

# Spolupráce sociálního pedagoga s rodiči: bariéry a výzvy školního prostředí

Bc. Lucie Švarcová

---

Diplomová práce  
2024



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2023/2024

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení:	Bc. Lucie Švarcová
Osobní číslo:	H22810
Studijní program:	N0111A190013 Sociální pedagogika
Forma studia:	Prezenční
Téma práce:	Spolupráce sociálního pedagoga s rodiči: bariéry a výzvy školního prostředí

### Zásady pro vypracování

- Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
- Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti sociální pedagogiky, uplatnění sociálního pedagoga a spolupráce rodiny se školou.
- Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.
- Realizace kvalitativního výzkumu formou hloubkových rozhovorů.
- Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
- Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

**Seznam doporučené literatury:**

- ČAPEK, Robert, 2013. Učitel a rodič: Spolupráce, třídní schůzka, komunikace. Praha: Grada. ISBN 9788024746401.  
HRONCOVÁ, Jolana et al., 2020. Sociálna pedagogika na Slovensku a v zahraničí – teoretická reflexia a prax. Banská Bystrica: Bellianum. ISBN 978-80-557-1717-3.  
NIKLOVÁ, Miriam, 2020. Sociálny pedagóg v školách a školských zariadeniach. Bratislava: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-571-0304-2.  
POTMĚŠILOVÁ, Petra, 2013. Sociální pedagogika v teorii a praxi. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 9788024438313.  
ŠVARČEK, Roman a Klára ŠEDOVÁ, 2014. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál. ISBN 978826206446.

Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Lucie Cejpek Blaštíková, Ph.D.**  
Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce: **11. prosince 2023**  
Termín odevzdání diplomové práce: **19. dubna 2024**



---

**Mgr. Libor Marek, Ph.D.**  
děkan

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

Ve Zlíně dne 11. prosince 2023

## PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové 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 obhajoby <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou 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. 3 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> 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 § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou 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 diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 12. 4. 2024

*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 nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku 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 nahlížení 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 pořizovat na své náklady výtisky, 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, užje-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 zůstává 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 výdělku jim 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 přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

## **ABSTRAKT**

Předkládaná diplomová práce se zaměřuje na problematiku bariér a výzev ve spolupráci mezi sociálním pedagogem a rodiči v prostředí školy. Teoretická část práce je rozdělena do tří hlavních kapitol. První kapitola se zaměřuje na roli sociálního pedagoga ve školním prostředí, s důrazem na jeho práci s rodinou. Druhá kapitola se věnuje rodině a jejímu vlivu na život dítěte, zejména v oblasti vzdělávání. Poslední kapitola propojuje tyto dva světy a zkoumá bariéry, výzvy a celkově různé aspekty spolupráce mezi školou a rodiči. V praktické části práce jsme zvolili kvalitativní výzkumnou strategii a provedli polostrukturované rozhovory. Získaná data jsme analyzovali pomocí situační analýzy, což nám umožnilo detailně popsat bariéry a výzvy, s nimiž se sociální pedagogové potýkají při spolupráci s rodiči. Analyzovali jsme také postupy, které sociální pedagogové používají k řešení těchto problémů, a jejich dopad na pracovní fungování ve školním prostředí.

Klíčová slova: sociální pedagog, rodina, škola, spolupráce, bariéry spolupráce, výzvy spolupráce

## **ABSTRACT**

The present thesis focuses on the issue of barriers and challenges in the cooperation between social pedagogues and parents in the school environment. The theoretical part of the thesis is divided into three main chapters. The first chapter focuses on the role of the social pedagogue in the school setting, with an emphasis on his/her work with the family. The second chapter focuses on the family and its influence on the child's life, particularly in the area of education. The last chapter bridges these two worlds and explores the barriers, challenges and overall different aspects of school-parent collaboration. In the practical part of the thesis, we adopted a qualitative research strategy and conducted semi-structured interviews. The data collected was analysed using situational analysis, which allowed us to detail the barriers and challenges that social pedagogues face when working with parents. We also analyzed the practices that social pedagogues use to address these challenges and their impact on their work functioning in the school setting.

Keywords: social pedagogue, family, school, cooperation, cooperation barriers, cooperation challenges

Poděkování:

Ráda bych vyjádřila svou upřímnou vděčnost paní Mgr. Lucii Cejpek Blašíkové Ph.D. za její podporu, vstřícný přístup, odborné vedení a cenné rady, které mi během psaní této diplomové práce poskytla.

Rovněž bych chtěla poděkovat všem účastníkům výzkumu, za jejich ochotu spolupracovat, neboť bez jejich účasti by realizace výzkumu nebyla možná.

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

# OBSAH

<b>ÚVOD.....</b>	<b>10</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>12</b>
<b>1 SOCIÁLNÍ PEDAGOG NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE .....</b>	<b>13</b>
1.1 VÝZNAM A ROLE SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA NA ZŠ .....	14
1.2 KOMPETENCE SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA NA ZŠ.....	14
1.3 NÁPLŇ PRÁCE SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA NA ZŠ.....	16
1.4 DIAGNOSTIKA RODINNÉHO PROSTŘEDÍ.....	19
<b>2 RODINA JAKO PRIMÁRNÍ VYCHOVATEL .....</b>	<b>21</b>
2.1 VÝCHOVNÉ STYLY SOUČASNÝCH RODIN .....	21
2.1.1 Rodinná výchova ve vztahu k vzdělávacímu procesu.....	22
2.2 NEFUNKČNÍ RODINY VE VZDĚLÁVÁNÍ.....	23
2.2.1 Nekomunikující rodiče.....	25
2.3 VLIV RODIČŮ NA VZDĚLÁVÁNÍ JEJICH DĚTÍ .....	26
<b>3 BARIÉRY A VÝZVY VE SPOLUPRÁCI SOCIÁLNÍCH PEDAGOGŮ S RODIČI.....</b>	<b>29</b>
3.1 VZTAH MEZI RODINOU A ŠKOLOU .....	32
3.2 VÝZNAM SPOLUPRÁCE MEZI RODINOU A ŠKOLOU .....	33
3.3 FORMY SPOLUPRÁCE MEZI ŠKOLOU A RODINOU .....	34
3.4 CESTA K ÚSPĚŠNÉ SPOLUPRÁCI .....	37
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST.....</b>	<b>39</b>
<b>4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU .....</b>	<b>40</b>
4.1 VÝZKUMNÉ CÍLE A OTÁZKY .....	40
4.2 POJETÍ VÝZKUMU .....	41
4.3 VÝZKUMNÝ NÁSTROJ .....	41
4.4 ROZHOVOR.....	42
4.5 VÝZKUMNÝ SOUBOR .....	42
4.6 PRŮBĚH VÝZKUMU .....	43
4.7 DESIGN VÝZKUMU.....	44
<b>5 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT .....</b>	<b>47</b>
5.1 SITUAČNÍ ANALÝZA ZAMĚŘENÁ NA BARIÉRY VE SPOLUPRÁCI SOCIÁLNÍCH PEDAGOGŮ S RODIČI .....	52
<b>6 DISKUSE VÝZKUMNÝCH ŠETŘENÍ.....</b>	<b>69</b>
6.1 POPIS BARIÉR A VÝZEV VE SPOLUPRÁCI S RODIČI Z PERSPEKTIVY SOCIÁLNÍCH PEDAGOGŮ VE ŠKOLE .....	69



6.2	STRATEGIE SOCIÁLNÍCH PEDAGOGŮ K PŘEKONÁVÁNÍ BARIÉR A VÝZEV VE SPOLUPRÁCI S RODIČI .....	72
6.3	VLIV IDENTIFIKOVANÝCH BARIÉR A VÝZEV NA PROFESNÍ PRÁCI SOCIÁLNÍCH PEDAGOGŮ VE ŠKOLNÍM PROSTŘEDÍ .....	74
<b>7</b>	<b>ZÁVĚR.....</b>	<b>77</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>79</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....</b>	<b>85</b>
	<b>SEZNAM OBRÁZKŮ.....</b>	<b>86</b>
	<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>87</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>88</b>

## ÚVOD

Diplomová práce je zaměřena na spolupráci sociálních pedagogů s rodiči, konkrétně, jaké bariéry a výzvy tuto spolupráci ve školním prostředí provází. Spolupráce s rodiči má pro školu a zejména pro žáky, kteří sem docházejí, klíčový význam. Bez této spolupráce by bylo téměř nemožné zajistit všechny potřebné aspekty fungování ve škole, především, co se týče přímé podpory a vedení pro žáky. A právě rodiče, kteří se z jakéhokoliv důvodu odmítají na této spolupráci podílet, jsou pro sociální pedagogy mnohdy velkou výzvou, aby se jim podařilo naklonit si je na svoji stranu. V běžné praxi se sociální pedagogové mohou setkávat s nejrůznějšími rodiči, kteří ke svým povinnostem nepřístupují s odpovídající vážností. Důvody jejich nezapojení mohou být rozmanité. Tato neochota může mít své kořeny v různých faktorech, jako jsou odlišné hodnoty, sociální či ekonomické podmínky, negativní osobní zkušenosti nebo i pouhý nedostatek informací.

Sociální pedagogové musí při své práci vynaložit velké úsilí a mnoho času tomu, aby se dopracovali alespoň k minimální ochotě ze strany takových rodičů. A to je jistě faktor, který může mnoha způsoby, ať už pozitivními, nebo negativními, ovlivňovat jejich následné fungování a celkovou práci ve školním prostředí. Proto se v rámci výzkumu zaměřujeme na osobní zkušenosti sociálních pedagogů s touto problematikou. Zajímá nás, jak se s jednotlivými problémy zvládají vypořádat, co v rámci své práce s rodiči vnímají jako výzvy a jak je řešení problémů s rodiči, které může být mnohdy časově i emocionálně náročné, ovlivňuje po pracovní stránce, tedy jak se podepisuje na efektivitě práce pedagogů ve školním prostředí.

Práce je tedy zúžena na sociální pedagogy na základních školách, bariéry a výzvy, které musí řešit při své spolupráci s rodiči. V rámci teoretické části a jejích jednotlivých kapitol se můžete dočíst, kdo to je sociální pedagog, jaké jsou jeho kompetence a celkové postavení ve školním prostředí, taktéž jakou úlohu zde zastává a co vše je jeho náplní práce. Dále se zaměřujeme na oblast rodiny. Rodina je pro náš výzkum taktéž velmi důležitou součástí, a proto se snažíme popsat, jakou roli zastává v životě dítěte a jak jej různá prostředí a výchova mohou v rámci fungování v prostředí školy ovlivnit. Zároveň se různá sociální prostředí a od toho se odvíjející životní hodnoty následně promítají i do samotného zapojení rodičů do spolupráce se školou. Jako poslední součást teoretické části jsme zvolili podrobnější popis bariér a výzev, se kterými se sociální pedagogové v rámci své praxe mohou běžně setkávat. Na to navazuje i popis spolupráce mezi rodinou a školou a celkové

pochopení toho, jak je taková spolupráce důležitá a v podstatě nezbytná pro obě zúčastněné strany.

V praktické části je proveden kvalitativní výzkum s cílem zjistit, jak sociální pedagogové popisují bariéry a výzvy vyskytující se v průběhu spolupráce s rodiči, jakými způsoby tyto bariéry a výzvy překonávají, a také se zaměřujeme na odhalení, jak se tyto bariéry a výzvy promítají do jejich schopnosti efektivně plnit další úkoly a povinnosti v rámci jejich pracovní náplně ve školním prostředí. Pomocí hloubkového rozhovoru se třemi sociálními pedagogy byly zjišťovány odpovědi na otázky, které se zaměřují na to, jaké jsou jejich zkušenosti s problémy ve spolupráci s rodiči, jakým výzvám v návaznosti na tyto problémy musí čelit. Dále také, jak se tyto bariéry a výzvy snaží řešit a jak se jim taková řešení daří či naopak nedaří, a na závěr, jak je toto řešení problémů a výzev ovlivňuje na kvalitě jejich práce jako sociálního pedagoga ve škole.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 SOCIÁLNÍ PEDAGOG NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE

Na začátek vám přiblížíme profesi **sociálního pedagoga** na základní škole, jelikož v rámci našeho výzkumu hraje jednu z nejdůležitějších rolí. Je tudíž podstatné pochopit, jaký je aktuální stav této pracovní pozice u nás, co je náplní její práce a celkově jak je významná její role právě ve školním prostředí. Sociální pedagog jako pozice na základní škole stále není ukotvena v zákoně o pedagogických pracovnících, nicméně jeho potřeba v tomto prostředí stále více roste, jelikož v rámci své náplně práce pokrývá úkony, které přesahují kompetence učitelů nebo školních psychologů. (AVSP, 2020) Zatímco u nás se implementace do zákona stále nedaří, v jiných zemích je pozice sociálního pedagoga na základní škole běžnou praxí. Například se jedná o Rakousko, Španělsko, Itálii, Finsko, Dánsko Švýcarsko či Belgie a další. Naopak u nás sociální pedagogové stále působí jako „neviditelní profesionálové“. (Lorenzová, Komárková, 2021)

Mimo zmíněné se s legislativně ukotvenou profesí sociálního pedagoga můžeme setkat i u našich blízkých sousedů na Slovensku, kde je součástí zákona již od roku 2008. Rostoucí potřeba sociálního pedagoga ve školském prostředí se projevuje již v posledních desetiletích, a to zejména nárůstem problémového či deviantního chování studentů. V tomto případě hraje důležitou roli nejen rodina žáka, ale také právě škola. Z toho důvodu je potřeba, aby ve škole mimo pedagogických zaměstnanců působili i odborníci, kteří se v rámci studia připravují na prevenci a umí tak řešit problémové chování, tím je tedy míněn taktéž sociální pedagog. (Niklová, 2020, s. 27)

Stálým problémem, mimo zákon, je i **financování** pozice sociálního pedagoga. Ta totiž aktuálně není financována ze státního rozpočtu, ale jsou zde alternativy, díky kterým si ředitelé mohou potřebnou pozici sociálního pedagoga udržet. Konkrétními možnostmi, které jsou k tomuto dnes využívány, jsou operační systém Jan Ámos Komenský a dále projekt Podpora rovných příležitostí. Další možnost zahrnuje financování zřizovatelem, což však více než na celkové financování bývá využíváno k dofinancování pozice financované z projektu. Pro vedení školy toto vyřizování znamená spoustu administrativní náročnosti a zdoluhavého vyřizování. Po skončení projektu poté zachování pozice musí obhajovat nebo hledat jiný způsob financování. (Daněk, Šmída, 2023, s. 23) S obtížemi při financování úzce souvisí doba, kterou sociální pedagogové na školách působí. Při výzkumu Sociální pedagogové v českých školách bylo zjištěno, že nejčastěji se tato délka pohybuje od 0-6 nebo 7-11 měsíců. Menší část tam poté pracuje 1-2 a 3-4 roky. A u deseti z dotázaných bylo dokonce 5 a více let. (Šmída, Čech, 2023, s. 8-9)

## 1.1 Význam a role sociálního pedagoga na ZŠ

Ve školách narůstá potřeba řešení problémů, které mají negativní dopad na správné fungování vzdělávacích procesů. Avšak jejich řešení není možné pouze spoluprací se žáky, jelikož příčiny těchto potíží sahají až do rodinného zázemí žáků a v celkově sociálního a kulturního prostředí. K tomu, aby tyto problémy bylo možné řešit je potřeba využít specifických metod a postupů sociální pedagogiky či sociální práce, které necílí pouze na žáky, ale taktéž širší rodinu a komunitu. (Hladík, Petrenko, 2021) Právě sociální pedagog je **vzdělaným odborníkem**, který se v rámci své profese zaměřuje na práci s dětmi a rodiči, pomocí zmiňovaných metod preventivně působí na žáky a celkově jim pomáhá v případech, kdy se nachází v těžké životní situaci. Pracuje na budování vzájemné důvěry, porozumění a partnerském vztahu mezi ním, žáky, rodiči i učiteli. Často bývá užíváno přirovnání, že sociální pedagog je mostem mezi rodinou a školou, a to z důvodu, že právě skrze sociálního pedagoga, který spolupracuje s rodinou, motivuje a podporuje ji, může škola podpořit dítě ve vzdělávání prostřednictvím jeho rodiny. (Daněk, Šmída, 2023, s. 24)

Role sociálního pedagoga ve škole je velmi pestrá. Je založena zejména na podpoře a rozvoji žáků. Napomáhá při snižování negativních důsledků plynoucích ze sociokulturního znevýhodnění žáků a zároveň spolupracuje s rodiči. (talentOVA, 2021) Jeho role se například od sociálního pracovníka na OSPOD liší, a to tak, že poskytuje pomoc, podporu či návštěvu v domácím prostředí, rodiče vědí, že zde neprovádí nějaké šetření, ale je tu pro ně jako pomoc, na které se společně domluvili. Mimo rodinu a žáky je důležitou součástí jejich práce taktéž spolupráce s různými institucemi. (Autorský tým APIV B, 2021)

## 1.2 Kompetence sociálního pedagoga na ZŠ

Jako každá profese, i u sociálního pedagoga je potřeba, aby ke správnému plnění pracovní náplně disponoval příslušnými kompetencemi, tedy požadavky k jeho vědomostem a dovednostem. „Pokud si máme všeobecně definovat profesi, tak Sociální pedagog je vysokoškolsky vzdělaný odborník, který své kompetence k výkonu povolání získal studiem vyšší odborné školy (DiS.), nebo vysokoškolským bakalářským či magisterským studiem (Bc., Mgr.), a to v oboru Sociální pedagogika/Sociální práce“ (ASOCP, 2022). Hladík a Petrenko (2021) však doporučují ředitelům, aby na tuto pozici dosazovali zejména absolventy s magisterským titulem, a to z důvodu, že i u ostatních členů školského poradenského pracoviště, jako je například výchovný poradce nebo školní psycholog, se toto

vzdělání taktéž předpokládá. Mimo to, náplň práce je zde opravdu náročná, a proto je třeba dostatečné vzdělání a zároveň se počítá i s dalším vzděláváním.

Kraus (2014, s. 200) rozděluje kompetence sociálního pedagoga do tří skupin.

### **1. Vědomosti širšího společensko-vědního základu**

Tyto vědomosti zahrnují oblasti potřebné pro profesi sociálního pedagoga, jako je pedagogika, psychologie, sociologie či filozofie, taktéž biomedicínské znalosti, což je například biologie člověka či somatologie, zdraví a nemoc. Důležitou oblastí je také sociální politika, práce a právo. Nelze vynechat speciální znalosti, kterými jsou samotná sociální pedagogika, pedagogika volného času nebo metody sociálně-výchovné práce a další.

### **2. Dovednosti**

K dovednostem nezbytným k profesi sociálního pedagoga patří sociální komunikace a diagnostika, vedení dokumentace, metody prevence a terapie a schopnost řešení problémů.

### **3. Vlastnosti osobnosti**

Popisované vlastnosti osobnosti nezahrnují pouze psychické, ale také fyzické předpoklady, které jsou zde zásadní. Po psychické stránce by osobnost sociálního pedagoga měla být vnímavá, celkově psychicky a emočně vyrovnaná a schopna sebekontroly. Vlastnosti, které klienti opravdu oceňují jsou empatie, trpělivost či vlídnost. Nezbytné jsou pro něj taktéž kreativita, originalita a celkově aktivní osobnost.

Neslušanová (2015, s. 504) doplňuje výše popisované kompetence sociálního pedagoga, kdy nejen, že mají určité vědomosti a dovednosti, ale dále také pracují na svém osobním profilu. Měli by být vzorem pro děti, se kterými ve škole pracují, zejména tedy co se týká zvládání různých sociálních situací. Je důležité, aby si dokázali vybudovat přirozený respekt.

Ke správnému výkonu své práce a splnění požadavků či povinností k ní se pojících je zapotřebí, aby sociální pedagog měl jisté kladné vlastnosti a sociální dovednosti. Směrem k osobnosti sociálního pedagoga jsou tyto požadavky kladeny z důvodu, že se jedná o odborníka, jehož úkolem je profesionálně řešit poruchy chování nebo sociálně patologické jevy, jejichž příkladem může být užívání návykových látek nebo rasismus a předcházet sociálně-výchovným problémům. (Hroncová et al., 2020)

### 1.3 Náplň práce sociálního pedagoga na ZŠ

V předchozích kapitolách jsme se náplně práce sociálního pedagoga ve školském prostředí dotkli pouze okrajově, nyní si ji popíšeme více detailně. Pozice sociálního pedagoga na základní škole zde není od toho, aby kopírovala některé, z již existujících pracovních pozic nebo například zastávala roli sociálního pracovníka z obce či OSPOD. Její funkce naopak má adekvátně doplňovat jednotlivé pracovníky v rámci **školského poradenského pracoviště** a spolupracovat s nimi tak, aby tvořili vyvážený a efektivní systém. (Hladík, Petrenko, 2022) Na začátek je potřeba zmínit, že náplň práce sociálního pedagoga je velmi různorodá a může se lišit podle potřeb konkrétní školy. Náplň a způsob pracovních činností totiž stanovuje ředitel školy, který je jeho přímým nadřízeným a určuje způsob kontroly jeho práce. V praxi to může vypadat tak, že dojde ke schůzce sociálního pedagoga s ředitelem školy, kde si oba vzájemně sdělí, jaká jsou jejich očekávání a hranice k této pozici. Následující pracovní náplň vychází z této jejich dohody. (Neslušanová, 2015, s. 503) A právě odpovědnost za odvedenou práci vůči řediteli školy uvádí AVSP (2020) jako první z náplně práce sociálního pedagoga na základní škole.

