škole?



Graf 10: Sociální pedagog ve škole

Poslední položkou v dotazníku jsme se dotazovali, zda si myslí, že by měl být sociální pedagog na každé základní škole. 45 % respondentů si myslí, že spíše ano, 37 % že určitě ano. V souhrnu 82 % respondentů je názoru toho, že by měl být sociální pedagog na každé základní škole. Pouze 4 % respondentů odpovídalo určitě ne a spíše ne. Pro možnost nevím bylo 10% respondentů.

Položky č. 14. a 15. tázaly na způsob spolupráce mezi učitelem a sociálním pedagogem.

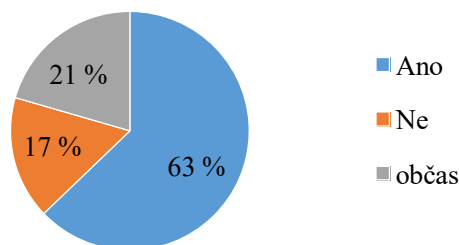
Položka č. 14.: Jak spolupracujete se sociálním pedagogem? – možnost více odpovědí

Odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
Pravidelné schůzky 1x týdně	11	10 %
Jednorázové konzultace (1x do měsíce)	43	39 %
Přednášky ve třídě	17	15 %
Workshopy ve třídě	14	13 %
Jednodenní akce	5	5 %
Nespolupracuji	8	7 %
Jiná možnost	12	11 %
Celkem	110	100,00 %

Tabulka 4: Spolupráce se sociálním pedagogem

Čtrnáctou položkou jsme zkoumali spolupráci mezi sociálním pedagogem a učitelem. Zajímalo nás, jak spolupracují. U otázky byla možnost více odpovědí. Nejpočetnější odpovědí byla jednorázová konzultace (1x do měsíce) s 39 %. Na skoro stejné úrovni jsou pravidelné schůzky (10 %), přednášky ve třídě (15 %) a workshopy ve třídě (13 %). 11 % respondentů zvolilo jinou možnost, kde zmiňovali konzultaci dle potřeby.

Položka č. 15.: Když spolupracujete se sociálním pedagogem, shodnete se vždy na řešení daného problému?

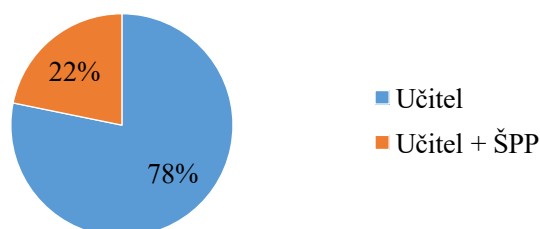


Graf 11: Shoda se sociálním pedagogem

Následující položkou jsme chtěli zjistit, jestli při spolupráci učitele a sociálního pedagoga dochází k neshodám. 63 % respondentů uvedlo, že se při spolupráci nad daným problémem shodnou. 17 % je názoru toho, že se neshodnou a 21 % respondentů zvolilo odpověď občas.

Položky č. 3., 4., 5., 11., 12., 13., 19. se zabývaly spoluprací sociálního pedagoga a školního poradenského pracoviště.

Položka č. 3. Vaše pracovní pozice



Graf 12: Pracovní pozice respondentů

Otázka na úvod dotazníku se zaměřovala na pracovní pozici učitelů v základní škole, zda je ve škole veden pouze jako učitel nebo jako učitel, který je ještě pracovníkem školního poradenského pracoviště. Z výsledků plyne, že 78 % respondentů jsou pouze učitelé a 22 % jsou zaměstnání jako učitelé a pracovníci školního poradenského pracoviště.