#### 1. Spolupráce s učiteli a dalšími pedagogickými pracovníky

Sociální pedagog se v rámci své práce věnuje úkonům, při kterých je potřebná spolupráce s učiteli či dalšími pedagogickými pracovníky školy. Zde je míněna práce s klimatem školy a třídy, při které klima diagnostikuje a stanovuje plán práce s ním s cílem zlepšit studijní výsledky žáků a zároveň se tím zefektivňuje spolupráce celého školského vzdělávacího pracoviště. Mimo zmiňované se do práce s dalšími pedagogickými pracovníky řadí i poradenství pro učitele, při kterém jim pomáhá a podporuje je v rámci řešení prevence a rizikového chování žáků. (AVSP, 2020) Díky této spolupráci se prokazuje, že je sociální pedagog opravdovou součástí pedagogického sboru, **školského poradenského pracoviště**, a tedy plní roli neopomenutelného partnera pro ostatní pracovníky školy. (Daněk, Šmída, 2023, s. 25)

#### 2. Spolupráce s žáky školy

Další a jednu z nejdůležitějších součástí práce školského sociálního pedagoga je práce se samotnými žáky. Z výzkumu Sociální pedagogové v českých školách vyplývá, že právě žáci školy jsou pro sociální pedagogy nejčastější cílovou skupinou, celkem u 75% procent z nich. Z toho lze odvodit, že i co se týká náplně práce, nejvíce zde byla zastoupena práce s žáky se



sociálním znevýhodněním. (Šmída, Čech, 2023, s. 17) S žáky pracuje jak individuálně, tak i skupinově. V rámci školy vyhledává žáky, kteří pochází ze sociálně znevýhodněného, zanedbávajícího či ohrožujícího prostředí a snaží se jim v jejich nepříznivé situaci poskytnout adekvátní pomoc a podporu. Do této spolupráce je samozřejmě potřeba zapojení rodiny žáka. Skupinová práce s žáky zahrnuje preventivní programy, na kterých pracuje společně s metodikem prevence a dále různé volnočasové aktivity či projekty, cílené na vztahy mezi žáky, klima třídy a prevenci. V naléhavých situacích může sociální pedagog poskytnout krizovou intervenci, buďto za spolupráce OSPOD či policie nebo sám přímo ve škole. (AVSP, 2020)

### 3. Spolupráce se zákonnými zástupci žáků

Pro práci s žáky je velmi důležité, aby docházelo k efektivní spolupráci s jejich zákonnými zástupci. Sociální pedagog je prostředníkem mezi rodiči a školou, při čemž zastává roli poradce, mediátora a facilitátora. Spolu s rodiči vede rozhovory, při kterých řeší podporu jejich dětí v obtížných životních situacích, jako může být záškoláctví, delikvence či užívání drog. Cílem je prevence těchto problémů, tedy aby byly zavčas řešeny a nedošlo tak k jejich zhoršení. Ke spolupráci s rodiči může docházet buď přímo v prostředí školy nebo pokud je potřeba, tak i v místě bydliště žáka. K terénní práci se přistupuje zejména v případech, kdy rodiče odmítají spolupracovat, ačkoliv žákovy problémy se nelepší a je potřeba je řešit. Díky své dobré znalosti rodinného prostředí žáka, je sociální pedagog důležitou součástí výchovných komisí, při kterých navrhuje řešení problému. (AVSP, 2020) Při spolupráci s rodiči se zabývá komplexní rodinnou situací, rodinnými problémy, které značným způsobem ovlivňují žákovu úspěšnost ve škole a nabízí tak rodině řešení konfliktních situací, aby byla správně nastavená domácí příprava žáků a také, aby měli možnost se lépe začleňovat do třídních kolektivů. Jelikož žáci ze sociálně znevýhodněného prostředí jsou více ohroženi školním neúspěchem a sociálním vyloučením. (Červeňáková et al., 2019, s. 12)

### 4. Spolupráce s externími odborníky

Za důležité externí odborníky, se kterými je v rámci práce sociálního pedagoga ve školním prostředí důležité spolupracovat se považuje **OSPOD, Policie ČR, pedagogicko-psychologické poradny, střediska výchovné péče, terénní sociální pracovníci, nízkoprahová zařízení** a další. Pokud se sociální pedagog zaměřuje na žáky ze

zanedbávajícího prostředí a řeší například rizikové chování nebo záškoláctví, obrací se zejména na OSPOD či policii. Za pedagogicko-psychologickou poradnu zastává spolupráci se sociálním pedagogem oblastní metodik prevence, který mu pomáhá s preventivními aktivitami v rámci školy. U žáků, kteří jsou v péči středisek výchovné péče, je důležité, aby docházelo ke spolupráci se školou a byly tak nastaveny vhodné podmínky pro správný rozvoj žáka. Pro zachycení a možné preventivní působení na žáky pocházející ze **sociálně vyloučených lokalit**, či takové, kteří jsou ohroženi sociálně patologickými jevy je nezbytná spolupráce s terénními sociálními pracovníky či nízkoprahovými zařízeními. (AVSP, 2020) Problémy žáku bývají z pravidla nejdříve řešeny s třídními učiteli a zákonnými zástupci žáků. Pokud rodiče odmítají spolupráci s třídním učitelem, zapojuje se sociální pedagog, v rámci výchovné komise se navrhuje způsoby řešení situace. Pokud i tyto řešení nepomůžou, má škola povinnost oznámení o nevhodném jednání rodičů na OSPOD. Jak v případě střediska výchovné péče, tak i u lékařů či jiných zdravotních pracovníků není možná zcela úzká spolupráce, v obou případech jsou totiž chráněny informace a údaje o dítěti. (Červeňáková et al., 2019, s. 21)

Sociální pedagog v rámci své náplně práce zpracovává zprávy ohledně vysoké absence a záškoláctví žáků, na kterých spolupracuje s učiteli nebo i ostatními členy ŠPP. Jakmile absence převyšuje dvacet pět neomluvených hodin je jeho povinností hlásit danou skutečnost na OSPOD nebo přímo na oddělení přestupků na magistrátu. Současně s podávaným hlášením se přikládá i oznámení o podezření ze spáchání přestupku. V praxi se sociální pedagogové často setkávají s vysokou absencí žáků, která může být omluvená i neomluvená. Z těchto důvodů je nutné zvát si rodiče žáků na pohovor. V případech, kdy absence roste a rodiče odmítají spolupracovat je nutné využít spolupráci s OSPOD či policií. (ASOCP)

## **5. Spolupráce s členy školského poradenského pracoviště a s místní komunitou**

Jako poslední dvě součásti práce sociálních pedagogů na základní škole vymezuje AVSP (2020) roli sociálního pedagoga ve školském poradenském pracovišti, jehož je právoplatným členem, účastní se jeho zasedání a sděluje důležité informace jeho ostatním členům. Ve vztahu k místní komunitě se setkává s lidmi ze spolků, organizací či veřejných institucí. Společně poté spolupracují na vytváření projektů spojující vzdělávání s kulturními, vzdělávacími či sociálními potřebami lokálních obyvatel. Škola se díky těmto akcím více propojuje s místní komunitou a zvyšuje se tak kvalita těchto lidí.

Z výzkumu sociální pedagogové v českých školách vyšly výsledky, ve kterých sociální pedagogové uváděli činnosti, které by běžně vykonávat neměli. Zde bylo popisováno doučování žáků, které by mělo být uskutečňováno pouze nad rámec jejich pozice, dále dochází k využívání sociálních pedagogů k suplování předmětů, to až u téměř 32% z dotázaných, což vůbec neodpovídá jejich kompetencím. (Šmída, Čech, 2023, s. 18) Neslušanová (2015, s. 504) popisuje pracovní náplň sociálních pedagogů, kterou vykonávají nad rámec svých povinností a zároveň i mimo pracovní dobu. Dalo by se říci, že jsou v podstatě dobrovolníci, kteří se co nejvíce angažují v poznávání žáků k tomu, aby jim mohli co nejlépe pomoci. Například zde popisuje případ sociální pedagožky, která si z důvodu lepší komunikace s žáky založila facebook stránku a psala si s nimi i v čase svého volna, kdykoliv potřebovali.

#### 1.4 Diagnostika rodinného prostředí

V rámci naší diplomové práce je důležitou oblastí zkoumání spolupráce sociálního pedagoga s rodiči, a proto se chceme v této kapitole zaměřit na hlubší porozumění tomu, jak sociální pedagog proniká do rodinné situace žáků. Zájem o rodinu byl v sociální pedagogice vysoký již po celý její vývoj, a proto není překvapením, že je důležité se při **sociálně – výchovné práci** věnovat nejen ohroženým dětem a mládeži ale i rodinnému prostředí. Sociální pedagog ve školním prostředí poskytuje poradenství nejen žákům, ale i zákonným zástupcům a zároveň provádí **sociálně-pedagogickou diagnostiku** rodinného prostředí a vztahů v něm. K tomu, aby sociální pedagog mohl zvolit správný postup práce s žákem je pro něj nezbytné poznat rodinné prostředí z kterého žák pochází. Díky těmto informacím by měl být následně schopen zhodnotit kvalitu sociálního prostředí, ve kterém dítě vyrůstá a jaký na něj má vliv. Diagnostiku můžeme definovat jako krátkodobé či dlouhodobé poznávání a hodnocení jevů a skutečností podle stanovených kritérií. (Hroncová et al., 2020, s. 90-92)

Bakošová (2008, s. 65, 74) vymezuje postupy, které sociální pedagog při diagnostice může využívat. Jedná se o metody pozorování, rozhovoru, dotazníků, různé škálování a měření pomocí testů. Do popředí se zde dostává zejména kvalitativní výzkum, konkrétně je nejdůležitější kazuistika. Pomocí kazuistiky může sociální pedagog získat mnoho informací o rodině. Například o jaký typ rodiny se jedná, kolik má členů, s kým vším dítě žije v jedné domácnosti, jaké má s nimi vztahy a také jaké vztahy má se svojí širší rodinou, jaký vztah mají mezi sebou rodiče dítěte, jaký styl výchovy je zde využíván, kdo je hlavou rodiny, jaký

mají rodiče vztah s učiteli, zda mají nějaké specifické zvyky či tradice. Dále se může zabývat i více individuálními faktory dané rodiny, jako může být užívání návykových látek, nemoci, životní styl nebo případná smrt jednoho z rodičů.

Niklová (2020, s. 54-55) popisuje, že v rámci šetření v rodině je důležité zaměřit se na demografické údaje a socioekonomické podmínky rodiny, do kterých zahrnujeme věk rodičů, jejich vzdělání, zaměstnání, zdravotní stav a další. **Sociálně-pedagogická diagnostika** může být provedena dvěma způsoby. První zahrnuje osobní návštěvu sociálního pedagoga v rodině, kde provádí rozhovory s dítětem, jeho rodiči či osobami, které mají dítě ve své péči, prarodiči a sourozenci. Mimo zmíněné je také prováděná konzultace s ošetřujícím lékařem daného dítěte a zajišťuje se vyšetření dítěte jak po fyzické, tak psychické stránce. V druhém způsobu se sociální pedagog snaží zajistit co nejvíce informací ze školního prostředí, kam dítě dochází a může získávat informace i od dalších příbuzných či sousedů zkoumané rodiny.

## 2 RODINA JAKO PRIMÁRNÍ VYCHOVATEL

V přechozích kapitolách jsme se zabývali sociálním pedagogem, který je jedním z důležitých aktérů našeho výzkumu. Nezbytnou součástí je pro nás taktéž rodina, která může mít výrazný vliv na své dítě, tedy na žáka školy, a proto je spolupráce s ní tak důležitá. Pro žáka neexistuje důležitější místo, než je rodina, která zastává roli primárního vychovatele a má tedy na své dítě ten nejvýraznější vliv. (Krejčová, Kargerová, 2003, s. 149) Co se týče definice rodiny jako takové, tak například z psychologického hlediska lze rodinu definovat jako „společenskou skupinu spojenou manželstvím nebo pokrevními vztahy a odpovědností a vzájemnou pomocí“ (Hartl, Hartlová, 2010, s. 512).

Podstatou rodiny je zejména citová vřelost, a to jak mezi partnery, tak všemi jejími generacemi. Pro dítě je rodina prostředím, kde je mu poskytována ochrana a zázemí, avšak postupem doby se zdá, že s trendem rozpadu rodiny jednadvacátého století lze sledovat úpadek i těchto posledních funkcí. Rodina jako taková již dokonce od roku 1950 nemá stanovenou definici ani v českém zákonodárství, a to i včetně občanského zákoníku, který vyšel v roce 2014. Stále však nevymizela povaha rodiny, která je brána jako společenství rodičů a všech do ní spadajících dětí a případně i jejích dalších příbuzných. Sociologický pohled na rodinu v sobě zahrnuje taktéž důležitou poznámku, že mimo jedince spjaté manželstvím a příbuzenstvím, zde hrají důležitou roli i skupiny spjaté adopcí. (Cajthamlová, 2017, s. 283-284) Rodina je pro dítě životně nezbytným domovem, kde se cítí v bezpečí před vším zlým, co na něj čeká tam venku. Domov má být místem, kam se dítě nebojí vrátit, kde je s ním počítáno, za jakýkoliv okolností zde najde pochopení a v průběhu života je v něm utvářena jeho osobnost, tedy „já“ a jeho společenská hodnota. Samozřejmě jsou tu prožívány i první špatné pocity, například zklamání, bolest či zahanbení. Tím, kdo formuje dítěti domov jsou právě rodiče a s nimi pak také i ostatní jedinci, kteří do této společné domácnosti patří. (Matějček, 2017, s. 189-190)

### 2.1 Výchovné styly současných rodin

Klasické dělení výchovných stylů, kterými jsou autoritativní, demokratický a liberální nejspíš většina z nás zná. **Autokratický** má za cíl vychovat slušného člověka a vyznačuje se tresty a dominancí rodiče. **Liberální** styl je jeho pravým opakem, ve kterém se nenachází téměř žádné hranice a dominantní osobou je zde spíše dítě, které si samo volí, co je pro něj to nejlepší. **Demokratický** styl si bere něco z obou dříve popsaných. Vede děti

k samostatnosti a zodpovědnosti, ale zároveň jsou zde jasně nastavené hranice, které dítěti ukazují kam až může zajít a kde už je rodič nepustí. (Zajíček, 2022)

V současnosti se výchovné styly větví zejména z liberální a volné výchovy. Tyto styly však mají jeden velký problém a to, že nenaplnují velmi důležitou potřebu limitu, který slouží k ochraně dítěte a zároveň jako zábrana tomu, co je mimo stanovené normy. Jsou důležité k tomu, aby dítě nepovažovalo vše, čemu čelí za bezpečné nebo naopak nebezpečné a tím pádem z něj nevyrostl jedinec, který nerespektuje sociální normy a limity a při tom od ostatních má tendence je až nadměrně vyžadovat. Toto chování odpovídá jedinci s hyperaktivitou, přesahuje k agresivnímu jednání a neschopnosti se soustředit na jednu činnost. Druhým z bez limitních přístupů k výchově jsou sankce, které na rozdíl od limitu nechrání a nebrání, ale pouze zabraňují. Dítě tak může dělat téměř vše, do té doby, než nenarazí na základní pravidla svých rodičů. V případě jejich porušení, rodič dítě přísně potrestá, avšak dítě nechápe, za co tento trest dostalo. Matoucí je pro něj také to, že někdy je za stejnou situaci potrestáno, zatímco jindy ne. Dítě poté bývá více dráždivé a jeho reakce jsou silnější i na slabší podněty, a to i v případě jeho vrstevníků. Neméně časté jsou i deprese či agresivní chování takto vyrůstajících jedinců. (Svoboda, Němcová, 2015, s. 19-20)

### **2.1.1 Rodinná výchova ve vztahu k vzdělávacímu procesu**

Jak jsme již dříve zmiňovali, rodina je v životě dítěte nejdůležitějším sociálním prostředím, a proto jej i v mnoha směrech jeho psychického vývoje zásadně ovlivňuje. V rodině dítě získává nejrůznější zkušenosti, kterými se dále posouvá jeho schopnost zpracovávat a reagovat na různé informace. Příkladem toho, co dítě od rodičů přebírá mohou být vzorce chování ve společnosti, co je správně, co naopak nevhodné, co je společensky vyžadováno. Získává umění dávat najevo své pocity, vytvářet si vlastní názory a podobně. Získává zde prvotní postoj ke světu a taktéž k sobě samému, čímž je myšlena sebedůvěra dítěte, která dále ovlivňuje jeho životní uplatnění. Výchova dětí se samozřejmě odvíjí od schopností a dovedností rodiče, proto pokud rodič něco neví či neumí, nemůže to naučit ani své dítě. (Vágnerová, Lisá, 2022, s. 14-15)

Rodina v životě svých dětí zastává socializační a výchovnou funkci, v jejímž pojetí je také důležitý vztah ke škole. Tento vztah se váže ke škole jako k instituci, která u dětí přebírá část vzdělávacích úloh rodiny. V čase mimo rodinu se škola stará o bezpečí dítěte a zároveň prodlužuje jejich dětství, kdy je míjí ekonomicky aktivní život. Škola se velkou mírou podílí nejen na organizaci času rodiny, pomocí rozvrhu hodin, prázdnin a podobně, ale taktéž se

promítá do jejich hodnot. Součástí každé rodiny se školou povinným dítětem se stává důležitým problémem jejich školní úspěšnost nebo naopak neúspěšnost. Nejen, že je dítě v prostředí školy připravováno na svou budoucí práci, ale zároveň je zde vedeno ke kultivaci, což v případě **nefunkčních rodin** znamená, že škola musí u dětí napravovat to, co v rodině nebylo zvládnuto. (Havlík, Koťa, 2011, s 74-75)

V případě, kdy je dítě vychováváno nevhodně, nedostatečně nebo na něj působí až ubližující autorita rodiče, jedná se o podstatnou příčinu problémového chování, které se u něj projevuje. Ve školním prostředí se toto jeho chování samozřejmě ukáže a pedagogové díky tomu pochopí, že dítě ve svém rodinném prostředí nemá zajištěný pocit bezpečí, že pro žáka rodiče nefungují jako vhodný vzor, a právě ve chvíli, kdy se potýkají s nejrůznějšími problémy nenachází u rodičů podporu. Pro život každého jedince je důležité, aby se u něj v dětství, ať už v prostředí rodiny nebo školy rozvíjela schopnost samostatného a odpovědného chování. Pokud však v rodině či ve škole převládá autoritativní výchova a není dítěti umožněno, aby samo konalo rozhodnutí, může se u něj rozvinout tzv. naučená bezmocnost. Tedy pravý opak samostatnosti, kdy jedinec není schopen sám se rozhodovat a nést za tyto rozhodnutí odpovědnost. (Kosíková, 2011, s. 169)

Pro učitele nebo i ostatní pedagogické pracovníky ŠPP je důležité znát pozici dítěte v rodině, jeho vztahy se sourozenci, kdo je pro něj opora v případě řešení problémů, komu věří, komu se svěřuje, kdo s ním řeší školní přípravu, jaké má doma povinnosti a taktéž jak rodiče postupují ve svých výchovných opatřeních v případě, že má dítě nějaký neúspěch či problém. Všechny tyto otázky a mnohé další jsou pro učitele důležité, aby věděl, jelikož rodiče a jejich vztah k dítěti a ke škole, hraje důležitou roli do školních výkonů tohoto žáka. Právě od učitele se očekává, že on bude tím, který v případě, že zjistí u dítěte složité rodinné poměry, že mu za pomoci svých životních zkušeností a odborných znalostí pomůže tyto problémy řešit. Pro učitele je tento úkol jeden z nejtěžších a nejsložitějších, které v rámci své práce musí vykonávat. (Kosíková, 2011, s. 171)

## 2.2 Nefunkční rodiny ve vzdělávání

Rodiny lze dělit i podle toho jaká je jejich funkčnost, tedy, zda naplňují všechny funkce rodiny, kterými jsou **biologicko-reprodukční, výchovně-vzdělávací, ochranná, emocionální, sociálně-ekonomická, morální a socializační**. Konkrétně jde o rodinu funkční, kde nechybí žádná ze základních funkcí, které by rodina měla plnit. Dále je zde rodina dysfunkční, která ačkoliv některé z funkcí neplní tak jak by bylo potřeba, její

existence není plně ohrožena. Jako poslední rozlišujeme rodinu nefunkční, která zcela nefunguje, její chod a s ním i výchova zde žijících dětí je narušena. (Šafránková, 2019, s. 272)

Rodiny s občasnými problémy nebo přímo problémové rodiny, jsou již tak častým a známým jevem, že každý z učitelů, či ostatních pedagogických pracovníků, kteří se s nimi mohou ve své praxi běžně setkat, by měli být dostatečně informováni o tom, jaké mohou být příčiny či projevy těchto jejich obtíží, aby následně mohli být adekvátní podporou i pomocí pro žáky i jejich rodiče. Ve škole se mohou setkávat s nejrůznějšími typy těchto rodin a učitel by měl být schopen poskytnout účinnou pomoc, bez toho, aby dítěti tuto nepříjemnou situaci nějak více ztížil. Například v případě **nezralých rodin**, kde se rodiči stanou mladí a nezkušení lidé, kteří nejsou připraveni na plnohodnotné převzetí role rodiče se může pedagog stát velmi důležitou osobou. Zejména v případě primárního vzdělávání, kdy dítě přichází do tohoto nového prostředí a pro rodiče je to taktéž nová zkušenost. Učitel může být první osobou, která dokáže takovým rodičům otevřít oči, ukázat jim, co jejich dítěti chybí, co by pro něj v tomto směru mohli udělat lépe a jednoduše jim ukázat ten správný směr, kterým by se měli ubírat. (Helus, 2015, s. 224-226)