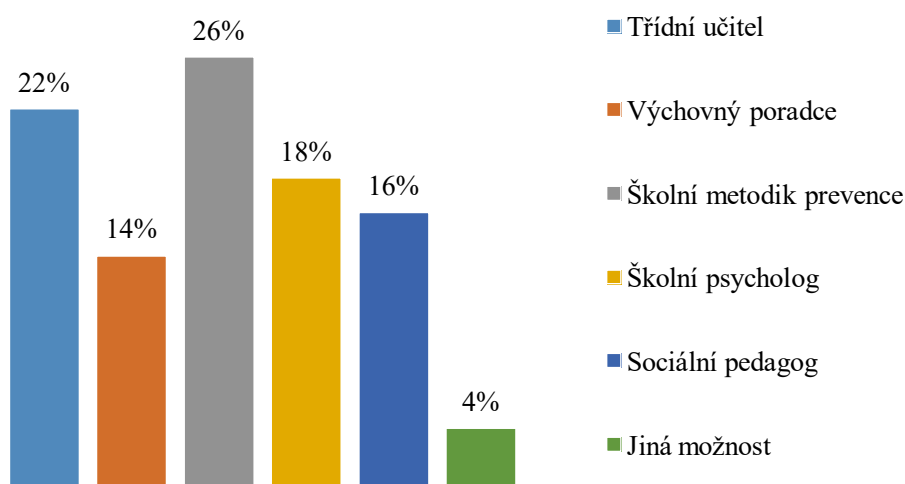
Položka č. 4.: Kdo na vaší škole primárně zabezpečuje předcházení rizikovému chování?

Odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
Třídní učitel	36	46 %
Výchovný poradce	5	6 %
Školní metodik prevence	24	31 %
Školní psycholog	4	5 %
Sociální pedagog	4	5 %
Jiná možnost	5	6 %
Celkem	78	100 %

Tabulka 5: Zajištění primárního zabezpečení rizikového chování

Čtvrtá položka měla zjistit, kdo primárně na škole zabezpečuje předcházení rizikovému chování. Téměř polovina (46 %) odpovídala, že třídní učitel, 31 %, že školní metodik prevence. Téměř stejný počet respondentů (5-6 %) se shodl na výchovném poradci, sociálním pedagogovi, školním psychologovi, či všemi již jmenovanými pozicemi dohromady.

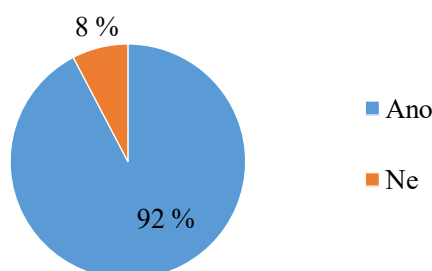
Položka č. 5.: Kdo na vaší škole řeší rizikové chování? – možnost více odpovědí



Graf 13: Pracovníci, kteří řeší rizikové chování ve škole

Následující položka v dotazníku se zabývala tím, kdo ve škole řeší rizikové chování. U otázky bylo povoleno zvolit více možností. Nejvíce byla vybírána možnost školní metodik prevence (26 %) a třídní učitel (22 %). Nebyly opomenuty ani další pozice ve škole, jako školní psycholog s 18 %, sociální pedagog s 16 % a výchovný poradce s 14 %.

Položka č. 11.: Když řešíte problém s žákem nebo rodiči, radíte se s někým o daném problému?



Graf 14: Konzultace

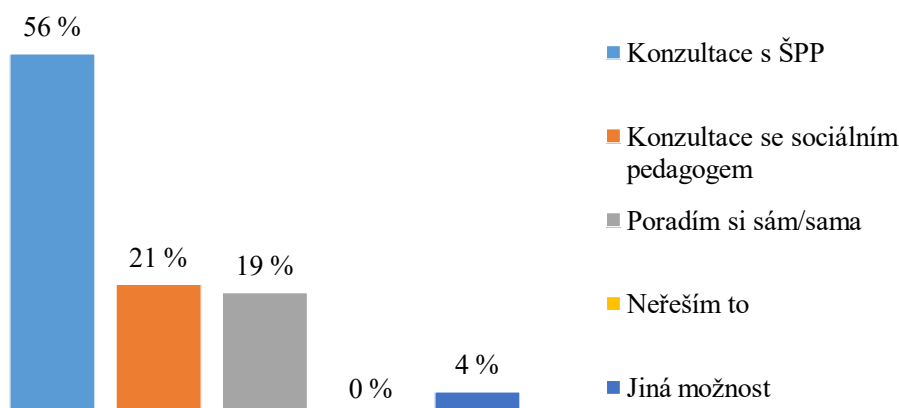
Jedenáctou položkou jsme chtěli zjistit, zda se s někým učitelé při řešení problému radí, konzultují daný problém. Převážná většina (92 %) problém s někým konzultuje. 8 % učitelů si poradí sami, bez konzultace někoho dalšího.

Položka č. 12.: Jestli jste v předchozí otázce odpověděli ANO, tak s kým se radíte?

Odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
Výchovný poradce	9	12 %
Metodik prevence	10	13 %
Sociální pedagog	10	13 %
Speciální pedagog	2	3 %
Školní psycholog	26	34 %
Jiná možnost	19	25 %
Celkem	76	100,00 %

Tabulka 6: Vyhledávaná pomoc

Dvanáctá položka navazovala na předchozí odpověď a měli na ni odpovídat pouze respondenti, kteří v předchozí otázce zvolili možnost ANO. Největší zastoupení s 34 % měl školní psycholog. Hned za školním psychologem byla varianta odpovědi „Jiná možnost“ (25 %), kde nejčastější odpovědí bylo, že záleží na daném problému. Poté následuje konzultace se všemi pracovníky ŠPP, případně vedením školy.

Položka č. 13.: Jakým způsobem řešíte náznak rizikového chování ve třídě?

Graf 15: Řešení rizikového chování

U následující položky jsme se tázali na to, jakým způsobem řeší náznak rizikového chování. Více než polovina respondentů (56 %) řeší náznak problémového chování konzultací se školním poradenským pracovištěm. Na vyrovnané úrovni odpovědí je konzultace se sociálním pedagogem (21 %) a ti, kteří daný problém řeší sami, bez pomoci někoho dalšího (19 %).

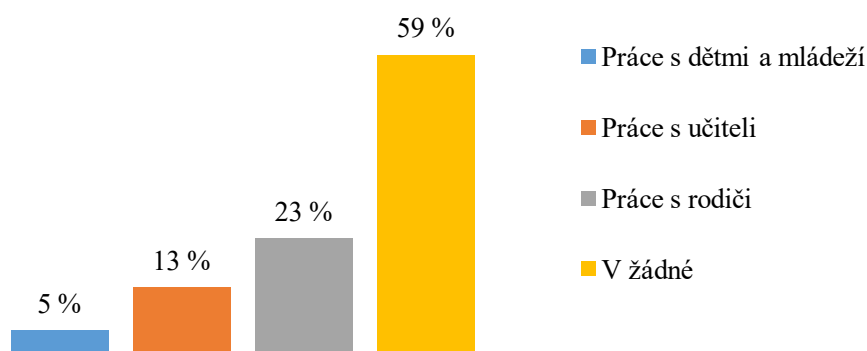
Položka č. 19.: Vypište, jak podle vás funguje sociální pedagog ve vztahu k:

Devatenáctá položka byla otevřená. Zajímalo nás, jak podle učitelů funguje sociální pedagog směrem k rodičům, učitelům a mládeži. Zde jsou vypsané nejčastější odpovědi.

- **Směrem k rodičům** – konzultace a řešení problémů; společné hledání možností; podpora; poradenství; informace o rizikovém chování; individuální práce; působení přímo v rodinách; nefunguje.
- **Směrem k učitelům:** preventivní programy; konzultace; řešení problému; poradenství; společné schůzky s rodiči; účast na třídních hodinách; pomůcky.
- **Směrem k mládeži:** pořádá preventivní programy; stmelovací akce; řešení aktuálních problémů; přednášky a besedy ve třídě; podpora; otevřenější vztah, protože je neučí; osobní schůzky; konzultace; poradenství; práce se třídou; prevence; ne-stranná osoba.