Dalším typem problémové rodiny, se kterou se škola ve své praxi setkává jsou **přetížené rodiny**. Tato přetíženost se projevuje nejrůznějšími problémy, konflikty ve vztazích, nemocemi, pracovními obtížemi a podobně. Tato narušení ve většině případech bývají spíše dočasná. Pedagog by s těmito rodiči měl udržovat kontakt a v případě, že se odehrává nějaké takové horší období a snažit se dítěti nějakým způsobem vynahradit toto strádání. Je důležité, aby dítě zbytečně nepřetěžoval a dohlížel na to, aby se u něj nějak rapidně nezhoršovaly školní výsledky. Problémy se najdou i u **ambiciózních rodin**, kde rodiče sice tuto skutečnost nechtějí přijmout, ale bohužel z důvodu jejich přehnaného zájmu o budování kariéry, jejich děti strádají a ani hmotné dary, které jim kupují, jim nedostatek naplnění citových potřeb nenahradí. Pro učitele bývá těžké s takovými rodiči navázat fungující spolupráci. U ambiciózních rodičů je proto potřeba mnoho trpělivosti, používat věcné argumenty, pomocí kterých se s rodiči dostanou až ke konkrétní dohodě s ohledem na režim a potřeby dítěte. (Helus, 2015, s. 226-228)

Nepřetržitý nátlak na dítě, k jeho výkonnosti i výsledkům bez ohledu na potřeby, možnosti a zájmy daného dítěte nás přivádí k další z problémových rodin, kterou je **perfekcionistická rodina**. Učitel je zde v roli toho, kdo by se měl snažit zmírnit přílišné vyhocení takové situace. S rodiči by měl probrat plán, jak skloubit nároky, které mají vůči



svému dítěti s jeho opravdovými možnostmi. V **autoritářské rodině** se dítě setkává s neustálými příkazy a zákazy, bez toho, aby byl brán ohled na jeho potřeby. Děti, které vyrůstají v takovém prostředí bývají v prostředí školy snadno rozpoznatelní. Buďto bývají velmi zakřivené a nevýrazné nebo naopak mohou být vůči svému okolí až agresivní. Jako další z problémových rodin je **rodina rozmazlující**. Tedy taková, která se podřizuje potřebám svých dětí, bez ohledu na to, zda je to pro jejich vývoj správné nebo ne. Rodiče těchto dětí se snadno dostávají do konfliktu s učiteli, o kterých si myslí, že jim křivdí, své děti považují za dokonalé a nepřipouští, že by chyba mohla být na jejich straně. Na straně učitele je v takovém případě důležitá trpělivost ve vysvětlování, jak je potřeba postupovat. V **liberální rodině** se dítěti dostává nedostatek řádu a nasměrování správným směrem. Pro pedagoga jsou u těchto rodin důležité jasně formulované, postupné kroky k nastavení určitého programu a kontroly v rodinném životě. (Helus, 2015, s. 228-233)

### 2.2.1 Nekomunikující rodiče

Hlavním tématem v našem výzkumu jsou rodiče, kteří z mnoha různých důvodů odmítají komunikaci se školou. Tyto problémy jsou popisovány níže v rámci třetí kapitoly. Nejdříve se tedy zaměříme konkrétně na skupinu nekomunikujících rodičů. Harris a Godhall (2008, s. 285-286) tyto rodiče nazývají jako **těžko dosažitelné**. Jedná se o skupinu rodičů, kterými se školy často zabývají, jelikož fungující spolupráce mezi rodiči a školou je nezbytná a u těchto rodičů je její navázání o to těžší a časově náročnější. Z jejich výzkumu vyplývá, že se jedná o rodiče, kteří do školy přijdou pouze v případě, že se to pro ně jeví nezbytně nutné. Mnoho škol vynaloží nadměrné úsilí k tomu, aby se jim podařilo navázat s nimi kontakt, ne vždy je však tato snaha úspěšná, naopak se ukazuje, že málo z nich dokáže překročit tuto pomyslnou hranici.

Palts a Harro-Loit (2015, s. 146-148) nekomunikující rodiče popisují jako **pasivně negativní**. Jde o skupinu rodičů, pro které je komunikace se školou, která ji po nich vyžaduje, zejména v případě potřeby řešení různých problémů, nepříjemnou povinností. Učitel pro ně není v roli partnera, ale spíše autority. Z tohoto výzkumu se zde odráží zkušenosti rodičů, kteří mají strach z jejich vzájemné komunikace z důvodu předchozích zkušeností, kdy se jim dostávalo pouze negativních sdělení. Stejně tak se bojí i v případě emailů, kde se vždy objevuje jen to, co je špatně, vždy se zde dozví nějaké nové problémy. Proto je dobré, když k těmto nepříjemným informacím učitelé připojí i pozitivní vazbu, například, co se dítěti naopak daří a podobně.

Mezi nekomunikující rodiče můžeme zařadit i takzvané **problémové rodiče**, tedy takové, kteří se školou nespolupracují. Jako první v rámci této skupiny rozlišujeme rodiče nezávislé, kteří se v rámci spolupráce se školou snaží udržovat co nejmenší kontakt. Taková rodina většinou nesdílí stejné hodnoty jako škola, a proto nemá potřebu většího zapojení, ačkoliv dokáže školu alespoň tolerovat. (Vincent, 2000, cit. podle Šed'ové, 2004, s. 39) Druhu skupinu rodičů tvoří ti "špatní", kteří neprojevují sebemenší zájem o vzdělávání, fungování školy nebo celkově ani samotná výchova jejich dětí a podpora směřující k tomu, aby se vzdělávaly. Názory, které se jim škola snaží předat nepřijímají nebo je přímo ignorují. Takoví rodiče mohou pocházet z prostředí nacházejícím se na okraji společnosti, nebo jsou to rodiče, kteří mají spoustu svých problémů, jako jsou návykové látky, nemoci a podobně, případně jsou členy jiné kultury. Jsou to tedy rodiče, kteří nejen zanedbávají jakékoliv fungování v rámci školy, ale zároveň ani jejich ostatní rodičovské povinnosti nebývají správně plněny. (Mebus, 1995, cit. podle Šed'ové, 2004, s. 39)

### 2.3 Vliv rodičů na vzdělávání jejich dětí

Dříve, než se v dalších kapitolách dostaneme k tomu, jakou roli zastávají rodiče vůči škole, nejprve si popíšeme, jaký vliv vlastně mají na školní úspěch a celkově to, jak probíhá vzdělávání jejich dětí. Problematika toho, jak žák zvládá tuto svoji sociální roli závisí z velké míry na tom, jaký má jeho rodina **postoj ke škole** a celkově tedy jakou hodnotu přikládají vzdělání. Na názoru rodičů významně záleží, jelikož dítě tento postoj bezvýhradně přebírá, a podle toho následně jedná. Samozřejmě v případech, kdy v rodině vzdělání nehraje velkou roli, bylo by pro ně studium zbytečnou záležitostí. V určitých chvílích se ve školním prostředí promítá také znalost norem chování, při kterých může nastat rozpor v tom, jak je dítě naučené z domu a jak to po něm vyžadují ve škole. Taktéž by si dítě z rodiny mělo odnést znalost toho, jak se správně chovat vůči svým učitelům a spolužákům. Pokud by v těchto oblastech bylo nedostatečně připraveno, narůstá riziko školní neúspěšnosti. (Vágnerová, Lisá, 2022, s. 274)

V případě, že rodiče mají vyšší vzdělání, můžeme předpokládat, že na něj budou dbát i u svých dětí. To znamená, že na to budou myslet již při výběru svého bydliště, tedy vyberou tak, aby se jejich dítěti dostalo kvalitní vzdělání. Dále je bude zajímat i samotná škola a kvalita učitelů, kteří zde učí, čímž lze předpokládat, že se budou v rámci svého volného času více zapojovat do celkového fungování školy. Tím je myšleno například chodit na třídní schůzky, či se účastnit různých dobrovolnických akcí. Většina studií se shoduje

v tom, že vzdělání rodičů je nejvýznamnější v rámci vlivů na školní úspěšnost dětí, jelikož je ovlivňuje přímým působením ze strany vzdělaných rodičů, tak i výběrem školy, kam dítě chodí. (Egalite, 2016)

Mimo postoj ke vzdělávání či vlastní dosažené vzdělání rodičů, je další rozhodující oblastí **socioekonomický status rodiny**. Šedová (2004, s. 23) o tomto píše, že z kvantitativních analýz se již ve více případech potvrdilo, že socioekonomický status pozitivně souvisí se školní úspěšností žáka. V rámci něj zařazujeme zejména dvě nezbytné kategorie, a to vzdělanostní úroveň a profesní status. Tím pádem můžeme říci, že čím vzdělanější budou daní rodiče, tím vzdělanější následně mohou být také jejich děti. A v rámci profesního statutu to platí v podstatě stejně, tedy čím vyšší pozici v profesním životě rodiče získali, tím vyšší pozici mají šanci následně získat jejich děti. V důsledku těchto popsaných faktorů, se může stát, že v podstatě stejně nadané děti, které pouze pocházejí z různých rodin poté dosahují odlišných studijních a profesních výsledků. Příjmy rodiny se v podstatě výrazně doplňují s výše popsaným přístupem rodičů ke vzdělávání, a to pro to, že finanční situace ovlivňuje místo, kde rodina žije, dle kterého se odvíjí výběr a kvalita škol, které následně děti navštěvují. K tomu se také váží možnosti rodičů ve volném čase, kdy, zatímco rodiče s vyšším kapitálem mají více času věnovat se samotné škole, dobrovolnickým akcím a podobně, tak ti z chudších poměrů nemají čas kontrolovat domácí úkoly, vozit děti na kroužky, výlety či tábory a také jim chybí finanční prostředky k zajištění mimoškolních aktivit. (Egalite, 2016)

Jako další oblast rodinného vlivu na vzdělávání, kterou si zde popíšeme, je **struktura rodiny**. Dříve jsme se věnovali popisu různých struktur dnešních rodin, což se nám promítá i zde. V posledních letech se nám více různí rodinná uspořádání, ne všechny děti mají to štěstí života s oběma biologickými rodiči. Mnohé z nich mohou zažít rozvod, rozpad vztahu rodičů, následné seznamování s novými partnery či další založená manželství. Mnoho rodičovských párů dává přednost partnerskému soužití před svazkem, u kterých je však vyšší nestabilita. Popsané vzorce mohou mít neblahé dopady na školní úspěšnost dětí. Rodiče, kteří jsou na dítě sami, mají méně času věnovat se aktivitám, které by jejich děti obohacovaly. V rámci výzkumů bylo také dokázáno, že zejména u chlapců, má nepřítomnost otce výrazné negativní účinky na vzdělávání ale i celkový sociální a emocionální vývoj, čímž roste antisociální chování. (Egalite, 2016) Pokud se dítě setká s rozvodem či rozchodem svých rodičů v období před pubertou, jeho schopnost pochopit tento problém je již lepší než například u předškolního dítěte, avšak jeho reakce bývá složitější. V podstatě na celou situaci

nazírá černobíle a jeho zlost se ubírá k jednomu z rodičů, který je z jeho pohledu ten špatný, protože tento rozpad rodiny zapříčinil. Naopak k raněnému rodiči směřuje jeho veškerá pozornost a péče. Taková situace může mít za následek odsouvání kamarádů a taktéž studia na druhou kolej, a tím se zhoršení těchto vztahů i výsledků ve škole. (Svoboda, Němcová, 2015, s. 53)

### 3 BARIÉRY A VÝZVY VE SPOLUPRÁCI SOCIÁLNÍCH PEDAGOGŮ S RODIČI

V rámci našeho výzkumu jsme se rozhodli důkladněji věnovat problematice bariér a výzev, které mohou provázet spolupráci mezi sociálním pedagogem a rodiči. A proto je samozřejmé, že si zde také rozebereme tuto konkrétní oblast více dopodrobna. Včasná spolupráce sociálních pedagogů s rodinou je klíčová pro snižování žákovskému neúspěchu ve škole, předcházení předčasnému ukončení studia či minimalizaci záškoláctví. Především v posledních letech se nezbytnost této spolupráce zvyšuje, z důvodu snižování socioekonomické situace rodin a celkového dopadu uplynulých krizí na duševní zdraví a chování žáků. (Daněk et al., 2022) Nicméně, ne všichni rodiče jsou úplně otevření spolupráci se školou, a tedy i sociálním pedagogem. Například u rodičů, kteří se potýkají se sociálním znevýhodněním může být ten problém, že o kontakt se školou nejeví zájem či se mu přímo vyhýbají. Nemusí jít o to, že by nebyli ochotní, ale spíše zde hraje roli strach z nepřímé kritiky či nepochopení a nepřijetí. Právě z tohoto důvodu je velmi důležitá pozice sociálního pedagoga jako spojovatele těchto dvou světů (Beranová, 2023)

#### 1. Bariéry spolupráce

Sociální pedagogové se při spolupráci s rodiči mohou setkávat s bariérami v jejich vzájemné komunikaci, které se i přes jejich velkou snahu nedaří vyřešit. Takové bezvýchodné situace mají za příčinu to, že nemohou žákům pocházejícím z daných rodin poskytnout potřebnou pomoc. Situace v rodině tak zůstává beze změny, a tudíž pokračují či dokonce se mohou prohlubovat u nich zjištěné výchovné nebo vzdělávací problémy. (Tomková, 2023, s. 16) Nyní si popíšeme čtyři různé chyby, kterých se rodiče při komunikaci se školou dopouští. Za prvé se může jednat o úplnou nebo **nedostatečnou komunikaci**. K takovému jednání rodiče může vést nedůvěra či ostych, kdy tedy mají problém se svým sebevědomím a nevěří si, nebo naopak jsou vůči problémům svých dětí lhostejní a mají pocit, že je to záležitost školy, aby to vyřešila. Jako druhý je zde popisován jakýsi problém **nerovnoprávného postavení rodičů** a jejich dítěte ve škole. Rodiče prožívají strach, že pokud poukáží na slabiny svého dítěte, bude mu „ubližováno“. Takovým postojem se projevuje, že je zde narušená komunikace, a to z obou stran. Ze strany zákonných zástupců může dojít k tomu, že se adekvátně neseznámí s tím, jaké má škola podmínky, tedy jaké jsou **povinnosti a možnosti rodičů** vůči škole. Jako poslední v rámci těchto čtyř popisovaných jsou situace, kdy rodiče mají tendenci sdělovat svá očekávání vůči

škole příliš **autoritativně**, každý problém, který nastane vnímají velmi negativně a za každou cenu se snaží hájit své dítě. (Michalík, 2012, s. 177-178)

Fungující komunikace mezi školou a rodiči je velmi důležitá a měla by být postavena na vzájemném porozumění a důvěře, zejména poté u rodin ze **sociálně znevýhodněného prostředí** by její kvalita měla být dvojnásobná. Bohužel právě u těchto rodičů nejčastěji dochází k nedostatečnému zájmu o vzdělávání jejich dětí a ke komunikaci se školou se staví pasivně. (Bořkovicová et al., 2013, s. 88) Problém v komunikaci mezi školou a rodiči může být způsoben v případě, že rodiče nepřikládají velký význam učení, tudíž není pro ně v životě důležitou hodnotou. Zároveň jsou kritiky školy jako takové a celkově i samotných učitelů, což může nastat, ačkoliv osobně s danými učiteli nikdy nebyli v kontaktu, nebo pokud ano, tak docela minimálním. Jedná se tak spíše o jejich obecné předsudky k lidem vykonávajícím tuto profesi. (Matýsková, 2005, s. 28)

Čapek (2013, s. 20-21) popisuje několik faktorů, které mohou rodičům bránit v tom, aby ochotně spolupracovali se školou. Může jít například o to, že na to nemají dostatek času, což jim nedovoluje se více a častěji zapojovat do vzájemné spolupráce. Někteří rodiče si mohou myslet, že se školou spolupracují rodiče „vyvolených“ dětí, které z toho následně v rámci fungování ve škole těží, a to je odrazuje. Dále je tu skupina rodičů, která ztrácí zájem o vzdělávání s přibývajícím věkem dítěte. Mimo popsané může jít i o negativní zkušenosti a s nimi spojené předsudky vůči škole.

Niklová (2020, s. 85), která ve své knize uvádí výzkum, ve kterém byly zjišťované potřeby a problémy sociálních pedagogů se zde taktéž dotýká tématu bariér ve spolupráci s rodiči. Podle dotazovaných pracovníků se v praxi stává, že rodiče nejeví o řešení problémů spojených s jejich dětmi zájem, dokonce jsou schopni takové problémy podceňovat. Případně se sociálními pedagogy pracují pouze naoko. To, že rodiče neprojevují ochotu spolupracovat je zde zmiňováno hned několikrát, podle slov jedné z nich nejsou schopni akceptovat, co jim říkají o jejich dětech.

## 2. Výzvy ve spolupráci

Sociální pedagog může v rámci své práce s rodiči čelit hned několika výzvám, které musí překonat. Jako první může jít o **komunikační problémy**. Najít společnou řeč a vzájemně se chápat se může mnohdy jevit velmi obtížné. Ať už jde o časovou zaneprázdněnost, různé způsoby vyjadřování, či neschopnost nelézt správný čas na rozhovor, všechny tyto faktory brání úspěšné komunikaci mezi rodiči a školou. (Tamara K.,

2023) Setkáváme se například s rodinami, kde vzdělání není přikládána velká váha, a tudíž dítě nemá vhodné podmínky na školní přípravu. Zde se sociální pedagog může potýkat s komunikační výzvou. Zásadní je nesoudit. Je potřeba zachovat si vůči dané rodině respekt a mít na mysli, že nikdy nevíme, jakou měrou si takovou situaci rodina zavinila sama. V takových případech by se měl pokusit o pravidelnou komunikaci mezi ním a rodiči. Jeho nároky na rodiče by měly být přiměřené a jasně formulované. To neznamená snižovat z nároků, pouze je potřeba přizpůsobit je možnostem rodiny a pravidelně s nimi jejich postupy komunikovat a opakovaně požadovat jejich plnění. Dalším příkladem výzvy v komunikaci může být **rodina s odlišným kulturním původem**. V takové situaci je potřeba umět pracovat s odlišností. Sociální pedagog by měl respektovat odlišnosti, neupínat se na ně a nehodnotit je negativně. Pokud chce docílit efektivního fungování vzájemné spolupráce, je důležité mít alespoň minimální znalosti o odlišnostech dané kultury. V případě absence takových informací by se mohl dopouštět nežádoucích chyb, které by mu ke komunikaci s rodinou mohly úplně zavřít dveře. Důležitou roli například u romských rodičů hraje také neverbální komunikace, na kterou jsou velmi vnímaví, je tedy zapotřebí zachovat autentičnost a nic nepředstírat. (Čapek et al., 2017, 35-37)

Jako výzva se může jevit i nalezení souladu v tom, co očekává rodič od školy a co škola od něj. Zatímco škola se snaží pomáhat svým žákům jak s učením, tak i s jeho osobními pocity, rodič může mít jiné očekávání. K tomu, aby došlo ke vzájemnému pochopení a nalezení společné cesty je potřeba **otevřeně mluvit** o tom, co kdo chce. V neposlední řadě může jít o problém, který se váže na komunikační výzvy, které jsme si popisovali výše. Jedná se o **řešení těžkých témat**. Mluvit o problémech týkajících se školních výsledků či problémů s chováním žáka nemusí být jednouché ani pro jednu ze zúčastněných stran. Proto je velmi důležité, aby sociální pedagog s rodiči v těchto věcech komunikoval mile a ohleduplně, aby společně dokázali dojít k tom nejlepšímu řešení. (Tamara K., 2023) Pro nikoho není příjemné, když někomu musí oznamovat špatné zprávy, přeci jen nechceme nikomu zkazit den nebo případně se poté vypořádávat s negativní reakcí ze strany příjemce. A právě to jsou pocity, které jistě zažívá nejméně jeden z učitelů nebo sociálních pedagogů, kteří musí s rodiči mluvit o těžkých tématech. Je třeba mít na paměti, že čím obtížnější téma je zde k řešení, tím větší úsilí by měli vynaložit. V takových případech je vhodnější neposílat takové zprávy emailem nebo poštou, ale snažit se, pokud je to možné navázat osobnější kontakt s rodiči, a to buď přímo osobně, nebo alespoň po telefonu. (Whitaker, Fiore, 2016, s. 107-108)

Při spolupráci s rodiči mohou nastat situace, které nejsou velmi příjemné. Takovou situací je myšlen **konflikt**. Pokud se jedná o rodiče sociálně znevýhodněných dětí, konfliktní jednání u nich může zapříčinit nejistota, podrážděnost nebo celkově frustrace z řešení jiných problémů, které nesouvisí se vzděláváním jejich dětí. Pro osoby, které vedou stresující život, žijí ve špatných bytových podmínkách nebo se potýkají s finanční tísní, je konfliktní způsob jednání do jisté míry vlastní. Pokud dojde k takové situaci, je potřeba aby zástupce školy, v našem případě sociální pedagog počítal s tím, že toto riziko může nastat a nebral si útok ze strany rodiče osobně. Pokud projeví snahu navázat konstruktivní vztah a bude v komunikaci s rodičem trpělivý, je možné, že konflikt bude překonán, zapomenut a nebude nijak ovlivňovat jejich budoucí společnou spolupráci. Jakmile se sociální pedagog pouští do spolupráce s rodiči, je potřeba, aby měl na paměti, že jej nesmí zahltit příliš mnoha informacemi a požadavky najednou, to by nemuselo vést k úspěšné spolupráci. Jednotlivé informace by mu měl podávat postupně a nejlépe od nejpodstatnějšího problému po ty méně podstatné. (Bořkovcová et al., 2013, s. 92)