Položka č. 24.: Jak dlouho je u vás zavedena pozice sociálního pedagoga?

U položky č. 24. byly různé odpovědi. Rozmezí, jak dlouho se v základní škole nachází pozice sociálního pedagoga, je od půl roku do 9 let. Nejčastější odpovídanou dobou jsou dva roky (22 odpovědí) a početnou odpovědí jsou i tři roky (13 odpovědí). Spousta škol má nebo mělo zavedenou pozici sociálního pedagoga díky dotacím od města či kraje.

Položky č. 20. a 21. se tázaly na to, jaké vnímají úskalí při práci se sociálním pedagogem.Položka č. 20.: Ve které činnosti sociálního pedagoga vidíte nedostatky? – možnost více odpovědí

Graf 16: Nedostatky sociálního pedagoga

U následující položky jsme se tázali na nedostatky sociálního pedagoga. Více než polovina respondentů (59 %) je názoru, že nevnímá žádné nedostatky při práci sociálního pedagoga. 23 % učitelů si myslí, že práce sociálního pedagoga má nedostatky při práci směrem k rodičům. Někteří si myslí (13 %), že nedostatky směřují směrem k učitelům a pouze 5 % je názoru, že nedostatky nastávají směrem k mládeži.

Položka č. 21.: Vypište, jaké vnímáte nedostatky k určitým skupinám (viz položka 20).

Položka č. 21. navazovala na předchozí otázku, kde jsme se ptali, zda vnímají nedostatky při práci sociálního pedagoga. Učitelé nejvíce vnímají nedostatky sociálního pedagoga při práci s rodiči – 25,6 %, mezi nejčastější odpovědi patří: *málo času; horší komunikace*

s rodiči problémových žáků; málo prostoru pro kontakt s rodiči a působení na ně; nezáměrně). 23 % respondentů vnímá nedostatky při práci s učiteli (nejčastější odpovědi: nedostatek času; lépe prezentovat svoji práci; nesouhlas s učitelem; neférové jednání v kolektivu). Nejméně jsou vnímány nedostatky směrem k dětem a mládeži, pouze 16,7 %, kde byly nejvíce zastoupeny následující odpovědi: neochota žáků spolupracovat; nedostatek času; nejsou dostatečně vzdělání; nedostatek prostoru a času pro uskutečnění individuální práce.

6 INTERPRETACE DAT

Cílem empirické části bakalářské práce bylo na základě provedeného výzkumného šetření pomocí dotazníku zjistit význam sociálního pedagoga pro základní školu. Po analýze dat výsledků výzkumu je možné zodpovědět otázky, které byly předem stanoveny. Hlavní výzkumnou otázkou: *Jaký význam má sociální pedagog pro základní školu?* nám zodpovídaly položky v dotazníku č. 8. – 10., 16. -19., 22., 23. a 25. Výzkum ukázal, že převážná většina si myslí, že sociální pedagog má kladný význam pro základní školu. Ve škole se díky sociálnímu pedagogovi podle respondentů zlepšila prevence (34 %) a poradenství (23 %). 61 % respondentů si myslí, že sociální pedagog má kladný význam pro školu. Podle výpovědí je s 53 % pozice sociálního pedagoga pro školu přínosem. Hlavní výzkumná otázka byla tedy zodpovězena s pozitivní odezvou. Pevážná většina respondentů si myslí, že sociální pedagog má pozitivní význam pro školství a díky němu se zlepšilo předcházení rizikového chování. První dílčí otázku: *Jakým způsobem učitel spolupracuje se sociálním pedagogem v základní škole?* nám zodpovídaly položky v dotazníku č. 14. a 15., kde jsme se tázali na to, jakým způsobem vzájemně spolupracují, a když řeší problém, jestli se shodnou na daném řešení. Nejčastější spolupráce mezi učitelem a sociálním pedagogem funguje jednorázovými konzultacemi 1x do měsíce (39 %). Často odpovídanou spoluprací byla i možnost přednášek ve třídě (15 %) a workshopy ve třídě (13 %). S 11 % respondenti volili jinou možnost, kde zmiňovali možnost spolupráce se všemi současně a dle potřeby s odborníky. Když nastane problém, který je potřeba řešit, je na místě se s někým poradit. 63 % respondentů se při řešení problému se sociálním pedagogem shodne, 17 % se neshodne a 21 % respondentů se shodnou jen občas. Díky zpracovaným odpovědím jsme se dobrali k závěru, že spolupráce se sociálním pedagogem není až tak žádaná. Pevážná většina spolupracuje se sociálním pedagogem jen jednorázově a to jen když nastane problém. Myslím si, že by měly fungovat spíše pravidelné konzultace. Druhé dílčí otázky: *Jak učitel spolupracuje s pracovníky školního poradenského pracoviště, včetně sociálního pedagoga?* se týkaly položky č. 11. – 13. Otázky č. 4. a 5. jsou doplňující. Dle získaných odpovědí z tabulky 1 vyplývá, že na škole předcházení rizikového chování primárně zabezpečuje třídní učitel (46 %). Na druhou stranu u otázky č. 5. jsme zjistili, že rizikové chování řeší školní metodik prevence (26 %) a hned za ním třídní učitel s 22 %. Pevážná většina (92 %) naskytnutý problém s někým konzultuje, nejčastěji se školním psychologem nebo se všemi pracovníky školního poradenského pracoviště, záleží na daném problému. Ze získaných výpovědí respondentů plyne, že díky sociálnímu pedagogovi se zlepšila prevence, ale

stále primárně předcházení rizikovému chování zajišťuje třídní učitel a následně vzniklé problémy řeší školní metodik prevence. Dle mého názoru je potřeba sociálního pedagoga častěji kontaktovat při problémech, aby věděl, na co se více zaměřit. Poslední dílčí otázku: *Jaké úskali vidí učitelé při práci se sociálním pedagogem?* nám v dotazníku zodpovídaly položky č. 20. a 21. Položky č. 4. a 5. jsou doplňující. Z odpovědí jsme zjistili, že 59 % nedostatky nevnímá žádné, což je zcela jistě pozitivní, 23 % vnímá nedostatky při práci s rodiči, 13 % v práci s učiteli a pouze 5 % vnímá nedostatky při práci s dětmi a mládeží. Jako nejčastější nedostatky ke všem skupinám byl vnímán nedostatečný čas sociálního pedagoga. Na mnoha školách je sociální pedagog zajištěn v rámci dotace, kde mnohdy nezastává celý úvazek a tím nastává závažný problém s nedostatkem času, který se pak negativně odráží na pozici sociálního pedagoga v základní škole.

Z výše získaných odpovědí je možné konstatovat, že i přes určité nedostatky vnímané učiteli v základní škole je sociální pedagog pro školu přínosem.