### 3.1 Vztah mezi rodinou a školou

Pro efektivní spolupráci mezi školou a rodinou je důležité, aby všechny zainteresované strany byly ochotné spolupracovat a tato spolupráce pro ně byla primární. Jejich spolupráce by měla být v souladu s právy a povinnostmi, které obě strany mají. Různí autoři používají rozmanité termíny k označení vztahu mezi rodiči a školou, jako je **partnerství**, **spolupráce**, **kooperace** nebo **angažovanost**. Nicméně často se setkáváme s termínem spolupráce či kooperace, jelikož analýza vztahu mezi těmito subjekty často odhaluje spolupráci jako základní prvek jejich interakce. Rodina může být zapojena do školního prostředí prostřednictvím rodičů, jiných zákonných zástupců, sourozenců nebo prarodičů. Všichni tito jedinci mohou přispět k efektivnímu fungování a postupu obou stran spoluprací se školou. (Majerčíková et al., 2012, s. 35-36) Fakt, že instituce v dnešní době hrají významnou roli v rámci výchovně-socializační funkce, je již obecně přijímanou a často nevyhnutelnou skutečností. Škola je tak často ta, která nese břemeno naplnění požadavků a očekávání ze strany státu, rodičů, žáků a celé společnosti. V této vzájemné interakci hraje škola roli přispěvatele k nápravě nedostatků, které mohou být způsobeny v rodině a kterým by rodina sama bez odborné pomoci jen těžko čelila. Veškerá pomoc vychází z respektování práv dítěte a zároveň z povinnosti rodičů k výchově svých potomků. (Kuchařová et al., 2019, s. 135) Zákon v tomto ohledu jasně stanovuje, jaké jsou povinnosti rodičů ve vztahu k jejich dětem. Rodiče mohou rozhodovat o vzdělávání svých dětí, avšak měli by při tom přihlídnout



i k jejich osobním názorům a schopnostem. Dále je samozřejmé, že v rámci výchovy hrají klíčovou roli. Z toho důvodu by měli jít svým dětem příkladem a nijak neohrožovat jejich vývoj či zdraví. (Zákon č. 89/2012, občanský zákoník, § 880, § 884)

Vztah rodiny a školy se realizuje prostřednictvím jejich vzájemné komunikace, která může být jak přímá, tak nepřímá. Tyto subjekty si navzájem sdílejí práva, povinnosti a odpovědnosti směrem k dětem, tedy žákům. Škola si formuje obraz dané rodiny prostřednictvím vzájemné interakce, jednání rodičů vůči škole s ohledem na úspěšnost žáka ve škole. Existuje mnoho dalších důležitých faktorů, které ovlivňují kvalitu jejich vztahu. Konkrétně se jedná o vzájemná očekávání, představy a zkušenosti obou stran, které mohou být rozdílné. Kvalitu vztahu mohou ovlivňovat také vzdělání a socioekonomický status rodičů a délka praxe a osobnost učitele. (Pohnětalová, 2015, s. 23) Jako klíčové centrum vztahu mezi rodinou a školou lze považovat kooperaci. Tato spolupráce vzniká, když obě strany dokážou navzájem komunikovat, stanovit si společný cíl a strategii jeho dosažení. Je zřejmé, že vztah mezi rodinou a školou je velmi komplexní, a proto je důležité chápat, že může existovat na různých úrovních. Konkrétně můžeme tento vztah rozdělit do tří rovin: jako vztah mezi školou a rodinou jako sociálními institucemi, jako vztah mezi školou a rodinou jako sociálními organizacemi a jako vztah mezi jednotlivými osobami – učiteli a rodiči. (Majerčíková et al., 2012, s. 37)

### **3.2 Význam spolupráce mezi rodinou a školou**

Spolupráce mezi rodiči a školou je klíčovým prvkem pro správné fungování vzdělávání, zejména co se týká základních škol. A proto je důležité, aby rodiče s učiteli nebojovali, ale naopak se stali jejich rovnocennými partnery, kteří tím, že se aktivně zapojují a zajímají o vzdělávání svých dětí, přispívají k jejich lepším školním výkonům. Dokonce je dokázáno, že v případech, kdy děti mají rodiče spolupracující se školou, jsou ve škole mnohem spokojenější, a tudíž tomu odpovídají i jejich studijní výsledky. (Čapek, 2013, s. 11,16) „Škola a rodina musí spolu komunikovat a kooperovat. To znamená, že rodiče nemají být jen pasivními pozorovateli toho, jak škola kultivuje jejich děti, ale mají se školou spolupracovat, pomáhat jí při edukaci.“ (Průcha, 2008, s. 170) Pokud je rodič zapojen do vzdělávání svého dítěte, je pro dítě v tomto směru podporou a pomocí, žáci jsou díky tomu pozitivně ovlivněni. Tento pozitivní vliv se projevuje v jejich chování v prostředí školy, dále lépe zvládají objevit svůj studijní potenciál, tedy na co mají, co je baví a zároveň přistupují

ke vzdělávání jako k důležitému aspektu jejich života. (Sanders, 1998 cit. podle Šedřové, 2004, s. 26)

Podle Wolfendaleové (cit. podle Čapka, 2013, s. 15-16) lze identifikovat několik faktorů, které pozitivně ovlivňují zapojení rodičů do života školy. Prvním faktorem je **právo rodičů na účast** ve školních aktivitách. Jako hlavní aktéři ve vývoji svých dětí mají právo vybírat školu svých dětí a být informováni o jejich pokroku. Je na nich, zda podpoří školu v pozitivním smyslu, či nikoli. Další je **vzájemná rovnost rodičů a učitelů**. Měl by mezi nimi panovat rovnocenný vztah, přičemž každý z nich do něj nějakým způsobem hodnotně přispívá. **Reciprocita vztahu** mezi rodiči a školou znamená, že by z něj každý z těchto aktérů měl získat nějaký prospěch. Zároveň si však každý nese odpovědnost za svá vlastní rozhodnutí. Jako poslední faktor je **posilování**. Ve chvíli, kdy se rodiče zapojí do vzdělávání, měli by z toho získávat pocit prospěchu nejen pro své děti ale i sami pro sebe. Například takový, že mají možnost učit se či seznamovat se s novými věcmi.

Význam spolupráce mezi rodiči a školou by se dal shrnout do tří různých pohledů. Jako první je význam z hlediska dítěte. Pro dítě je aktivní spolupráce jeho rodiče se školou velkou podporou směrem k jeho sebevědomí. Dítě díky tomu cítí, že jeho rodina má pozitivní vztah ke škole a celkově ke vzdělávání, a tudíž schvaluje dané prostředí ve kterém tráví velkou část svého času. Také je pro něj následně jednodušší přijmout autoritu všech dospělých figurujících ve školním prostředí, ale i mimo něj. Zkrátka se jeho postoj ke škole a vzdělávání stává viditelně pozitivnější, než kdyby rodiče se školou nespolupracovali. Jako další, kdo zde hraje roli a na jehož pohled je potřeba se zaměřit jsou rodiče. Pro rodiče, kteří se aktivně zapojují do spolupráce se školou pomáhají ve zvyšování jejich osobní sebeúcty a zároveň si díky tomu uvědomují, co vše zvládnou a jaké kompetence mají. Zároveň díky tomu lépe proniknou do problematiky vývoje jejich dítěte, případně nahlédnou díky spolupráci do samotného vzdělávání a jaké možnosti pro jejich děti nabízí. Na třetím místě nám zbývá škola a učitelé. Mezi nimi a rodiči dochází ke vzájemné výměně informací ohledně žáků a tím si navzájem pomáhají ke správnému postupu a pomoci ohledně daného dítěte. Učitelé tedy mohou následně plnit svoji práci a cíle, které si v ní vytyčili. (Valenta et al., 2015, s. 87)

### 3.3 Formy spolupráce mezi školou a rodinou

V následující kapitole si představíme, jaké jsou nejběžnější způsoby spolupráce mezi rodinou a školou. Spolupráce mezi těmito dvěma představiteli je nezbytná k naplnění

efektivního vzdělávání žáků a je k ní potřeba funkční partnerský princip. Každá škola by tedy měla vytvořit takové podmínky, aby bylo možné pravidelné udržování kontaktu s rodiči, často za pomoci různorodých forem spolupráce, čímž se naváže partnerský vztah. Tím, že škola umožňuje rodičům výběr různých forem spolupráce, díky čemuž se přizpůsobují jejich individuálním potřebám a možnostem. (Valenta et al., 2015, s.86) Co je však zásadní u různých realizovaných forem spolupráce mezi školou a rodiči, je, jak kvalitně jsou v praxi prováděny. Pokud například u třídních schůzek dochází k tomu, že nesplňují požadovanou kvalitu, jejich efekt může být naprosto opačný, než bychom chtěli. V opačném případě, kdy se škole daří navazovat efektivní fungování ve všech formách spolupráce, dochází při ní k obohacování obou z účastněných stran a následně tedy i k podnětnému působení na žáky. (Čapek, 2013, s. 29)

### **1. Třídní schůzky**

Za nejběžnější způsob, při kterém dochází ke komunikaci mezi školou a rodiči jsou považovány třídní schůzky. Jelikož se jedná o povinnost jak pro učitele, tak i pro rodiče, mnohdy je to příležitost, kde se ukáží i ti méně aktivní a komunikativní rodiče. (Feřtek, 2011, s. 52) Třídní schůzky jsou zároveň nejdůležitější interakcí mezi rodiči a školou. Dalo by se je nazvat jako „výkladní skříň školy“, jelikož se zde odhaluje kvalita práce ze strany učitelů, celkové prostředí školy, třídy, vybavení, pomůcky, čistota a pořádek. (Čapek, 2013, s. 88)

Mnoho škol z této praxe již upustilo, jelikož v případech, že potřebují s rodiči řešit něco důležitého, setkávají se s rodiči v rámci konzultačních hodin nebo si sjednávají schůzky, kde jsou přítomni rodiče, učitel a žák. K předávání takzvaných provozních informací, kterými mohou být různé organizační záležitosti nebo například výlety či exkurze a tím pádem i prospěch se využívá zejména elektronických portálů přímo v rámci školy nebo také emailu. Setkání se všemi rodiči naráz, jak tomu bývá u klasických třídních schůzek je vhodné využívat například při nástupu dětí do nové školy, ať už u základní či střední školy nebo pokud se řeší situace, jež se týká všech žáků dané třídy. (Kubáňková, 2013)

### **2. Informační schůzky pro rodiče prvňáčků**

Schůzky, které slouží cíleně pro rodiče, kteří jsou v této roli začátečníci, se obvykle pořádají před letními prázdninami v červnu. Bývají zde zástupci jako budoucí třídní učitelé, vychovatelky a vedení školy. Rodiče zde získají povědomí o tom, jak je organizován chod školy nebo jak se mohou do tohoto fungování zapojit. (Kaiser, 2000 cit. podle Čapka, 2013, s. 30) Rodiče zde získají podrobnější informace o družině, možnostech školního stravování,

zájmových kroužcích, tedy možnostech využití volného času dětí, seznámí je též s plánem aktivit, o kterých již ví, že se u žáků prvních tříd budou realizovat nebo také jaké jsou jejich práva a povinnosti. Rodiče tímto způsobem lépe proniknou do prostředí školy a zjistí jaká je v ní atmosféra. (Chytilová, 2021)

### **3. Den otevřených dveří**

Den otevřených dveří se u škol využívá zejména za účelem představení a předvedení školy rodičům budoucích prvňáčků, kteří jsou právě ve fázi vybírání školy, která by pro jejich děti mohla být tou nejlepší. Rodiče díky této návštěvě mohou zjistit jaké kvality či naopak nekvality daná škola má. Mimo prostředí jim školy mohou nabízet i náhled do samotného vyučování. (Čapek, 2013, s. 30) Díky těmto společným návštěvám školy se mimo jiné buduje pozitivní klima třídy. Rodiče, kteří se seznámí se školním prostředím i samotnou výukou ve třídách zjišťují, zda je třída bezpečným místem pro jejich děti, jak žáci společně fungují jako kolektiv a s kým zde tráví svůj čas. (Kocurová, 2020) V rámci náhledu do vyučování se rodiče spolu s jejich dětmi, budoucími prvňáčky, mohou rovnou vyzkoušet i zapojení do výuky. K provázení po škole mohou být využiti buď žáci osmé nebo deváté třídy nebo přímo vedení školy. K návštěvě bývá rodičům nabídnuto několik termínů během dne nebo v případě potřeby mohou být rodičům poskytnuty informační schůzky pro zodpovězení dodatečných dotazů. Pro předání informací ohledně nástupu dětí do školy a jejich adaptace na nové prostředí je možné nabídnout přednášku od odborníka z prostředí školy, jako je například školní psycholog. (Chytilová, 2021)

### **4. Koncerty a vystoupení pro rodiče**

Další z běžných akcí, které škola pořádá zejména pro rodiny žáků jsou různá vystoupení, která žáci za pomoci učitelů společně nacvičí. Je důležité, aby byly zapojené všechny děti, nejen ty, které vynikají nějakým talentem. To znamená v podstatě, aby se rodičům ukázalo, že škola dokáže pracovat se všemi žáky, nejen s těmi, kteří se něco naučí v rámci ZUŠ. (Čapek, 2013, s. 30) Mimo rodiče jsou tyto akce určeny i pro širší rodinu dětí, jako jsou například prarodiče, sourozenci či tety a strýcové. Navíc v případě aktivních rodičů je možné je do přípravy takových akcí zapojit například v rámci organizace, přípravy občerstvení nebo k oslovení ostatních rodičů k účasti či taktéž k zapojení do příprav z jejich strany. (Chytilová, 2021)

### **5. Výtvarné dílny, výstavy a jarmarky**

Jako velmi oblíbenou a vítanou aktivitu pro rodiče případně pro rodiče i s dětmi jsou vnímány výtvarné dílny. Rodiče se zde mohou zapojit do života školy za pomoci různých kreativních činností, při kterých buď využívají výtvarných schopností nebo ručních dovedností při výrobě rozmanitých výrobků. (Čapek, 2013, s. 31) Pořádáním jarmarků školy využívají možnosti, jak přilákat rodiče do školy a zároveň pro rodiče je to možnost koupit si výrobky od svých dětí a pomoci škole. Hlavní smysl pro takové akce tkví v tom, aby rodič do školy přicházel jako rovnoprávná osoba. Například jej škola může oslovit pro malou radu k výrobkům nebo je požádat o zapojení se do prodeje na jarmarku společně s jejich dětmi. (Feřtek, 2011, s. 32)

## 6. Sportovní odpoledne

Organizace sportovního odpoledne může být dvojím způsobem, buď jsou rodiče pozváni čistě jako diváci a podpora svých dětí, nebo mohou být i aktivně zapojeni do celkového průběhu. Obecně se jedná o oblíbenou a často využívanou akci. Ne všechny děti nebo rodiče musí být nakloněni soutěžení, a proto je vhodné mít pro ně přichystané možnosti k zahrání si různých míčových nebo jiných kolektivních sportů. (Feřtek, 2011, s. 33)

## 7. Kurikulární odpoledne/dopoledne

Jedná se o velmi důležitou součást spolupráce s rodiči, která však není tak hojně využívána, jak by bylo potřeba. Jedná o se schůzku, která je primárně určená k vysvětlování. Rodiče se zde dozví co, jak a proč škola dělá. Například se může jednat o nové postupy v psaní, nové metody počítání, jaké používají učebnice a podobně. Smysl takových setkání je zejména ve vzájemném pochopení. Učitelé mnohdy rodičům dostatečně nevysvětlují, co a proč dělají a rodiče tak nemusí vše sami pochopit. (Feřtek, 2011, s. 35) Téma, které se na takové schůzce bude probírat nemusí určovat pouze učitel, mohou si jej vybrat i sami rodiče podle toho co by zrovna potřebovali vědět, čemu nerozumí. Jak často se schůzky budou konat je již na každé škole individuálně. Jejich četnost by však měla být vyšší než jednou ročně, jelikož jinak se jejich smysl v podstatě vytrácí. (Chytilová, 2021)

## 3.4 Cesta k úspěšné spolupráci

Cesta k navázání efektivní spolupráce mezi rodiči a školou může být mnohdy trnitá, vyžaduje mnoho vynaložené energie a času, a i přes to nikdy není zaručeno, že bude úspěšná nebo alespoň ne natolik, jak bychom si představovali. Čapek (2013, s. 18-19) k navázání spolupráce s rodiči doporučuje následující čtyři přístupy. Jako první je **profesionalita**.

Učitel svým profesionálním přístupem vzdělává žáky, v rámci výuky využívá moderní přístupy a snaží se je motivovat k aktivnímu a pozitivnímu přístupu ke vzdělávání. Ve chvíli, kdy děti dorazí ze školy domů, podělí se o nové, příjemné zážitky ze školy s rodiči, kteří díky tomu poznají, že jsou učitelé kvalitní, a následně k nim tak přistupují při jejich vzájemném kontaktu. Tento profesionální přístup učitelů se projevuje i na úrovni zapojení rodičů do spolupráce se školou. Je potřeba, aby o spolupráci projevovat iniciativu učitel a seznámil rodiče s tím, jaké jsou možnosti jejich zapojení. Při kontaktu s rodiči by měla být využívána **vhodná komunikace**. V této komunikaci se projevuje profesionalita ze strany školy a je potřeba, aby oběma stranám šlo o dobro dítěte. Zejména je důležité, aby komunikace probíhala plynule mezi oběma stranami, aby byla pravidelná a pestrá, a ne pouze nárazová. Ke správně fungující spolupráci se váže i **optimistický postoj**. Učitel by se měl snažit o pozitivní motivaci rodiče, radovat se spolu s nimi kdykoliv má dítě nějaký posun či úspěch, a samozřejmě dávat najevo svůj dobrý vztah k danému žákovi. Na rodiče se při spolupráci nesmí tlačit, učitel může využít neformální postoj, aby mu rodiče více důvěřovali, a tím pádem se mu snadněji svěřili se svými problémy. Následně jim díky těmto poskytnutým informacím může naznačit, jaký postup by pro ně mohl být nejlepší. Jelikož pro školu je cílem navázat s rodiči fungující spolupráci, a ne vést s nimi boj, je potřeba přistupovat k jejich osobním problémům a individuálním potřebám **vstřícně**. Učitel nebo v našem případě i sociální pedagog je zde pro rodiče, a tudíž by jim měli podat pomocnou ruku v případech, kdy ji potřebují a průběžně je informovat o situacích, které je potřeba včas řešit.

Pro každého pedagoga je komunikace s rodiči obtížnou zkouškou jejich **profesionality**, a to zejména s těmi, kteří z každého problému viní školu. Z praxe se ukazuje, že nátlak ani snaha o výchovu rodičů se nevyplácí, ale naopak to vede ke zvyšování jejich odporu. To však nemění nic na tom, že nemají rodičům ustupovat. Zejména jde o to, aby se vzájemně smysluplně dohodli. K tomu, aby k takové dohodě mohlo dojít, je potřeba vyvolat v rodičích pocit bezpečí a partnerství. „Držte se pár klíčových zásad: nebojujte s nimi, odsuňte své emoce stranou, nehodnoťte je, držte se faktů, školního řádu, zákonů. Před tím, než se s rodiči potkáte, zkuste se vžít do jejich kůže, vidět situaci z jejich perspektivy. To vám velmi pomůže k úspěšnému vyjednávání“ (Tesařová et al., 2016, s. 50).

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

V našem výzkumu se zaměřujeme na spolupráci sociálního pedagoga s rodiči, konkrétně jaké jsou v této spolupráci bariéry a výzvy školního prostředí.

Rodina je pro žáka nejdůležitějším prostředím, nese roli primárního vychovatele, a tudíž má na něj i největší vliv. Rodiče mají důležitou roli i ve vzdělávání svého dítěte, nesou za něj zodpovědnost a mají právo spolurozhodovat o způsobu jeho naplňování. (Krejčová, Kargerová, 2003, s. 149) Roli klíčového článku mezi školou a rodiči přebírá sociální pedagog, který v tomto vztahu vystupuje jako poradce, mediátor a facilitátor a snaží se o účinnou spolupráci mezi ním a zákonnými zástupci žáků. (AVSP, 2020) Včasná spolupráce sociálních pedagogů s rodinou je velmi důležitá pro snižování školní neúspěšnosti žáka, zabránění předčasnému ukončení studia či minimalizaci záškoláctví. Zejména v posledních letech potřeba této spolupráce roste z důvodu snižování socioekonomické situace rodin a celkového dopadu proběhlých krizí na duševní zdraví a chování žáků. (Daněk et al., 2022) Ne všichni rodiče však musí být spolupráci se školou, a tedy i sociálním pedagogem úplně otevření. Například u rodičů, kteří se potýkají se sociálním znevýhodněním je ten problém, že o kontakt se školou nejeví zájem či se mu přímo vyhýbají. Nemusí jít o to, že by nebyli ochotní, ale spíše zde hraje roli strach z nepřímé kritiky či nepochopení a nepřijetí. (Beranová, 2023) Ke zjištěným problémům při výkonu profese sociálního pedagoga uvádí Niklová (2020, s. 85) nezájem rodičů o řešení problému. Někteří rodiče podceňují problémy svých dětí, spolupracují pouze naoko a neakceptují, co jim sociální pedagog říká ohledně problémů jejich dětí. Proto nás zajímá, jaké jsou v této oblasti osobní zkušenosti sociálních pedagogů z praxe spolupráce s rodiči, jak se zjištěné problémy promítají do praxe a jaké jsou možnosti a zkušenosti s jejich řešením.

### 4.1 Výzkumné cíle a otázky

**Cílem** našeho výzkumu je zjistit, jak sociální pedagogové popisují bariéry a výzvy vyskytující se v průběhu spolupráce s rodiči. Chceme získat hlubší porozumění tomu, jakými způsoby tyto bariéry a výzvy překonávají a také se zaměříme na odhalení, jak se tyto bariéry a výzvy promítají do jejich schopnosti efektivně plnit další úkoly a povinnosti v rámci jejich pracovní náplně ve školním prostředí.

**Hlavní výzkumná otázka:** Jak sociální pedagogové popisují bariéry a výzvy vyskytující se v průběhu spolupráce s rodiči?



VO1: Jakým způsobem sociální pedagogové překonávají popisované bariéry a výzvy ve spolupráci s rodiči?

VO2: Jak se zjištěné bariéry a výzvy promítají do schopnosti sociálních pedagogů efektivně plnit další úkoly a povinnosti ve školním prostředí?

## 4.2 Pojetí výzkumu

Za účelem zjištění, jak sociální pedagogové popisují bariéry a výzvy vyskytující se v průběhu spolupráce s rodiči, jakým způsobem překonávají popisované bariéry a výzvy ve spolupráci s rodiči a jak se zjištěné bariéry a výzvy promítají do jejich schopnosti efektivně plnit další úkoly a povinnosti ve školním prostředí volíme kvalitativní výzkumné pojetí. Jeho pomocí chceme zjistit více o problematice bariér a výzev při spolupráci sociálních pedagogů s rodiči na základní škole. Především jde o to, zaměřit se na jejich osobní názory a zkušenosti s bariérami ve spolupráci s rodiči, prožívání a zkušenosti. Chceme odhalit realitu problémů nastávajících v jejich spolupráci s rodiči a také jak se zjištěné bariéry či výzvy promítají do jejich praktické činnosti.

## 4.3 Výzkumný nástroj

Jako techniku výzkumného šetření jsme zvolili polostrukturovaný rozhovor. Dle Švaříčka a Šedřové (2010, s. 159-160) můžeme pomocí rozhovoru zkoumat členy určitého prostředí nebo specifické sociální skupiny a dojít tak k takovému pochopení zkoumané situace, jaké mají dotazovaní jedinci. Díky otevřeným otázkám mají dotazovaní prostor popsat svůj pohled na situaci, bez omezení, s jakým se setkávají v případech výběru položek v dotazníku. Polostrukturovaný rozhovor je tvořen z předem připravených otázek a k realizaci dochází za pomoci dotazování účastníka badatelem. Celkem se náš rozhovor skládá z pěti předem připravených otázek, které se vztahují k tématu a cíli výzkumu. Na počátku rozhovoru se pomocí úvodních otázek snažíme o příjemnou atmosféru a zároveň tím blíže seznamujeme respondenta s daným tématem. V rámci rozhovoru s respondenty nejprve zjišťujeme, jakým způsobem vnímají a popisují bariéry a výzvy, které se vyskytly při spolupráci s rodiči žáků. Dále přecházíme k otázkám týkajícím se překonávání zjištěných bariér, jakým způsobem se jim daří s nimi vypořádat, co se jim osvědčilo a co naopak ne. A zároveň se dotazujeme na to, jak se dané bariéry a výzvy, se kterými se při zjišťované spolupráci potýkají, promítají do schopnosti efektivně plnit další úkoly a povinnosti ve školním prostředí.

#### 4.4 Rozhovor

1. Mohl/a byste mi popsat překážky, se kterými jste se setkal/a při spolupráci s rodiči?
2. Popište mi prosím výzvy, kterým v návaznosti k nastalým překážkám ve spolupráci s rodiči musíte čelit.
3. Jak se tyto překážky a výzvy snažíte řešit a jak se vám to daří?
4. Můžete přiblížit situace, kdy jste úspěšně překonal/a popisované překážky a výzvy ve spolupráci s rodiči a jakým způsobem to ovlivnilo vaši práci ve škole?
5. Jaký vliv mají z vašeho pohledu problémy a výzvy během spolupráce s rodiči na kvalitu vaší práce jako sociálního pedagoga ve školním prostředí?

#### 4.5 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor je tvořen ze sociálních pedagogů působících na základních školách. Sociální pedagog na základní škole je vzdělaný odborník, který zde zastává rozmanitou škálu pracovních úkonů. Při jeho práci spolupracuje s vedením školy, učiteli či jinými pedagogickými pracovníky, žáky, jejich rodiči a taktéž jinými aktéry jako může být například OSPOD, Policie ČR nebo nízkoprahová zařízení. Náplň jeho práce je opravdu různorodá. Zabývá se například klimatem školy a třídy, individuálně či skupinově spolupracuje s žáky, poskytuje krizovou intervenci, provádí rozhovory s rodiči nebo k nim dochází do domácnosti v rámci terénní práce anebo komunikuje s dříve již zmiňovanými jinými aktéry. (AVSP, 2020) Co se týče práce s dětmi, snaží se na ně preventivně působit pomocí sociálně pedagogických metod, vést je k prosociálnímu chování a celkově pomoci těm, které se ocitly ve špatné životní situaci. (Daněk a Šmída, 2023) Vystupuje zde také v roli klíčového článku mezi školou a rodiči, v tomto vztahu vystupuje jako poradce, mediátor a facilitátor a snaží se o účinnou spolupráci mezi ním a zákonnými zástupci žáků. (AVSP,2020) Bohužel však v současné době tato pozice stále není legislativně ukotvena, proto sociální pedagog ve školách často působí jako sociální pracovník, kterého financuje buď zřizovatel či některý z existujících projektů. (ASOCP, 2022)

Výběr tohoto vzorku je záměrný a odpovídá tématu, cílům a otázkám výzkumu. Miovský (2006, s. 135) popisuje tento přístup jako cílené vyhledávání jednotlivců, kteří se účastní výzkumu, na základě specifických kritérií souvisejících s jejich vlastnostmi. Z důvodu zkoumání bariér a výzev ve spolupráci sociálních pedagogů s rodiči jsou naším zvoleným vzorkem právě sociální pedagogové na základní škole. Celkem se jedná o tři sociální pedagogy. Vybraní participanti se skládají ze sociálních pedagogů s příslušným

vzděláním k této profesi a alespoň jedním rokem praxe, z důvodu dostatečných zkušeností se zkoumanou oblastí jejich práce. Příslušné vzdělání sociální pedagog získává studiem vyšší odborné školy, nebo vysokoškolským studiem v bakalářském či magisterském studiu, a to v oborech sociální pedagogika či sociální práce. (ASOCP, 2022)

Anonymní označení participantů	Pohlaví	Délka praxe participanta	Pracovní pozice
Markéta	Žena	1,5 roku	Sociální pedagog
Veronika	Žena	5 let	Sociální pedagog
Tereza	Žena	2 roky	Sociální pedagog

*Tabulka 1: Základní údaje účastníků výzkumu (Vlastní výzkum 2024)*

#### 4.6 Průběh výzkumu

Po dokončení všech potřebných záležitostí preempirické fáze, nastal čas na realizaci samotného výzkumu. Prvním krokem bylo sehnání dostatečného počtu participantů, které jsem hledala zejména dvěma způsoby. První bylo pomocí interaktivní mapy, která je k dispozici na stránkách asociace sociálních pedagogů a následně z webových stránek základních škol. Webové stránky škol jsem vyhledávala podle různých měst, zde jsem procházela seznamy pracovníků a v případě, že se zde nacházela i pozice sociálního pedagoga, uložila jsem si kontakt na vytvořený seznam a následně jim postupně odesílala emaily. Emailová komunikace s participanty byla naštěstí úspěšná, kdy ze šesti odeslaných zpráv se mi tři sociální pedagožky ozvaly a byly ochotné se do výzkumu zapojit.

Rozhovory byly realizovány v průběhu dvou měsíců, ledna a února 2024. Před samotnými rozhovory byly sociální pedagožky seznámeny s tématem i cíli naší diplomové práce. Taktéž jim byly zaslány otázky do rozhovoru. V úvodu, před samotným začátkem rozhovorů jsem participanty ujistila o jejich osobní anonymitě a s nahráváním pro účely využití dat ve výzkumu každý z nich dobrovolně souhlasil. Po následné domluvě s každou z pracovnic byly dva z rozhovorů realizovány za pomoci online hovorů přes aplikaci Teams a sociální síť Facebook. Třetí z rozhovorů proběhl osobně ve škole, kde daná sociální pedagožka působí. Způsob realizace jsem nechávala zejména na potřebách a možnostech každé z nich. V průběhu jednotlivých rozhovorů byli participanté dotazováni na předem připravené otázky, které uvádíme výše a v případě potřeby byly využity také doplňující

otázky, které sloužily k doplnění informací od dotazovaných. V následujícím textu poskytneme detailnější vhled do průběhu jednotlivých rozhovorů. Ačkoliv rozhovory nebyly svojí délkou nejrozsáhlejší, podařilo se nám během nich získat všechny potřebné informace pro náš výzkum.

Interview s paní Markétou se uskutečnilo dne 31.1.2024. Začátek byl krátce po desáté hodině dopolední a trval kolem třiceti minut. Z počátku jsme se potýkaly s menšími technickými komplikacemi, ale nakonec se nám podařilo v pořádku spojit přes aplikaci Teams. Rozhovor probíhal v milé a přátelské atmosféře, kdy z pracovnice bylo cítit, že se zkoumaným problémem má mnohé zkušenosti a na rozhovor byla velmi dobře připravená, jelikož na každou z otázek zvládla bez problému odpovědět. Taktéž s doplňujícími otázkami, které jsem pokládala na základě podaných informací, neměla žádný problém. K jednotlivým otázkám byla schopna poskytnout detailní a zajímavé odpovědi a pomohla nám tak získat přínosná a potřebná data pro náš výzkum.

Rozhovor s paní Veronikou proběhl o dva dny později, tedy 1.2.2024. Jeho začátek byl opět domluvený na desátou hodinu a délka trvání byla třicet minut. Ani v tomto případě nás neminuly technické problémy, kdy dotazovaná měla problém s připojením na platformu Teams, a proto jsme se nakonec spojily přes online síť Facebook. Vše jsme tedy bez problému vyřešily a zbytek interview již probíhal hladce, v klidné a milé atmosféře. Na začátku našeho setkání mě sociální pedagožka ujistila, že nemá problém se rozpovídat, což následně i prokázala ve svých odpovědích na jednotlivé otázky. Pouze u jedné z otázek si chvíli nebyla jistá, zda správně pochopila její záměr, ale po společném ujištění, že odpovídá v souladu s dotazem, opět bez problému pokračovala. Stejně jako první z dotazovaných byla pro náš výzkum přínosem a obohatila náš výzkum o mnoho významných dat.

Poslední realizované interview s paní Terezou bylo realizováno 19.2.2023 a jeho délka byla téměř 23 minut. Tentokrát se rozhovor uskutečnil v devět hodin dopoledne, osobně, v prostředí školy, kde dotazovaná pracuje. Rozhovor s dotazovanou probíhal bez sebemenších problémů, na každou z otázek dokázala vhodně odpovědět. Ačkoliv je tento poslední rozhovor časově nejkratší, na jeho kvalitu poskytnutých informací to nemá vliv.

## 4.7 Design výzkumu

Jako způsob zpracování dat jsme zvolili inovativní metodu, řadící se k druhé generaci zakotvené teorie, situační analýzu. Ta je dle její autorky Clarkeové (2005, s. 23; Clarke & Charmaz, 2014, s. 26) balíkem teorie a metody, které se vzájemně ovlivňují. Ideové zdroje,

kteřé jsou vzájemně propojené a ze kterých čerpá, rozlišujeme celkem čtyři. Začneme symbolickým interakcionismem, což je teorie tvrdící, že sociální realita včetně vzdělávacího prostředí vzniká interakcí mezi lidmi, sdílením jejich významů a opakovaným vytvářením situací. Druhým bodem je teorie diskursu a moci, která rozšiřuje zakotvenou teorii o nový důraz na diskursy jako součást situace a o otevřenou diskusi o vlivu moci na formování významů mezi jednotlivci a v organizacích. Třetím bodem je koncepce sociálních světů a arén. Tato koncepce se snaží popsat vztahy mezi různými sociálními skupinami, organizacemi a diskursivními prostředími. Čtvrtým bodem jsou tzv. studia vědy a technologie, která zdůrazňují materiální aspekty situace. Tyto aspekty často bývají přehlíženy ve prospěch analýzy lidských činností. Tato studia zkoumají, jak materiální objekty ovlivňují chování jedinců v různých situacích, například jejich pohyb, komunikaci nebo vztahy. (Kalenda, 2016, s. 462-463)

Podle situační analýzy není dostatečné zkoumat jen samotné chování nebo jednání lidí. Je nutné prozkoumat celou situaci, která tvoří pozadí tohoto chování. Jinými slovy, musíme se podívat na všechny faktory, které ovlivňují daný jev, a mohou být doloženy skutečnými daty. (Clark, 2003, s. 555) V našem případě, kde zkoumáme situaci bariér a výzev ve spolupráci mezi sociálními pedagogy a rodiči, je důležité pohlížet na tuto problematiku v kontextu širšího prostředí školního života. Mimo prozkoumání bariér je nutné pochopit, jak tyto bariéry ovlivňují denní interakce mezi pedagogy a rodiči, jakým výzvám při této spolupráci musí čelit. Snažíme se také pochopit, jakým způsobem se sociální pedagogové vyrovnávají s těmito výzvami, analyzujeme různé strategie, které používají k řešení konkrétních problémů a výzev. Taktéž zjišťujeme, jak se tyto problémy a výzvy promítají do jejich fungování v rámci práce na dalších pracovních úkonech ve školním prostředí.

Při analýze dat pomocí situační analýzy je úvodním nástrojem rozsáhlé otevřené kódování a poznámkování, které nám poskytuje základní interpretaci dat, vytváříme tak kódy, kterým v případě situační analýzy říkáme elementy. Situační analýza dále využívá různé formy map jako prostředek pro hlubší zkoumání situace a zároveň jako výsledný produkt analýzy. (Kalenda, 2016, s. 468) Clarkeová (2014, s. 240-241) rozlišuje tři typy kartografických nástrojů: situační mapy, mapy sociálních světů a arén, a poziční mapy, přičemž každý z nich má svůj specifický způsob kódování a reprezentace dat. Pro naši studii se zaměříme na neuspořádanou, strukturovanou a relační mapu. Situační mapy nám umožňují detailně zachytit mikrosociální situaci a vztahy mezi jejími prvky. Dělí se na

neuspořádané, které jednoduše přenášejí klíčové prvky do mapy, a relační, které zobrazují vzájemné vztahy mezi těmito prvky. Vytvoření relační mapy je prvním krokem analýzy, ale je důležité i popsat charakter vztahů mezi prvky pomocí vyprávění. Kvalita a rozsah poznámek hrají klíčovou roli v popisu vztahů v mapě. Neuspořádaná mapa nám poskytuje základní přehled o studované situaci. (Kalenda, 2016, s. 468-476)

## 5 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT

V této kapitole se přesouváme ke stěžejní části celého výzkumu, ve kterém se seznámíme s postupem, jež byl využit v rámci analýzy dat, která jsme získaly v rámci praktické části naší diplomové práce. Dále zde budou představeny i výsledky výzkumu získané z rozhovorů s participanty.

První krok, který následoval po získání dat pomocí rozhovorů byla jejich transkripce, čímž je míněno jejich převedení do písemné podoby. K tomu, aby byla zachována autenticita odpovědí poskytnutých ze strany participantů byly při doslovném přepisu zachovány hovorové výrazy.

V druhé fázi analýzy dat, jsme přistoupili k otevřenému kódování. Clarke (2005, s. 31) Otevřené kódování popisuje jako metodu, která spočívá v tom, že výzkumník označuje analyzovaný text pomocí kódů neboli elementů, ať už slovo po slovu, celých větách nebo i celých odstavcích. Těmto textovým částem jsou přiřazeny elementy, které slouží jako zkrácené označení jejich obsahu. Tyto kódy jsou poté přiřazeny k různým kategoriím na základě jejich vzájemné souvislosti nebo podobnosti. (Strauss a Corbinová, 1999, s.45) Během procesu kódování rozhovorů jsme pracovali s textovým procesorem Word.

Ve třetím kroku situační analýzy jsme se zaměřili na vytvoření neuspořádané mapy, což je další z důležitých nástrojů pro porozumění studované situaci. Neuspořádaná mapa vychází z výsledků otevřeného kódování, kdy jsme identifikovali všechny klíčové prvky a elementy, které souvisí se zkušenostmi sociálních pedagogů s bariérami a výzvami při spolupráci s rodiči. Tyto prvky byly následně zobrazeny na mapě, která slouží jako vizuální reprezentace situace. Neuspořádaná mapa patří mezi základní kartografické nástroje, které umožňují zachytit základní obraz studované situace. Pomocí této mapy můžeme lépe porozumět dynamice a vzorcům v pracovních podmínkách. Obrázek č. 1 níže ukazuje konkrétní neuspořádanou mapu, která byla vytvořena na základě našeho výzkumu.



Obrázek 1: Základní neuspořádaná (messy) mapa (Vlastní výzkum, 2024)

V následujícím, čtvrtém kroku naší analýzy se věnujeme přiřazení všech 79 identifikovaných elementů k 10 vytvořeným kategoriím. To provádíme na základě jejich podobnosti, logických spojení a obsahové souvislosti. Tím vytváříme strukturovanou, nebo také uspořádanou mapu, která nám poskytne přehled o našich výsledcích. Nachází se zde jedna kategorie, jež je barevně odlišena od ostatních, což nám pomůže při další analytické práci, kdy se zaměříme na oblasti, kterým chceme věnovat zvláštní pozornost. Tato strukturovaná mapa nám poslouží jako užitečný nástroj pro hlubší porozumění dynamice a vztahům mezi jednotlivými aspekty zkoumané situace.

Individuální lidské složky	Kolektivní aktéři	Diskursivní konstrukce jedinců a kolektivních aktérů
Rodič Maminka	ŠPP OSPOD	Učitel jako nepřítel Nekomunikující rodič



Třídní učitel Sociální pedagog Terénní pracovníce Dítě	Škola	Mnoho nespolupracujících rodičů Závislí rodiče Rodič v opozici Vyloučené dítě Zaneprázdněný rodič Mladý rodič Stěhující se romské rodiny
<b>Bariéry ve spolupráci s rodiči</b>	<b>Výzvy se spolupráci s rodiči</b>	<b>Způsoby řešení bariér a výzev ve spolupráci s rodiči</b>
Problémy s technikou Absence omluvenek Opakující se problémy Nová telefonní čísla Změny kontaktních údajů Potřeba rychlého spojení Zpožděné reakce Kritika školy Předstíraná vstřícnost Útěk před spoluprací Otevřenost není automatická Nepravdivé informace učiteli Nesmyslné obhajování Neplnění povinností vůči škole	Pocit otravnosti Vyhnout se poučování Obavy z přirozeného prostředí Požadavky vs podpora Sociální pedagogika jako výzva Problémy jako výzva Hrubé jednání Řešení konfliktu	Snaha o kontaktování Pomoc terénní pracovníce Pomoc okolí Včasné řešení Společné řešení problémů Efektivní komunikace ŠPP Pomoc OSPOD Trpělivost přináší spolupráci Nenechat to jen tak Různé cesty řešení Malé krůčky k cíli Průběžný kontakt s rodiči
<b>Komunikace a budování vztahů s rodiči</b>	<b>Vliv bariér a výzev na práci sociálních pedagogů</b>	<b>Determinanty ovlivňující nespolupráci rodičů</b>

Klidná komunikace Nebojovat proti rodičům Individuální přístup Informace přímo od rodičů Klíčové porozumění Projevení zájmu spolupracovat Pomoc a podpora pro rodiče Důvěra v sociálního pedagoga	Pozitivní změna Zlepšení spolupráce ve škole Ztížená práce Práce bez výsledků Praxe nad teorií Osobní profesní růst Pracovní úspěch Negativní dopad na děti Náročné budování pracovní pozice	Neinformovanost rodičů Projekce vlastních zážitků na dítě Rozdíly ve znalostech Hodnoty rodičů Postoj ke škole Obavy rodičů Osobní dopad problémů
<b>Implicitní složky</b>		
Legislativní neukotvení sociálního pedagoga Rozdílné životní hodnoty Rozdílné sociální podmínky		

Tabulka 2: Strukturovaná mapa (Vlastní výzkum 2024)

Nyní si detailněji popíšeme jednotlivé kategorie strukturované mapy, které nám vznikly na základě předchozího otevřeného kódování. Celkem jsme vytvořili 10 kategorií, které obsahují jednotlivé elementy získané z rozhovorů s participanty. Jako první se zde nachází kategorie **individuální lidské složky**, která v sobě zahrnuje jedince, kteří více či méně figurují ve zkoumané situaci, tedy spolupráci mezi sociálním pedagogem a rodiči. Není tedy žádným překvapením, že právě tyto dva zmiňovaní, tedy rodič a sociální pedagog zde mají své zastoupení. Dále jsme tu zahrnuli maminku, jelikož ve většině případech sociální pedagogové hovoří právě o maminkách, jako o těch, se kterými řeší dané problémy, následuje terénní pracovnice, třídní učitel a také samotné dítě. Vedle individuálních lidských složek se do interakce zapojují také **kolektivní aktéři**. V našem případě se jedná o větší skupiny jedinců, o kterých se rovněž mnohdy zmiňujeme v teoretické části, tudíž je jejich účast na zkoumané situaci opravdu důležitá. Konkrétně se jedná o ŠPP, tedy školské

poradenské pracoviště, OSPOD neboli Orgán sociálně-právní ochrany dětí a celkově škola jako instituce. Participanti v průběhu rozhovorů, na základě svých výpovědí, vytvářeli **diskurzivní konstrukce jedinců a kolektivních aktérů**, kde si můžeme povšimnout, že popisují různými přívlastky, které vznikají na základě jejich chování či individuálních vlastností, zejména ostatní aktéry zkoumané situace, tedy rodiče, učitele a děti. Nachází se zde devět elementů, jmenovitě učitel jako nepřítel, nekomunikující rodič, mnoho nespolupracujících rodičů, závislí rodiče, rodič v opozici, vyloučené dítě, zaneprázdňený rodič, mladý rodič a stěhující se romské rodiny.