ZÁVĚR

Zpracovaná bakalářská práce se zabývala názory učitelů na pozici sociálního pedagoga v základní škole. V teoretické části jsme se zabývali vymezením sociální pedagogiky, jejím předmětem, činnostmi a vztahem k ostatním vědám. Definovali jsme si sociálního pedagoga podle různých autorů, rozebrali jsme jeho náplň práce, činnosti, dovednosti, kompetence a jeho případné možné uplatnění na trhu práce. Vymezili jsme si školu jako instituci, cíle a funkce školy, ale také školní poradenské pracoviště, které je nedílnou součástí školních zařízení. Snažili jsme se vymezit postavení sociálního pedagoga vůči pracovníkům školního poradenského pracoviště. Zabývali jsme se osobností učitele, protože v našem výzkumu hraje velkou roli. Zaměřili jsme se především na vymezení jeho dovedností, kompetencí, ale také na určité typologie, jak je vnímán. Praktická část se zabývala vlastním výzkumem, kde jsme se pomocí dotazníkového šetření snažili zjistit názory učitelů na pozici sociálního pedagoga v základní škole. Stanovili jsme si výzkumné cíle, které korespondovaly s výzkumnými otázkami a které se nám povedlo z odpovědí respondentů odpovědět, i když množství získaných dotazníků neodpovídalo našemu očekávání. Z výzkumu jsme zjistili, že většina učitelů se k pozici sociálního pedagoga staví kladně a myslí si, že by měl být v každé základní škole.

Vzhledem k dnešnímu vývoji společnosti je sociální pedagogika velmi potřebným oborem, ze kterého plyne právě sociální pedagog, který je potřebný pro společnost.

Sociální pedagog má sice značné možnosti uplatnění v různých rezortech, ale ve školství je ho nejvíce potřeba. Myslím si, že kdyby byl sociální pedagog na každé základní škole, nebo alespoň tam, kde jsou větší projevy rizikového chování, vedlo by to ke zlepšení právě předcházení rizikového chování a žáci by měli lepší vyhlídky na svůj budoucí život ve společnosti.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BAKOŠOVÁ, Z. *Sociální pedagogika (vybrané kapitoly)*. Bratislava: Univerzita Komenského, 1994. ISBN 80-10-00485-5.
- [2] BAKOŠOVÁ, Zlatica. *Sociální pedagogika jako životná pomoc*. 3., rozš. a aktualiz. Vyd. Bratislava: Univerzita Komenského Bratislava, Filozofická fakulta, 2008. ISBN 978-80969944-0-3.
- [3] BENDL, Stanislav, Jaroslava HANUŠOVÁ a Marie LINKOVÁ. *Žák s problémovým chováním: cesta institucionální pomoci*. Praha: Stanislav Juhaňák - Triton, 2016. ISBN 978-80-7387-703-3.
- [4] DVOŘÁČEK, Jiří. *Základy pedagogiky*. V Praze: Oeconomica, 2014. Vysokoškolská učebnice. ISBN 978-80-245-2014-8.
- [5] GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Brno: Paido, 2010, 261 s. ISBN 9788073151850.
- [6] HAVLÍK, Radomír a Jaroslav KOŤA. *Sociologie výchovy a školy*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0042-0.
- [7] HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. 2., přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-4674-6.
- [8] CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
- [9] JANDOUREK, Jan. *Slovník sociologických pojmů: 610 hesel*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3679-2.
- [10] JANÍKOVÁ, Marcela. *Základy školní pedagogiky*. Brno: Paido, 2009. ISBN 978-80-7315-183-6.
- [11] JEDLIČKA, Richard, Jaroslav KOŤA a Jan SLAVÍK. *Pedagogická psychologie pro učitele: psychologie ve výchově a vzdělávání*. Praha: Grada, 2018. ISBN 978-80-271-0586-1.
- [12] JEDLIČKA, Richard. *Poruchy socializace u dětí a dospívajících: prevence životních selhání a krizová intervence*. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-5447-5.
- [13] JŮVA, Vladimír a Vladimír JŮVA. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-85931-95-8.