Další z kategorií se zabývá **bariérami ve spolupráci s rodiči**, které dotazovaní sociální pedagogové popisují na základě svých praktických zkušeností. Tato kategorie odhaluje mnohé problémy, které komplikují fungující spolupráci mezi sociálním pedagogem a rodiči. Detailněji se zde objevují mnohé způsoby nekomunikace, ať už v online prostoru, telefonickým nebo písemným způsobem. Mimo bariéry jsme od sociálních pedagogů zjišťovali i **výzvy ve spolupráci s rodiči**, kde odkrýváme těžkosti, které je v tomto směru jejich práce tíží. Oblast výzev je takovou kategorií, která úzce navazuje na předchozí bariéry, odráží se zde široká paleta výzev, se kterými se sociální pedagogové potýkají z důvodu potřebného navazování a udržování spolupráce s rodiči. Zahrnují široké spektrum situací a emocí, od poučování až po konfliktní situace, které vyžadují citlivý a efektivní přístup, což důkladněji vysvětluje naše šestá kategorie s názvem **způsoby řešení bariér a výzev ve spolupráci s rodiči**. Těchto způsobů, jakými sociální pedagogové řeší jednotlivé bariéry a výzvy, identifikujeme mnoho. Každá situace vyžaduje individuální přístup, který se odvíjí od konkrétních potřeb a povahy daných rodičů. Celkově lze říci, že řešení problémů není jednoduché, vyžaduje trpělivost a zapojení více pomocných složek. Na tuto kategorii navazuje následná vytvořená kategorie s názvem **komunikace a budování vztahu s rodiči**, kde jsou zastoupeny přístupy a strategie, které se zaměřují na navazování a udržování pozitivního a efektivního dialogu s rodiči. Tato kategorie zdůrazňuje důležitost budování pevných vztahů s rodiči, které podporují jejich aktivní zapojení ve vzdělávání jejich dětí a vytváření pozitivního školního prostředí pro celou rodinu.

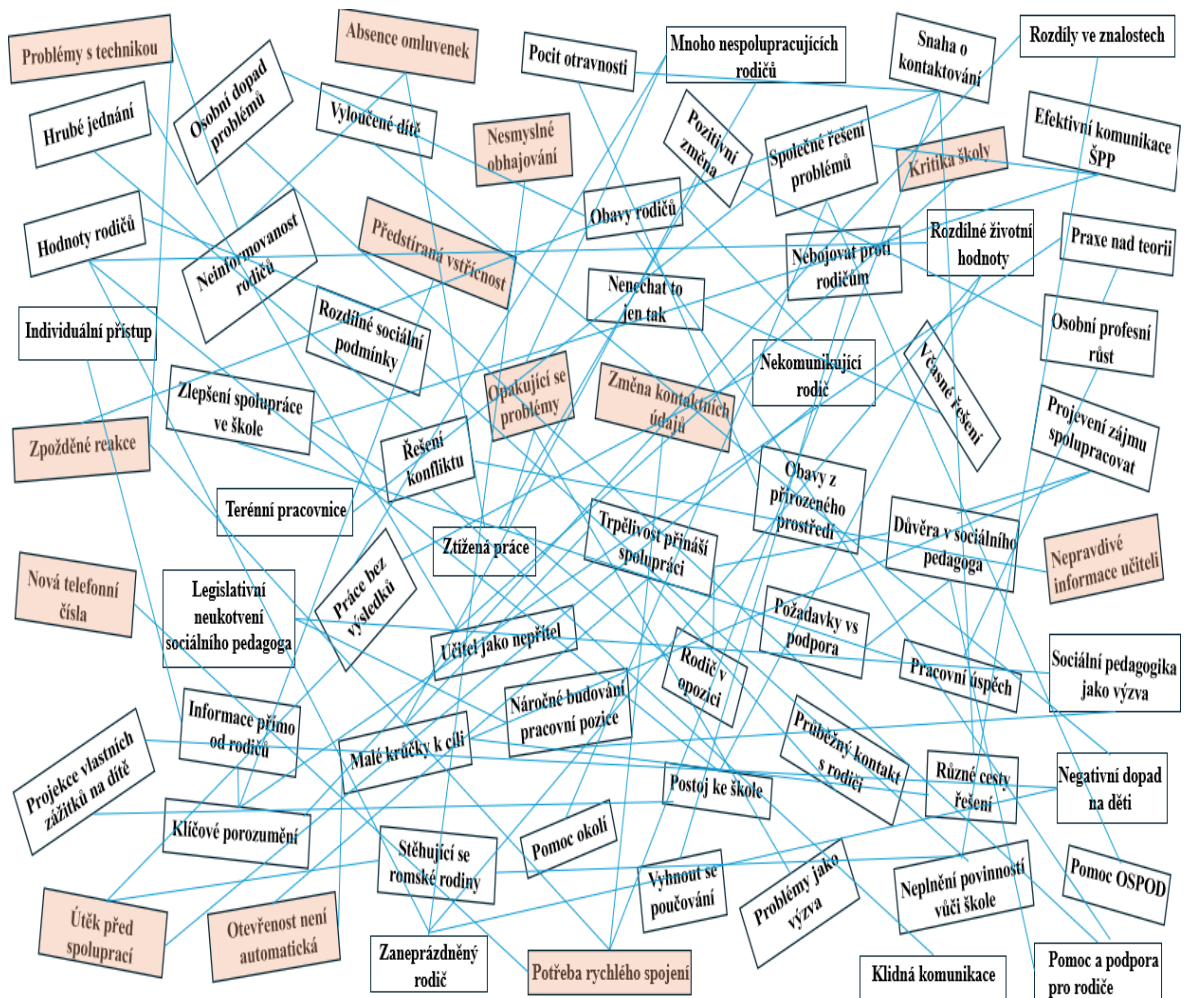
Zbývají nám poslední tři kategorie, které detailněji dokreslují zkoumanou situaci. První z nich se zabývá **vlivem bariér a výzev na práci, dotazovaných sociálních pedagogů**. Jednotlivé výpovědi odhalují jak negativní, tak i pozitivní působení na jejich práci. Mnohé problémy či výzvy, se kterými se sociální pedagogové potýkají, mohou jejich práci ztěžovat a komplikovat, ne vždy naleznou okamžité řešení nebo mohou prožívat zklamání z

neúspěchu. Nicméně, z těchto situací vyplývají i cenné zkušenosti, které sociální pedagogové vnímají pozitivně a které jim umožňují růst jak profesionálně, tak osobnostně. Mezi nespolupracujícími rodiči se najdou nejrůznější skupiny osob, které k dané nespolupráci mohou přivádět rozličné příčiny. Z toho důvodu uvádíme další kategorii **determinanty ovlivňující nespolupráci rodičů**. V pozdější interpretaci se s touto kategorií seznámíme pomocí konkrétních příkladů z praxe, které nám sociální pedagogové ve svých výpovědích popsali. Jako poslední jsme zvolili kategorii **implicitní složky**, které ovlivňují kontext námi zkoumaného problému. Patří sem legislativní neukotvení sociálního pedagoga, což v našem případě školního prostředí shledáváme jako významný problém, rozdílné životní hodnoty jak u rodičů, tak sociálních pedagogů a rozdílné sociální podmínky.

## 5.1 Situační analýza zaměřená na bariéry ve spolupráci sociálních pedagogů s rodiči

S ohledem na přechozí provedené analýzy můžeme vidět, že dotazování sociální pedagogové nám ve svých výpovědích předali mnoho informací, které odráží jejich praktické zkušenosti z oblasti bariér a výzev ve spolupráci s rodiči žáků.

Na kategorii bariéry ve spolupráci sociálních pedagogů s rodiči se zaměřujeme, neboť představuje nejvíce prozkoumané téma, které má vliv a návaznost i na ostatní kategorie. V kontextu této problematiky sdílely dotazované sociální pedagožky své osobní zkušenosti s překážkami, jež provází jejich náročnou spolupráci s rodiči žáků. Účelem relační mapy je zachycení vztahů mezi touto prezentovanou kategorií a ostatními elementy, které vyplývají ze zkoumané situace. Tato mapa nám poskytne vhled do výzev, jimž je nutno čelit v souvislosti s řešením překážek, způsoby, jak se s těmito bariérami a výzvami vypořádat, a jaký je dosah těchto řešení. Dále nám ukáže, jak tyto problémy ovlivňují pracovní prostředí sociálních pedagogů. Z důvodu větší přehlednosti relační mapy, byly elementy, u kterých nedošlo k žádnému propojení, z mapy vymazány.



Obrázek 2: Relační analýza se zaměřením na bariéry ve spolupráci sociálních pedagogů s rodiči (Vlastní výzkum 2024)

Z analýzy získaných dat z rozhovoru a zejména detailního pohledu na relační mapu vyplývá, že školní sociální pedagogové ve své spolupráci s rodiči shledávají mnoho bariér, které více či méně brání navázání fungující spolupráce. Na začátek se detailněji podíváme na **problémy s technikou**. Jedná se o obtíže, kdy rodiče buď vůbec nedisponují potřebným technickým vybavením pro to, aby mohli využívat nejrůznější portály či materiály do školy, což nám první participant popisuje na konkrétním příkladu: „Vlastně jsme nedávno řešili, že maminka nebo rodina nemá třeba internetový připojení, což byla dost velká překážka, protože v dnešní době je všechno online.“ (M) Nebo rodiče nejsou dostatečně technicky zdatní k tomu, aby tyto technické záležitosti zvládli správně ovládat, k čemuž přidává toto vyjádření: „Nebo často rodiče neumí pracovat se školou online, že oni prostě se tam nedokážou přihlásit a nebo jako, trošku je to vtipné, trošku smutný, že každý rodič má nějaký přihlašovací heslo žejo a jméno a teď nás třeba rodiče požádaj o nový údaje, že se tam nemůžou přihlásit, tak pan zástupce vytvoří třeba nevím, anička1 bude jméno, ale já jim to

*vždycky píšu na papírek a napíšu heslo: a vždycky dává heslo heslo123 a ti rodiče tam vždycky píšou to 123 jenom, že si myslí, že to heslo, je jako ten název hesla.*“ (M) Neschopnost využívat takové nástroje však může vést k **neinformovanosti rodičů**, rodiče bez nich přichází o důležité informace, které potřebují ke správnému fungování jejich dítěte ve škole. Mnohdy potom ztrácejí přehled ohledně omlouvání nebo prospěchu, a tím pádem přidělávají práci sociálním pedagogům i učitelům, kteří tyto problémy musí řešit. K neinformovanosti mluví pracovnice následovně: *„Právě, přesně pak nevidí známky, nevidí absenci, podle které pak můžou omlouvat, mají tam ty přesný datумы, mají tam prostě všechno právě od třídních učitelů.*“ (M) Častým problémem, o kterém dotazované mluvily, a musí jej tedy v rámci práce s rodiči řešit, jsou u rodičů právě zmiňované omluvenky, kdy narážíme na další z elementů, tedy **absence omluvenek**. Paní Tereza na konkrétním příkladě vypovídá o tom, jak bylo potřeba pomoci mamince s fungováním ohledně syna: *„Jsme dohodly nějaké fungování chlapce, domácí příprava, omlouvání ve škole, jo, že neměla najeto, že dítě musí být ten den omluveno, nejpozději do tří dnů, potom zpětně omluvenka.*“ (T) Neomlouvání je jedním z problémů, které zapříčiňují, že je **ztižená práce** sociálních pedagogů ve školním prostředí. Tento nedostatek spolupráce může mít negativní dopad na celkové fungování školy, včetně třídních učitelů a dalších zaměstnanců. Je to výzva, která ovlivňuje práci celého školního týmu, jak zdůrazňuje paní Markéta: *„Takže fakt jako když rodiče nespolupracují, tak to ztěžuje práci, nejenom mě, ale i třídním učitelům a celkově jako té škole.*“ (M). Další z elementů, které rozhodně práci neusnadňují jsou **opakující se problémy**, které zde byly ze strany dotazovaných zmiňované několikrát. Často se stává, že sociální pedagog s rodiči řeší nějaký problém a když už se zdá, že by mohlo dojít k nápravě, problémy se objevují znovu, a tak se neustále točí v kruhu, což lze vidět na tomto tvrzení: *„Rodič mi to víceméně jakože odkýve, odejde a potom začíná takové to kolečko. Dítě není ve škole, omluvenku nemám, proč není ve škole, jo.. prostě taková bachařská s prominutím práce.*“ (T) Bariéry, které sociální pedagogové řeší, se nemusí vyskytovat pouze u jednoho konkrétního klienta, a proto nás zajímalo, jak často se setkávají s rodiči, kteří nespolupracují. Z odpovědí dotazovaných vyplývá, že to je opravdu častý jev a je zde tedy **mnoho nespolupracujících rodičů**. Jak lze vyčíst z vyjádření jednoho z respondentů, stále se opakují problémy, kdy rodiče odmítají spolupracovat, a tak každý týden je nutné řešit stejnou situaci: *„Jako v podstatě, když to takhle zprůměruju, tak minimálně jeden rodič je v každé třídě takové, minimálně jeden, takže je to individuální.. v podstatě každý týden řešíme to stejný no.*“ (M) Paní Veronika s přesvědčivým vyjádřením o nespolupráci rodičů nás uvádí k dalšímu zajímavému aspektu, a to k situaci, kdy jsou **rodiče v opozici** vůči škole: *„Spousta*

*těch rodičů prostě apriori to odmítá, tu spolupráci.*“ (V) Tato skupina rodičů, kteří nejsou ochotni spolupracovat se školou a odmítají přijmout jakoukoliv pomoc, je často zmiňována sociálními pedagogy. Tento postoj je dobře ilustrován případem matky, o němž hovoří další účastník: *„Takže, jako ona nepřipouští vůbec žádnou pomoc, vůbec nic. Prostě nechce ani připustit, že ty děti potřebují prostě jo, víc procvičovat.“* (V) Tento příklad svědčí o odmítavém postoji některých rodičů k zapojení se do školního prostředí a přijetí pomoci, což může představovat výzvu pro sociální pedagogy při jejich práci.

Pro práci s rodiči, kteří projevují odpor vůči spolupráci, je nezbytné, aby sociální pedagogové disponovali vysokou mírou trpělivosti, neboť právě **trpělivost může přinést spolupráci**. Situace se stává problematickou, když sociální pedagogové čelí naléhavému problému, který je třeba řešit co nejdříve, avšak rodiče se do procesu nezapojují, čímž se řešení vleče velmi dlouho: *„No tam je, víte co, tam je strašně čas jo. Tam fakt jako je nejbližší čas. Protože opravdu ty rodiče, když nespolupracují a potřebujete hledat ty jiné cesty a to, tak jako strašně moc času to zabírá.“* (V) Avšak pokud sociální pedagogové vytrvají a udrží si trpělivost během dlouhých procesů, může to nakonec vést k navázání efektivní spolupráce. Tento fakt potvrzuje i další výrok účastníka, který popisuje případ, kde trvalo delší dobu, než se maminka přesvědčila o prospěšnosti spolupráce se školou: *„A prostě pravidelnejsa schůzka s OSPODem, s náma, ještě jsme ji tam vlastně několikrát museli přizvat, tak se naučila, že škola není špatná a že to myslíme pro toho syna. Takže to trvalo rok, než ona si v té hlavě asi řekla, že ta škola fakt není tak špatná.“* (M) Důvodem toho, proč se rodiče do spolupráce nezapojují, nemusí být pouze zmiňovaná zatvzelenost, ale také jejich časová vytíženost, čímž přicházíme k **zanepřádným rodičům**. Někteří rodiče se potýkají s množstvím problémů, které se netýkají školních povinností jejich dětí, nebo se soustředí zejména na svou pracovní kariéru, což jim může zabránit v aktivní účasti ve školních aktivitách: *„Maminka řešila své osobní problémy, takže na chlapce úplně čas neměla.“* (T) Každá rodina má své vlastní individuální výzvy a zápasy, které mohou ovlivnit jejich schopnost účastnit se školního života svých dětí. Jedna z dotazovaných nám zde popsala příklad rodiče, který spolupráci odmítal, právě z důvodu časového vytížení, ačkoliv jeho argumenty byly **nesmyslným obhajováním** případu, kdy děti nezvládají násobilku ve věku, kdy už by dávno měly, mají problém s plněním úkolů a s pozorností: *No a maminka prostě tvrdí, že oni to nezvládají, ne že nezvládají, ale že to je, protože jsou geniální jo.*“ (V) Tento rodič zjevně nenacházel dostatek času pro zapojení do školních aktivit svého dítěte, přestože se zdálo, že jeho vyjádření nebyla opodstatněná a spíše sloužila jako zástěrka pro

jeho neochotu podílet se na životě ve škole. Co je problém, který se jistě pojí s touto popisovanou problematikou je **předstíraná vstřícnost**. Rodič, který je zaneprázdněný může v dobré víře škole vše odkývat, ale ve výsledku vzhledem ke své zaneprázdněnosti nebo negativnímu postoji ke škole neudělá nic: „*Že ona všechno odkýve, že prostě jako, jo, že je taková jako, že vypadá, že je vstřícná, ale nakonec stejně vůbec nic neudělá.*“ (V) Celá tato popisovaná problematika závisí i na oblasti dalšího z našich elementů, což jsou **hodnoty rodičů**. To se nám očividně ukazuje na tomto tvrzení: „*Prostě ona nemá čas, ona podniká, ona nemá čas na ty děti a ony prostě jako jsou v pořádku, takže vlastně nic nepotřebujou.*“ (V) Toto vyjádření nám představuje příklad toho, jak hodnoty rodičů mohou ovlivnit jejich angažovanost ve školních záležitostech. Pokud rodiče přisuzují větší důležitost pracovním záležitostem než interakci s dětmi ve škole, může to vést k nedostatečnému zapojení a nedostatku porozumění potřebám jejich vzdělání. Z toho vyplývá, že je důležitý i celkově jejich **postoj ke škole**, jelikož to, jak jsou nastavení vůči škole rodiče, takový postoj ve větší míře přebírají i jejich děti. K tomuto tématu se vyjadřuje paní Veronika: „*Jestli jako vůbec uznávají školství a školu jako takovou, jestli uznávají pedagogu, což dost často, v posledních letech se neděje.*“ (V) Stejně tak první z dotazovaných se dotýká této oblasti, právě z toho úhlu, že rodiče v tomto směru mají na své děti velký vliv, a proto je potřeba, aby se i u těch rodičů podařilo jejich pohled na školu zlepšit: „*A celkově pak třeba i to dítě může mít nějaký špatnej pohled, negativní pohled na školu, podle toho, co se děje doma nebo jaký pohled na to mají rodiče.*“ (M) Tento postoj ke škole se u rodičů buduje již od útlého věku, kdy buď získávají nějaké nepříjemné zážitky, nebo taktéž přebírají názory od svých rodičů. Proto se podíváme na další element **projekce vlastních zážitků na dítě**. Praktický příklad si ukážeme na výpovědi paní Markéty: „*Protože ona zažila, pak nám řekla, že jako ona vyrůstala ve škole, kde ju šikanovali a byli špatní učitelé, a tak a ona si myslela, že ten kluk její to zažívá to samý a furt to tak viděla.*“ (M) Rodiče na své děti, mnohdy i nevědomky přenášejí své zkušenosti nejen, co se týká školy, ale například i výchovy, o čemž mluví paní Veronika: „*Ted' já jsem jí říkala.. no a co vaši sourozenci, a tak a ona noo, jako že má bratra a ted' najednou jí to došlo. Protože ona má bratra a její matka vlastně tomu bratrovi dělala to samý, co ona dělala tomu svýmu synovi.*“ (V) Takové chování rodičů a celkově jejich nespolupráce se školou se poté nevíce projevuje tím, že má **negativní vliv na děti**: „*Takže mrzí mě to, když to nefunguje, mrzí mě to kvůli dítěte, protože, když to nefunguje, tak to dítě má potom problémy v té škole.*“ (T) Konkrétní příklad nám paní Tereza uvádí na dítěti, které z důvodu mnoha absencí, které mu jeho rodič bez problému povoluje, nestihá probíranou látku jako ostatní děti: „*Úplně nedomyslela dopad, že je to první třída, takže když to dítě*



*nebude ve škole, nebude mít ukotvené písmo, nebude mít zafixované čtení, psaní.*“ (T) Tímto způsobem se nedostatečná spolupráce rodičů se školou promítá do školního úspěchu a vývoje dítěte, což může mít dlouhodobé důsledky na jeho akademický i sociální rozvoj. Tento dopad nemusí být pouze s ohledem na školní prospěch, ale zároveň i postavení dítěte ve školním kolektivu, na což naráží paní Tereza s dalším elementem **vyložené dítě**: *„Chlapec je teďkom v sedmičce, na prvním stupni to dítě v tom kolektivu nemělo dobrou pozici, bylo na okraji.*“ (T) Což je samozřejmě významný problém, jelikož problémy nebo vyčlenění dítěte ze školního kolektivu, mohou mít dlouhodobé důsledky na jeho sebevědomí, motivaci a celkové pohodí ve škole. Je tedy důležité, aby spolupráce mezi školou a rodiči nejen podporovala akademický růst dítěte, ale také jeho sociální a emoční rozvoj.

Nyní se přesuneme k další bariéře, která brání spolupráci, a tou jsou **nová telefonní čísla**. Tento problém se často vyskytuje u rodičů, kteří mají potíže s dluhy nebo s OSPOD a domnívají se, že změnou čísla se vyhnou kontaktu. To však komplikuje i práci sociálním pedagogům, kteří se s nimi potřebují rychle spojit a zjišťují, že číslo nefunguje. Paní Markéta o tomto problému říká: *„Oni si často změni číslo jo, takže nám dají číslo jeden týden a třeba za měsíc voláme mamince, že něco potřebujem, třeba jenom podepsat a už zase má jiný číslo.*“ (M) Rovněž paní Tereza se s tímto problémem v praxi setkává: *„Jo, na jednu romskou maminku jsem měla i sedm telefonních čísel, takže.. běh na dlouhou trať.*“ (T) Bohužel to nejsou jen telefonní čísla, která si rodiče opakovaně mění, ale dochází u nich k celkovým **změnám kontaktních údajů**. To znamená že mimo telefon se s rodiči mnohdy nedá spojit ani po emailu, ani písemnou korespondencí, kdy se odstěhují a nenahlásí novou adresu: *„Pak ještě často překážka je, že se rodiče třeba přestěhují a neoznámí nám novou adresu nebo prostě přejdou na jinou školu.. Změna bydliště, a hlavně změna emailu nebo změna telefonního čísla, to jsou nejčastější věci, co řešíme“* (M) Tyto faktory velmi komplikují situace, kdy ve škole je **potřeba rychlého spojení** s rodiči, avšak těm se nedá dovolat nebo ani nereagují na emaily: *„A ještě ve škole online je často třeba jenom jeden rodič uvedenej, že tam je třeba jenom maminka, a to číslo nefunguje, tak oni na email většinou nereagujou, takže to nemá ani cenu, ale no jak kdo, někdo reaguje, někdo ne, ale spíš nereagujou no.*“ (M) Nepřístupnost rodičů v těchto kritických chvílích může zpomalit řešení problémů a vést ke zpoždění v důležitých záležitostech týkajících se vzdělání a pohody dítěte. A jak se takovéto na první pohled bezvýchodné situace dají řešit? Jak už jsme jednou dříve zmiňovali, je zde zásadní trpělivost a dále samozřejmě využít **snahu o**

**kontaktování** nejrůznějšími způsoby. Konkrétně paní Markéta zde zmiňuje spousty cest, které využívá: „*Když jsou ti rodiče vedení na OSPOD, tak často hnedka kontaktuju OSPOD, jestli nemají nové telefonní číslo nebo adresu nebo email, protože většinou mají... Anebo je prostě urgujeme s paní učitelkou třídní buď škola online, když tam nereagují tak se snažíme, když to jsou menší děti tak je jde odchytnout před školou ještě, že si je vyzvedávají, takže to. Nebo pak je navštívíme doma no.. a ještě to píšem do toho, do deničku, do, jak kdyby do žákovské, jakože napíšete nové telefonní číslo nebo něco.. a ještě jsme to jednou posílali poštou, přes paní ředitelku, že jsme na adresu poslali dopis, že potřebujeme prostě doplnit údaj.*“ (M) Většinou se nakonec podaří nějakým způsobem s rodiči spojit, i když jejich reakce nejsou vždy včasné, jak by bylo potřeba. Tento problém **zpožděných reakcí** souvisí i s dříve popisovanou časovou náročností řešení bariér a potřebnou trpělivostí. Například paní Tereza mluví o tom, že když se s maminkou spojí, dlouho trvá, než se vůbec domluví a ona se ukáže ve škole: „*Takže jsem s maminkou řešila.. dlouho trvalo, než vůbec do školy došla.*“ (T) Ve chvíli, kdy se sociální pedagog konečně setká s rodičem ve škole, nemůže očekávat, že by hned přijmul vše, co mu řekne nebo o co jej požádá, jelikož **otevřenost není automatická**: „*Nikdo nepříjde tady s tím, tak a teď kom mi nabídněte a já všechno přijmu.*“ (T) Je důležité budovat důvěru a postupovat opatrně, aby se vytvořilo prostředí, ve kterém si rodiče mohou být jistí, že jejich potřeby a obavy budou respektovány. Je tedy nezbytné, aby se sociální pedagog pokoušel o to, aby v něj rodiče získali důvěru. Dostáváme se tak k dalšímu z elementů, kterým je **důvěra v sociálního pedagoga**. Například paní Veronika se o tom zmiňuje v návaznosti na konkrétní případ maminky: „*Ona totiž potřebovala pochopit, že jsem tam jako pro ni, že ji chci pomoci, jo, že jí nic nevyčítám, nic jako prostě nedělám proti ní, chci jí jenom pomoci.*“ (V) Cesta k rodičům a jejich důvěře může vést i přes děti, se kterými se sociální pedagogové mohou snadněji dostat do kontaktu například v rámci dozoru na chodbách. Tam si nimi mohou povídat a díky tomu zanechat pozitivní dojem, který děti následně předají i rodičům doma: „*A když vás poznají ty děti a poznají vás prostě tak jako že ano, vy jste tam pro ně, jo, vy si s nima povídáte jako odlehčeně a tohle, tak oni to doma řeknou a zas je to takový, že tady tudy vede cesta od nich k těm rodičům.*“ (V) Všechny tyto kroky si vyžadují opatrnost, aby rodiče neměli pocit, že je na ně vyvíjen moc velký tlak. Z toho důvodu je potřeba, aby byly využívány **malé krůčky k cíli**. Konkrétní případ popisuje paní Markéta u maminky, se kterou se postupně učili úkony, které v rámci školy nezvládala: „*No a učili, učili jsme se teda postupným krokama, že jsme se zaměřili, tak, když bude nemocnej, omluvíte ho, prostě takový jako malinký stupínky, že jsme na ni nenahrnuli všechno naráz.*“ (M) Stejně tak paní Veronika nás seznamuje s případem

maminky, se kterou spolupracovala, ačkoliv to bylo náročné, malé postupné krůčky se tam daří: „*Někdy hůř, někdy líp, někdy prostě to jde strašně pomaličku, ale vždycky alespoň nějaký krůček, něco se tam udělá.*“ (V) Takový přístup může posilovat důvěru mezi rodiči a školou a přispívat tak k dlouhodobější a efektivnější spolupráci. Rodiče se jednodušeji adaptují na změny a snižuje se riziko jejich odmítnutí.

V pozitivní vlně budeme pokračovat i u dalšího z kódů, kterým je **pozitivní změna**. Zde nám pracovnice popsaly situace, kdy se jim pomocí trpělivosti a postupných krůček podařilo s rodiči navázat fungující spolupráci a díky tomu se začaly řešit problémy u žáků, které je delší dobu tížily. První si zde uvedeme příklad od paní Veroniky, která mluví o mamince, u které bylo těžké, aby pochopila, co dělá špatně, ale ve chvíli, kdy na to přišla se vše posunulo k lepšímu: „*Některé věci jí šly zase jako pomalu to pustit, samozřejmě, protože tolik let to dělala že jo, byla na to zvyklá, ale už věděla, už to chápala a věděla, takže prostě jako kluk opravdu chodí sám ze školy, do školy, už dávno, prostě ta hygiena je sice taková slabší, ale oni jsou v tom celkově slabší, takže tam jo, ale prostě furt už je to jo, už je to dobrý.*“ (V) Jako druhý příklad jsme vybrali paní Markétu, která nám vypráví případ maminky, která dlouhou dobu byla proti škole, odmítala spolupracovat, vše si brala velmi osobně, dokonce se problémy musely řešit i na výchovné komisi, ale ve výsledku se i ona dokázala posunout a fungovat: „*Až v podstatě tento školní rok se to změnilo, že ta maminka už jako fakt se naučila omlouvat toho syna, dělat úkoly, občas dobře, něco zapomene, to se stává, ale začala fungovat.*“ (M) Tento případ nás přivádí k dalšímu z elementů, a to **osobní dopad problémů**. O tom se zmiňuje paní Tereza, která mluví o mamince, která si problémy svého dítěte brala osobně tímto způsobem: „*Pak teda byla pozvaná do školy a dostala, nebo měla pocit takový jako, že je nekompetentní rodič.*“ (T) Taktéž druhá dotazovaná se k tomuto tématu vyjadřuje: „*Ta maminka si to brala strašně osobně jako takový nějaký selhání nebo něco takovýho.*“ (M) Tento případ ukazuje, jak osobní zkušenosti rodičů mohou ovlivnit jejich vnímání situace ve škole a jak se mohou promítnout do jejich reakcí a postojů. Mnohdy se takoví rodiče staví do obrané pozice a obviňují z těchto problémů školu. **Kritika školy** je zde tedy běžnou reakcí. Konkrétní případ se ukazuje z této výpovědi: „*Protože maminka odmítala prostě jít do školy, na školu prostě vyloženě nadávala, že prostě škola, že ho dá jinde, že prostě paní učitelka má furt s něčím problém.*“ (M) Celkově se sociální pedagogové často u rodičů setkávají s **hrubým jednáním**. Například paní Tereza má s takovým chováním rodičů zkušenosti: „*Ale taková ta pasivní agresivita, nebo slovní agresivita, nebo prostě takové hrubé odmítnutí, to jo.. už taky nastala situace, když maminka na mě velmi*

*hrubě zvedala hlas.*“ (T) Tato slova ilustrují, že komunikace s rodiči může být někdy plná konfliktů a náročných situací, které mohou vyžadovat specifické strategie a přístupy ze strany sociálních pedagogů. Pracovnice se shodli na tom, že je potřeba v takových situacích zachovat klid, využít tedy **klidnou komunikaci** a zbytečně **nebojovat proti rodičům**. K těmto dvěma elementům bychom rádi využili výpovědi paní Veroniky, která zkušeně popisuje tuto problematiku: *„To prostě chtělo čas a čím víc oni se vztekali, tím víc já jsem byla klidnější a mluvila jsem na ně pomalu, v klidu, a to a oni s tímhleť si neví rady jo, protože oni, jak jsou nastavený na to tak prostě jdou bojovat. A když vy jim ukážete, že prostě bojovat nechcete, tak ted' najednou oni jsou v situaci, kterou neznají a neví co s tím, takže oni se začnou zklidňovat.*“ (V) Paní Veronika tímto způsobem naznačuje, že udržování klidu a klidná komunikace mohou být účinnými nástroji při řešení konfliktních situací s rodiči. Podle paní Markéty bývají častější konflikty směrem k učitelům, kteří jsou spíše v roli těch, kteří mají na rodiče neustále nějaké požadavky, něco se jim nelíbí, a proto je pro ně **učitel jako nepřítel**: *„Jsou směrem k tomu učiteli vulgární, protože ten třídní učitel ví přesně všechno a třeba na ně jako dost tak útočí, že musíte dělat úkoly, musíte omlouvat, těm rodičům se to nelíbí, takže oni se vždycky ohradí.*“ (M) Ne vždy je situace možná vyřešit pouze klidným přístupem, někteří rodiče se ve svém jednání nehodlají zklidnit, a proto je potřeba ráznější **řešení konfliktu**. Například směrem k učiteli může dojít k následujícímu řešení: *„Takže ta právě nadávala pak paní učitelce třídní, takže jsme to museli už hodit do roviny, že fakt jsme svolali případovku nebo výchovnou komisi i s Ospodem, kde jsme si to všechno probrali.*“ (M) I paní Tereza se nám svěřila, že občas je těžké se udržet a musí se na rodiče trochu rázněji: *„Ale už taky nastala situace, když maminka na mě velmi hrubě zvedala hlas, že jsem taky musela zvednout hlas. Ale já to mám tak už asi nastaveno, že jako vyjedu, ale dovedu to potom.. takže tak nějak když se uklidní i druhá strana, tak jde fungovat normálně.*“ (T) K této výpovědi se pojí i jiná zajímavá informace, kterou nám k tomu paní Tereza poskytla. Zde mluví o tom, že horší, než přímý konflikt s rodiči jsou pro ni situace, kdy rodič nekomunikuje s ní, ale s třídním učitelem a předává mu **nepravdivé informace**: *„Maminky, když jednají, nebo ti rodiče jednají se mnou a něco úplně nefunguje a už s nima jedná třídní učitel, tak úplně nejdou pravdivé informace. To mě vytočí víc a mám problém se s tím více srovnat, když je to takové to lhaní za zády a překrucování faktů, na které já nemůžu reagovat, když u toho nejsem, než když ta nevole nebo ta agrese slovní je napřímo.*“ (T) Tato situace ilustruje další formu výzev, se kterými se můžou sociální pedagogové setkat při spolupráci s rodiči, a to nedostatečnou transparentností a komunikací mezi všemi zúčastněnými stranami. Pokud se chtějí sociální pedagogové vyvarovat nepříjemným

jednáním s rodiči, je potřeba aby byli schopni **vyhnout se poučování**: „*Takže vlastně tady to je pro mě vždycky výzva si tady ten názor nebo nějaký poučování, když má člověk tendenci je poučovat, tak to nechat si to prostě pro sebe a snažit se jim pomoci jakoby v té neutrální rovině.*“ (M)

Dotazované pracovnice se svěřily, že není jednoduché vybudovat si jako sociální pedagog svoji pozici ve škole, ať už jde o vztahy s rodiči tak i s ohledem na jejich pracovní kolektiv, k čemuž se pojí element **náročného budování pracovní pozice**. Paní Veronika se k tomuto tématu vyjadřuje následovně: „*Takže ono hlavně, když ten sociální pedagog jako na tý škole začíná, tak musí strašně, fakt si dávat pozor na budování té pozice tam. Nejenom mezi těma pedagogama, kde je to teda základ, protože tam je to úplně katastrofa někdy, ale někdy jo, nějakým způsobem se dostat do toho povědomí s těma rodičema.*“ (V) Je klíčové, aby sociální pedagog představil své schopnosti a zajistil efektivní spolupráci s ostatními členy školního poradenského pracoviště, žáky i jejich rodiči. Paní Tereza se nám svěřila s nepříjemnou zkušeností při svém příchodu na pozici sociálního pedagoga u nich na škole: „*Ale obecně i tady v kolektivu pedagogického sboru, kde působím už sedm roků, takže jsem nebyla úplně nováček.. začít fungovat jako sociální pedagog nebylo vůbec jednoduché. Školské poradenské pracoviště, těžký problém. Každý si myslel, že teď jsem přišla a teď vám vezmu vaše nastavené kompetence. Jo, než ti učitelé vůbec pochopili, že můžou využívat moji pomoc, a že jim to pomůže. Takže to trvalo půl roku, tři čtvrtě? Takže to byla asi obecně největší výzva, najít si místo tady.*“ (T) Je důležité uznat, že vstup do nového pracovního prostředí může být obtížný a vyžaduje čas a trpělivost jak od sociálního pedagoga, tak i od ostatních členů pedagogického sboru. Co se nám zdá jako implicitní složka k tomuto problému je **legislativní neukotvení sociálního pedagoga**, k čemuž se jedna z našich dotazovaných vyjadřuje již na závěr rozhovoru jako o tom, co by si přála, aby se posunulo: „*Aby bylo legálně uzákoněno financování socpedu, aby byla obecně osvěta nebo povědomí o této pozici, protože ani rodiče, ani pedagogický sbor, ani široká veřejnost prostě ani neví, co náplň socpeda obsahuje.*“ (T) Fungující spolupráce mezi všemi pracovníky ve škole je důležitá právě i směrem k námi zkoumanému problému, a to spolupráci s rodiči. Jelikož by na tomto pracovišti mělo docházet ke **společnému řešení problémů**, kde paní Markéta zdůrazňuje i roli její nové a významné pomoci v rámci navštěvování rodin v domácím prostředí kterou je **terénní pracovnice**: „*Takže když něco řešíme, tak většinou já s tím terénním pracovníkem nebo s metodikem nebo s výchovným, aby kdyby se něco stalo, tak ať jsme tam prostě dva..když si nevím rady tak teda si říct o pomoc, ať už ŠPP, jakejkoliv prostě*

*pedagog, s kterým to řeším a často si přizýváme na pomoc i teda ten OSPOD.*“ (M) Tato spolupráce umožňuje sdílení znalostí, zkušeností a perspektiv, což vede k efektivnějším a komplexnějším řešením problémů. Jak paní Markéta v této výpovědi zmiňuje, k řešení problémů mohou využít i **pomoc OSPOD**, tedy institucí mimo školu: *„Já už jsem pak oslovila OSPOD, jestli jsou vedení, nejsou vedení, tak nebyli vedení, ale vlastně díky té naší zprávě si vzala jedna paní kurátorka a začali jsme to teda řešit společně.*“ (M) Občas se může stát i to, že se škole ozve někdo z okolí dané rodiny, čímž se dostáváme k dalšímu z elementů, **pomoc okolí**: *„Dokonce nám vlastně do školy přišel i email od nějakých sousedů, že prostě se ty, ona měla tři děti, že se ty děti chovaj hnusně a toto, takže nám vlastně od souseda přišel paní ředitelce mail, takže to jsme museli řešit.*“ (M) Díky tomuto zapojení všech složek, zejména tedy v rámci školy, se upevňuje spolupráce a za pomoci **efektivní komunikace ŠPP** se celkově **zlepší spolupráce ve škole**. Zmiňovaná efektivní komunikace může probíhat například na pravidelných schůzkách, kde se tito pracovníci sejdou a řeší problémy společně, předají si informace, které někdo nově zjistil a společně si pomáhají a předávají zkušenosti: *„Určitě důležitý pro mě jsou i schůzky ŠPP, my je máme teda jednou za čtrnáct dní, ale kdyby to bylo jednou týdně nebo každé týden, tak bych se vůbec nezlobila, protože si řeknem, v této třídě se děje to, já řeším tohle, že člověk má takhle přehled a když se něco děje tak už ví, aha, už jsme to řešili u spolužáka nebo něco. Takže spolupráce určitě důležitá.*“ (M) Ve chvíli, kdy společně dokáží vyřešit nějaký problém, opět se posouvají o krok dále s tím, že pro příště už ví co a jak a jejich spolupráce je více funkční: *„Ovlivnilo nás to asi v tom, že jsme se naučili jako spolupracovat ve škole, jako pedagogové, když se něco dělo, tak paní učitelka třídní mi napsala není ve škole, nebo zase něco nemá a já už jsem věděla, že se něco děje, tak jsem jí napsala budu kontaktovat maminku, že jsme si předávali přesně ty informace, kdo co dělá, kdy, co dělá, kdo co zařídí.*“ (M)