- [14] KNOTOVÁ, Dana. *Školní poradenství*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4502-2.
- [15] KOHOUTEK, Rudolf. *Základy užití psychologie*. Brno: CERM, 2002. ISBN 80-214-2203-3.
- [16] KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-004-2.
- [17] KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-383-3.
- [18] KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0643-9.
- [19] KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-434-2.
- [20] OPEKAROVÁ, Olga. *Kapitoly z výchovného poradenství: školní poradenské služby*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2007. ISBN 978-80-86723-35-8.
- [21] POKORNÝ, Vratislav, Jana TELCOVÁ a Anton TOMKO. *Prevence sociálně patologických jevů: manuál praxe*. Vyd. 3., rozš. Brno: Ústav psychologického poradenství a diagnostiky, 2003. ISBN 8086568040.
- [22] PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.
- [23] PRŮCHA, Jan. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.
- [24] PRŮCHA, Jan. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002. Pedagogická praxe. ISBN 8071786217.
- [25] SOLFRONK, Jan. *Učitelství jako profese*. Liberec: Technická univerzita, 2000. ISBN 80-7083-390-4.
- [26] VALENTA, Jiří. *Školské zákony a prováděcí předpisy s komentářem*. Vyd. 7. Olomouc: ANAG, 2017/2018. Práce, mzdy, pojištění.
- [27] VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-082-4.
- [28] VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1770-8.

Internetové zdroje

- [1] Asociace vzdělavatelů v sociální pedagogice, 2013. *Asociace vzdělavatelů v sociální pedagogice* [online]. [cit. 2019-04-12]. Dostupné z: <http://asocped.cz/folders-1305/>
- [2] EMMEROVÁ, Ingrid. Možnosti uplatnění sociálního pedagoga. *Pedagogická orientace* 2005 [online]. [cit. 2019-04-08]. Dostupné z: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/1038/838> ISSN 1211-4669.
- [3] *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání* [online]. [cit. 2019-04-09]. Dostupný z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/ucebni-dokumenty>
- [4] *Standardy vzdělávání v oblasti sociální pedagogiky* [online]. 2013. [cit. 2019-04-11]. Dostupné z: <http://asocped.cz/>
- [5] Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních [online]. [cit. 2020-05-25]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaske-ke-skolskemu-zakonu>
- [6] Zákon č. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) [online]. [cit. 2019-04-08]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019>
- [7] *Bílá kniha* [online]. [cit. 2019-04-09]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
Vzpp	Ve znění pozdějších předpisů
tzn.	to znamená
např.	například
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program pro základní školy
apod.	a podobně
cit.	citováno

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1: Model kompetencí sociálního pedagoga (Bakošová, 2008, s. 193).....	18
-------------------------------------------------------------------------------	----

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Počet škol, kde je zavedena pozice sociálního pedagoga	41
Tabulka 2: Počet zaslaných dotazníků v daném kraji	42
Tabulka 3: návratnost dotazníků	42
Tabulka 4: Spolupráce se sociálním pedagogem	50
Tabulka 5: Zajištění primárního zabezpečení rizikového chování	51
Tabulka 6: Vyhledávaná pomoc	53

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1: Informovanost žáků o rizikovém chování	44
Graf 2: Informovanost učitelů o rizikovém chování	45
Graf 3: Nabídka schopností	45
Graf 4: Zaměření sociálního pedagoga.....	46
Graf 5: Nástroje zlepšení kvality sociálního pedagoga	47
Graf 6:Náplň práce sociálního pedagoga podle učitelů.....	47
Graf 7: Pozitiva práce sociálního pedagoga	48
Graf 8: Význam sociálního pedagoga pro školu.....	48
Graf 9: Přínos sociálního pedagoga pro školu	49
Graf 10: Sociální pedagog ve škole.....	49
Graf 11: Shoda se sociálním pedagogem	50
Graf 12: Pracovní pozice respondentů	51
Graf 13: Pracovníci, kteří řeší rizikové chování ve škole	52
Graf 14: Konzultace	53
Graf 15: Řešení rizikového chování.....	54
Graf 16: Nedostatky sociálního pedagoga.....	55

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Dotazník

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

1. Kraj:

2. Název školy:

3. Vaše pracovní pozice

- Učitel Učitel + ŠPP

4. Kdo na Vaší škole primárně zabezpečuje předcházení rizikového chování?

- Třídní učitel Výchovný poradce Školní metodik prevence
 Školní psycholog Sociální pedagog Jiná možnost:

5. Kdo na Vaší škole řeší rizikové chování? – možnost více odpovědí

- Třídní učitel Výchovný poradce Školní metodik prevence
 Školní psycholog Sociální pedagog Jiná možnost:

6. Myslíte si, že jsou žáci na Vaší škole dostatečně informováni o rizikovém chování?

- Určitě ano Spíše ano Spíše ne Vůbec ne Nevím

7. Myslíte si, že jsou pedagogičtí pracovníci dostatečně informováni o formách rizikového chování ve škole?

- Určitě ano Spíše ano Spíše ne Vůbec ne Nevím

8. Myslíte si, že může sociální pedagog nabídnout něco víc ze svých schopností, než jen pracovníci ŠPP?

- Ano Ne

9. Pokud jste v předchozí otázce odpověděli ano, tak prosím vypište, co víc může sociální pedagog škole nabídnout

Vypište:

10. Na kterou cílovou skupiny si myslíte, že by se měl sociální pedagog v základní škole zaměřit? – možnost více odpovědí

- Směrem k rodičům Směrem k učitelům Směrem k žákům

11. Když řešíte problém s žákem nebo rodiči, radíte se s někým o daném problému?

Ano Ne

12. Jestli jste v předchozí otázce odpověděli ANO, tak s kým se radíte?

Speciální pedagog Výchovný poradce Školní metodik prevence
 Školní psycholog Sociální pedagog Jiná možnost:

13. Jakým způsobem řešíte náznak rizikového chování ve třídě?

Konzultace se sociálním pedagogem Poradím si sám/sama Neřeším to
 Konzultace s ŠPP Jiná možnost:

14. Jak spolupracujete se sociálním pedagogem? – možnost více odpovědí

Pravidelné schůzky 1x týdně Jednorázové konzultace (např. 1x do měsíce)
 Přednášky ve třídě Workshopy ve třídě Jednodenní akce
 Nespolupracuji Jiná možnost:

15. Když spolupracuje se sociálním pedagogem, shodnete se vždy na řešení daného problému?

Ano Ne Občas

16. Sociální pedagog hledá možnosti zlepšení kvality prostřednictvím výchovy/vzdělávání/prevence/poradenství. Který z těchto nástrojů je podle vás nejdůležitější pro vaši základní školu?

Výchova vzdělávání prevence poradenství

17. Čemu by se měl sociální pedagog na vaší škole věnovat nejvíce?

Sebevýchova a sebezvzdělávání Poradenství Prevence
 Management Převýchova

18. V čem se pozitivně odráží práce sociálního pedagoga?

Zlepšení poradenství Zlepšení prevence Zlepšení převýchovy
 Zlepšení managementu Zlepšení sebevýchovy a vzdělávání

19. Vypište, jak podle vás funguje sociální pedagog ve vztahu k:

- a) Rodičům:
- b) Učitelům
- c) K dětem a mládeži:

20. Ve které činnosti sociálního pedagoga vidíte nedostatky? – možnost více odpovědí

- Práce s dětmi a mládeží Práce s učiteli Práce s rodiči V žádné

21. Vypište, jaké vnímáte nedostatky k určitým skupinám (viz otázka 20).

- a) Práce s dětmi a mládeží:
- b) Práce s učiteli:
- c) Práce s rodiči:
- d) Nevnímám žádné nedostatky.

22. Jaký význam má pro Vaši školu příchod sociálního pedagoga?

- Kladný Záporný Nevím

23. Myslíte si, že pro Vaši školu je profese sociálního pedagoga přínosem?

- Ano, zcela jistě Nevím, nejsem si jistá/ý Ne

24. Jak dlouho je u Vás zavedena pozice sociálního pedagoga?

Vypište:

25. Myslíte si, že by měl být sociální pedagog na každé základní škole?

- Určitě ano Spíše ano Určitě ne Spíše ne Nevím