Bohužel ne všichni rodiče jsou schopni plnit povinnosti vůči škole, které by měli, aby tam jejich dítě mohlo v klidu a bez komplikací fungovat, čímž se dostáváme k dalšímu z elementů **neplnění povinností vůči škole**. Například se toho může týkat problém **stěhujících se romských rodin**, o kterém nám vypráví paní Tereza: *„Že děti nechodí do školy, neplní povinnosti a tady to máme velmi striktně nastaveno a moje práce je jim neustále stát za zády, takže tohleto taky jsou ty překážky, než pochopí, že hold to budou muset respektovat.*“ (T) U těchto rodičů očividně bývají problémy s dodržováním povinné školní docházky a celkově plnění povinností, které jako rodiče vůči škole mají. Tento fakt opět přináší práci navíc jak pro učitele, tak i pro sociální pedagogy, kteří se musí snažit o nápravu

jejich fungování. Mnohdy neplnění povinností může mít **nejhorší dopad právě na děti**, což se ukazuje na tomto případu, kdy škola pro děti ze sociálně znevýhodněných rodin zajistila výlet do zoo úplně zdarma, ale bohužel někteří rodiče nebyli schopni své děti ani dovést k autobusu a tím děti přišli o zážitek. Paní Markéta o tom mluví následovně: „*Že si dítě nahlásili na výlet, co tady zajišťovala jedna organizace, měli i přihlášku, všechno, ale prostě pak nedorazili. Takže člověk na ně jakoby čeká, počítá s nimi, že to bylo omezené myslím.. byly právě vytipovaný děti jako sociálně znevýhodněný, takže jsme je oslovovali a byla to fakt jako závazná přihláška, že prostě musí jet, měli to zadarmo ještě, nutno podotknout, že nemuseli nic platit a jeli někde do Zoo, a prostě některý děti jsme pak zjistili, že prostě nepřišly no.*“ (M) Zde se nám hezky ukazuje, jak různí lidé mohou mít naprosto **rozdílné životní hodnoty**, což může ovlivnit jejich postoj k povinnostem a závazkům, v tomto případě i k účasti svých dětí na školních akcích, zatímco pro školu a její zástupce bylo v tomto případě hlavní hodnotou dobro pro děti. Taktéž v tom, zda jsou rodiče schopni zajistit svým dětem pomůcky do školy a tím naplnit své povinnosti, může hrát roli problém **rozdílných sociálních podmínek**. I to se sociálním pedagogům často stává, že musí s rodiči řešit materiální zabezpečení, bez kterého se dítěti ve škole špatně funguje: „*Ani neměl pomůcky do školy, takové to materiální zabezpečení, jako bylo to velký špatný.*“ (T) Když se podíváme na řešení výše zmíněných překážek, každý z rodičů si zaslouží, aby s ním bylo jednáno pomocí **individuálního přístupu**, podle toho, jaká je jeho životní situace nebo jaký problém právě řeší. Jak je to s individuálními podmínkami nám popisuje paní Veronika: „*Jo, že to je vlastně, že každé fakt je individualita a každý má jiný přístup ke škole, každý má jiné zkušenosti.. to každé podle toho, jak žije, kde bydlí, prostě jaký mají svoje známý a takhle, takže tam je toho okolo strašně moc.*“ (V) Z toho důvodu je podle této dotazované nejlepší, když získáváte **informace přímo od rodičů**, neřídít se tím, kdo co o nich říká, ale nejdříve si nechat vysvětlit situaci přímo od nich: „*Co nejvíc toho zjistit o nich. Ale od nich, já to mám nejradši od nich. Protože je důležitý vidět ten jejich pohled jo. Když se budete ptát lidí okolo, tak vám zase každý řekne podle toho, jaký k těm lidem má přístup, takže je to důležitý mluvit s nima, doptávat se, zjišťovat prostě jak oni to mají, jak to vidí, jaký mají to nastavení a potom se s tím dá pracovat.*“ (V) Tyto informace jsou významné i z důvodu, že mezi sociálním pedagogem a rodiči je **klíčové porozumění**, tedy aby došlo ke vzájemnému pochopení na obou stranách. To znamená, že rodiče musí pochopit, že sociální pedagog je tu pro ně, chce jim a zejména jejich dětem pomoci, nedělat jim zbytečné zlo, a naopak sociální pedagog se snaží pochopit osobní situaci rodičů, proč dochází k jejich nezájmu o spolupráci, kde je jádro problému. Paní Veronika tento postup krásně vystihuje následným

tvrzením: „Protože fakt tak jak potřebuju, aby ti rodiče si to pochopili, tak vlastně i já spoustu těch věcí potřebuju pochopit. Protože my třeba taky, jak žijeme určitým způsobem života, tak jako kolikrát si říkáme, proboha, jak je možný, že oni žijou takhle. Protože my zase nechápeme je, takže je taky jako tam ta vzájemnost si myslím, že je strašně důležitá.“

(V) V tom, aby k tomuto porozumění mohlo dojít, mohou rodičům bránit rozdíly ve znalostech, jako například popisuje paní Veronika: „Ale nechápala tu podstatu. Ona tomu prostě nerozuměla. Ona nechápala to, co tomu dítěti vlastně dělá.“ (V) Jak jsme zmiňovali, sociální pedagog rodičům nechce nijak ubližovat, ale naopak je zde pro to, aby jim pomohl, jakkoliv budou potřebovat. Tím se dostáváme k elementu **pomoc a podpora pro rodiče**. Jak nám objasňuje paní Tereza pomoc rodičům nemusí být pouze v rovině školních povinností, ale i více osobní: „A teď jsme v takové fázi, že hledá si práci, tak jsem jí přes nějaké kontakty, co mám dávala možnosti, ať si tam zajde poptat. Jo, že už i sama zvedne ten telefon, napíše. Družinu jsem jí teďka zajišťovala pomalu, takže tak.“ (T) Ačkoliv jsou někteří rodiče nakloněni změně a chtěli by pro své děti udělat to co mají, ne vždy je v jejich silách, aby to zvládli sami, potřebují tedy pomoc: „Ale ona to opravdu nezvládá. Takže nejde o to, že by nechtěla, ona chce, strašně moc, jen potřebuje tu pomoc.“ (V) Paní Tereza se nám svěřila s dilematem, které ji při práci s rodiči provází a týká se právě oblasti podpory pro rodiče, jedná se o **požadavky vs podpora**. Popisované dilema vypadá takto: „Pokaždé je to výzva najít tu hranici, kdy jste tady vlastně za organizaci a něco potom po rodičích chcete, protože jinak je problém, ale na druhou stranu, nejste tady v pozici výchovného poradce nebo prostě nějakého bachaře, ale snažíte se nabídnout možnosti podpory.“ (T) Jde o náročnou situaci, kdy sociální pedagog musí balancovat mezi rolí organizace a snahou poskytnout podporu rodičům. Je to opravdu jemná hranice. Na jedné straně je třeba řešit problémy, ale na druhé straně není vhodné přistupovat jako výchovný poradce nebo dozorce.

Odpovědí na otázku, proč jsou někteří rodiče nepřístupní spolupráci se školou mohou být i počáteční **obavy rodičů**. Například se může jednat o rodiče, který se potýká s obavou, že sociální pedagog funguje jako OSPOD a chce mu znepríjemňovat život: „Prostě ustrašená mamina, která si myslí, že Socped je OSPOD, tak tam vlastně dlouho trvá, než dostane tu jistotu, že ji opravdu nedělám sondu do života s tím, aby to dítě potom nebo aby ona byla popotahovaná.“ (T) Nebo je to rodič, který je zvyklý na to, že mu celý život všichni něco vyčítají a bojí se, že tomu tak bude i ze strany školy, o čemž mluví paní Veronika: „Ona totiž potřebovala pochopit, že jsem tam jako pro ni, že ji chci pomoci, jo, že jí nic nevyčítám, nic jako prostě nedělám proti ní, chci jí jenom pomoci. A tohleto jí dlouho trvalo,



*protože ona je zvyklá na to asi, že všichni jí vyčítají, vy nic neděláte, vy nemáte tamto, tohle.*“ (V) Je důležité, aby rodiče a škola spolupracovali a vzájemně si věřili, aby se dítěti dostalo co nejlepší péče a podpory ve školním prostředí. Ze strany sociálních pedagogů je nutné, aby situaci **nenechali jen tak** a snažili se o **včasně řešení** problémů. Téměř ve všech případech je možné najít nějakou cestu řešení, chce to jen chtít a nenechat rodiče jen tak: *„Pokud bych řekla ano tenhle už to odmítnul, prostě vidím, že nechce spolupracovat a nechám ho tak, tak je to jasný, ale tak pokud prostě se budu snažit jinýma cestama, jinak a takhle, tak potom většinou každé nějakým způsobem se dá za něco, prostě dá se na něco přijít.*“ (V) To v podstatě znamená i to, že je nejlepší snažit se o vyřešení bariér ihned po jejich zjištění: *„Tak se to snažím řešit vždycky hned, na nic se v podstatě jako nečeká nebo něco oddalovat.*“ (M) Pro rodiče je zároveň podstatné, aby od sociálních pedagogů cítili **projevení zájmu o spolupráci**. To znamená, aby byli schopni se dostat do rodičovského podvědomí, aby s nimi budovali vzájemné vztahy a důvěru: *„Jo, třeba jít na ty třídní schůzky, být v těch třídách, na těch třídních schůzkách, aby ti rodiče vás viděli, aby viděli, že prostě jako chcete s nima spolupracovat, aby vás znali.*“ (V) Ve chvíli, kdy už se sociální pedagog vrhne na včasnou vzájemnou spolupráci a první pokusy mu nevychází, je klíčové ve snaze nepolevovat a hledat **různé cesty řešení**. Paní Tereza má k tomuto zatvrzelý postoj: *„To já sem v tomhle asi celkem jako zabejčená, ale musí se. Vyhodí mě dveřma, já vlezu oknem, protože potřebuju, aby to dítě ve škole fungovalo.*“ (T) Hledání způsobů, jak s rodiči navázat spolupráci, není vůbec jednoduchá záležitost, a tak lze brát **problémy jako výzvu** pro sociální pedagogy. Jak říká paní Tereza jakákoliv spolupráce s rodiči je pro ni výzvou: *„No, tak každá práce s tou rodinou, nebo s tím dítětem, nebo s tím rodičem je svým způsobem výzva.*“ (T) Ačkoliv vůči dítěti je nespoupráce ze strany rodičů špatná, sociální pedagožka tyto výzvy přijímá a bere je jako součást své práce: *„Mrzí mě to kvůli dítěte, protože, když to nefunguje, tak to dítě má potom problémy v té škole. Ale kvůli mně jako socpeda, já to prostě беру jako výzvu, jako součást té práce.*“ (T) V podstatě celkově **sociální pedagogika** ve školství by se na základě všech výpovědí od dotazovaných dala brát **jako výzva**, což i tato věta od paní Terezy potvrzuje: *„Ono obecně sociální pedagogika ve školství je výzva.*“ (T) Mnohdy je při navazování spolupráce potřeba aby sociální pedagog udržoval **průběžný kontakt s rodiči**, proto, aby bylo kontrolováno, že opravdu plní to, na čem se se školou domluvili a zároveň v případě potřeby zde byli sociální pedagogové pro ně, kdyby si s něčím nevěděli rady: *„Že ti rodiče mi pišou, volají a já je jako, ze začátku, některé rodiče musím kontrolovat, pak už jenom tak jako jemně vést a pak z dále dohlížet.*“ (T) Co však může být pro sociálního pedagoga výzvou, je **pocit otravnosti**. A to z důvodu, že když se stane, že

s nimi rodič nechce pravidelně komunikovat nebo ještě hůř nekomunikuje vůbec a oni se jej snaží všemi možnými způsoby kontaktovat, tak je to nepříjemné i pro ně, jako že je musí uhánět. O tomto problému mluví paní Markéta: „*Že je musím urgovat já vždycky, že vlastně člověk má třeba takovej blbej pocit, že je furt otravuje nebo se mu do toho nechce že, už je mu to blbý po třetí volat nebo po třetí je někde kontaktovat.*“ (M) K tomu se pojí i další z úkonů, který v rámci své náplně práce sociální pedagogové mohou vykonávat a to, že mohou rodiče navštěvovat i v jejich domácím prostředí, pokud si to situace vyžaduje. K tomu se paní Markéta vyjadřuje tak, že je pro ni nepříjemné k nim domů chodit sama, opět z důvodu nepříjemného pocitu, že narušuje jejich soukromí, provází ji tedy **obavy z přirozeného prostředí**, čímž zároveň vyzdvihuje její novou pomoc terénní pracovníci, o které jsme zde psali již dříve: „*Pro mě byla i výzva třeba navštívit ty rodiče nebo ty rodiny doma, dělám to nerada, protože mi to přijde takový, že je otravuju v nějakém jejich prostředí.*“ (M)

Bohužel se někdy může i stát, že přes veškerou snahu sociálních pedagogů, kdy vynaloží své úsilí a spolupráce s rodiči se začne zdát na dosah, dojde k **úteku před spoluprací**. O jednom takovém případě nám vypráví paní Tereza: „*Tak nějak skoro půl roku, než ty děti chodily do školy, než byly omlouvané. Jim jsem dokonce, protože se pořád mamina vymlouvala, že nemá dětského lékaře, takže dětskou lékařku jsem jim sháněla, věčné kontrolování u doktorky, jestli fakt byli, nebyli a už to chvíli šlapalo a pak oni se odstěhovali.*“ (T) Tím se může zdát, že jejich práce přišla vniveč, což vystihuje element s názvem **práce bez výsledků**. Zde dáme jako příklad pokračování z předešlého vyjádření, což dokresluje pocity paní Terezy z této situace: „*Tak to jsem brala takové.. ne že selhání, ale takové, že mě to naštvalo. Jo, že když už to konečně začalo fungovat, tak oni se sebrali a odstěhovali se.*“ (T) Toto musí být pro pracovníky skutečně frustrující situace, kdy se zdá, že všechna snaha a úsilí skončila marně. Nyní však dokážeme, že i přes občasné nezdary zde máme i spousty pozitivních zkušeností a šťastných konců, co se týká fungující spolupráce mezi školou a rodinou. Nejdříve se podíváme na element **pracovní úspěch**, kde nám dotazovaná krásně popisuje konkrétní příklad chlapce, který se díky fungující spolupráci dokázal ve škole posunout: „*Úspěch je, když to dítě tady v té škole je, nekončí na konci školního roku s neprospěl nebo neomluvenýma hodinama, takže to a cítí se tady dobře. Když vidíte, když to dítě jde po chodbě, směje se a vy ho zastavíte a není takový ustrašený a funguje, což třeba u toho chlapce v té sedmičce bylo, jo, že první stupeň na něm bylo vidět, že je tady nešťastný. A teď je prostě vysmátý od ucha k uchu.*“ (T) Z toho důvodu nám i paní

Veronika popisuje, jak je pro ni **praxe nad teorií**, jelikož i přes to, že má člověk spousty teoretických pouček, praxe je vždy o něco těžší a s každým novým případem se učí něco nového, co ji posouvá dál: „*Všecko je to obrovská výzva, protože já osobně tam jako, můžete mít miliony pouček a všeho možného a můžete se dívat do knížek, ale já si myslím, že tady v tom je to, ta praxe je prostě úžasná věc.*“ (V) Získávání nových praktických zkušeností je rovněž klíčovým elementem k tomu, aby docházelo k **osobnímu profesnímu růstu** každého sociálního pedagoga. O tom se nám tu rozpovídaly hned dvě z pracovnic, jako první uvedeme případ od paní Terezy, která bere všechny tyto v uvozovkách negativní zkušenosti s rodiči, u kterých je náročné najít fungující spolupráci, jako výzvu, díky které se profesně posouvá: „*No paradoxně pozitivní si myslím, protože kdyby bylo všechno sluncem zalité, tak asi se já osobně neposouvám, nejsem jakoby ve střehu a nevidím věci, které teďkom vidím. Nebo obecně, když vím, že je to problematické s tím dítětem tady ve škole a vím, že mi přijde rodič a že to nebude úplně lehké jednání, tak jsem ne, že donucená, ale chci být připravena.*“ (T) K předchozímu přidáme i vyjádření paní Veroniky, která nám svůj profesní růst popisuje takto: „*Je to tak, že každou výzvou ta práce moje se musí zkvalitňovat. Protože když tu výzvu přijmete a jako snažíte se ji dotáhnout do konce, tak sice ikdyž je to u každého individuálně, ale ten základ tam prostě je takový, že už na něčem můžete stavět. Že ta vlastně, to je ta praxe, to jsou ty problémy a ty výzvy, to je vlastně ta praxe, kterou tam získáváte, ty zkušenosti. A jako ono opravdu je to individuální, takže u každého to bude vždycky nějakým způsobem jako nějaká výzva, ale vždycky se tím posouváte i vy. Jo, to prostě, to je na tom to úžasný.*“ (V) Vidíme tedy, že i přes překážky a obtíže, s nimiž se mohou sociální pedagogové setkat při práci s rodinami, tito profesionálové nacházejí smysl a hodnotu ve všech svých zkušenostech. Každá výzva je pro ně příležitostí k osobnímu růstu a zdokonalování svých dovedností. Takovýto postoj k práci přináší nejen profesionální rozvoj, ale také hlubší porozumění a empatii vůči potřebám a situacím klientů. Na závěr bychom zde chtěli vyzdvihnout pozitivní zkušenost paní Terezy, která oceňuje, že někteří rodiče jsou více nakloněni spolupráci právě s ní, než například s učitelem či jinými pracovníky školy, díky tomu, že v ní mají větší **důvěru**, kterou si s nimi dokázala vytvořit: „*Nebo jsem ráda, že už se to přehouplo, že i ty maminky komunikují se mnou jo. Mám tady jednoho chlapce, kdy maminka nekomunikuje ani s třídním učitelem, ani s výchovnou poradkyní a vždycky když potřebují, tak ví, že za mnou, že jim ten telefon vždycky zvednu.*“ (T) Mnohdy, kdy si sociální pedagog vybuduje důvěru s jedním rodičem, ten o tom může říci i dalším a díky tomu se mohou poté rodiče sami sociálním pedagogům ozvat s žádostí o pomoc: „*Zrovna včera mi volala jedna maminka a prosila mě jako o schůzku, o pomoc a říká víte mě to, mě vás*

*poradila zase jiná maminka.. Takže ono tohleto je nejlepší. Že opravdu, my si myslíme, že ti rodiče spolu nějak moc nemluví, ale mluví hodně, no, takže tam bych viděla jako takový ten základ.“ (V) A o tom je celá podstata spolupráce, aby rodiče získali potřebnou **důvěru v sociálního pedagoga.***

## 6 DISKUSE VÝZKUMNÝCH ŠETŘENÍ

Účelem našeho výzkumného šetření bylo především v hlubších souvislostech prozkoumat problematiku bariér a výzev, se kterými se sociální pedagogové potýkají při navazování a udržování spolupráce s rodiči. Pro dosažení tohoto cíle jsme se rozhodli použít kvalitativní výzkum formu polostrukturovaných interview. Tato metoda byla záměrně vybrána s cílem získat podrobný pohled na zkoumanou problematiku a odhalit nové poznatky ve sledovaném prostředí.

V následujících kapitolách se budeme věnovat debatě, a to včetně navrhovaných doporučení pro praxi. Jejich uspořádání bude vycházet z definovaných výzkumných otázek. Zároveň se pokusíme o porovnání výsledků s teoretickými poznatky, které známe z této oblasti.

### 6.1 Popis bariér a výzev ve spolupráci s rodiči z perspektivy sociálních pedagogů ve škole

V rámci první výzkumné otázky nás zajímalo, jak sociální pedagogové popisují bariéry a výzvy vyskytující se v průběhu spolupráce s rodiči. Na základě relační mapy můžeme vidět, že dotazované sociální pedagožky nám popsaly mnoho bariér, které komplikují jejich spolupráci s rodiči, a taktéž výzev, se kterými se v návaznosti na tyto problémy potýkají. Na rozdíl od literatury, kterou jsme popisovali v rámci teoretické části, jsme díky rozhovorům získali detailnější vhled do této problematiky. Jako první jsme mluvili o **problémech s technikou**, které provází nejednoho rodiče. Buď nemají přístup k technickým prostředkům vůbec, nebo jim chybí dostatečné technické dovednosti k jejich správnému využívání. V obou případech je důležité, aby školy poskytovaly rodičům podporu a pomoc. Školy mohou pomoci poskytnutím technických kurzů a manuálů nebo využitím veřejných zdrojů jako jsou knihovny. Další možností je podpora ze strany charitativních organizací. Dále ve výpovědích často hovořily o **absencích omluvenek** pro děti, kdy rodiče nemají zažité, že bez omluvenek ve škole nelze fungovat. Tento nedostatek dodržování školních procedur může vést k nedorozuměním a komplikacím v komunikaci mezi školou a rodiči, a tím i k obtížím ve vztahu mezi oběma stranami. Proto je potřeba rodiče v tomto směru edukovat a vysvětlit jim jejich důležitost. Stejně tak v teoretické části zmiňujeme tvrzení z článku od ASOCP, že v případě velkých problémů absencí je potřeba spolupráce ŠPP a v horších případech i hlášení na OSPOD či Policii.

Překvapivou informací pro nás bylo zjištění, že si rodiče často **mění svá telefonní čísla**, aniž by o tom informovali školu. Jako důvod nám dotazovaná popisovala, že je to běžný problém u rodičů, kteří mají problémy s OSPOD nebo s dluhy, a změnou čísla se snaží vyhnout. To však komplikuje práci školy, která se musí snažit o jiné cesty spojení s rodiči, bere jí to množství času a nelze tak řešit akutní problémy. K tomu se nám jako výzva pojí **pocit otravnosti**, se kterým se sociální pedagog může potýkat v případě, že musí rodiče neustále urgovat nejrůznějšími způsoby, zejména pokud se **problémy stále opakují**. O tom, že se práce s těmi stejnými rodiči může stále dokola opakovat, jsme se přesvědčili u dotazovaných hned několikrát, kdy jednoduše někteří rodiče dokáží chvíli fungovat podle nastaveného plánu, ale poté se opět něco pokazí a sociální pedagog si je znovu musí zvat do školy. Tato neustálá opakování mohou být zdrojem frustrace a vyčerpání pro sociální pedagogy, kteří se snaží poskytnout rodičům potřebnou podporu a řešení problémů. Proto bychom s tímto problémem spojili hned dvě popisované výzvy. Jako první jde o **problémy jako výzvu**, což jasně vyplývá z předchozího tvrzení. Zároveň jsme se z předchozí interpretace dozvěděli, že participanti považují řešení problémů za výzvu, a to zejména v pozitivním smyslu, kdy se díky tomu posouvají, jak osobnostně, tak profesně. Dále je důležité zdůraznit, že takovéto výzvy posilují schopnost sociálních pedagogů nalézat kreativní a efektivní řešení pro každodenní problémy ve školním prostředí. Telefonní čísla nejsou to jediné, co si rodiče čteně mění, ačkoliv z výpovědi pracovnice jsou čísla nejdůležitější, tak v praxi dochází i ke **změnám** adres trvalého bydliště nebo emailů, jednoduše všech **kontaktních údajů**. Což může být komplikací v případě, že je potřeba rodiče navštívit v domácnosti. S osobními setkáními v rodinném prostředí se nám odkrývá další z výzev, kterou jsou **obavy z přirozeného prostředí**, kde by sociální pedagog mohl nabýt nepříjemného pocitu narušování soukromí rodiny. Jedna z našich dotazovaných je proto vděčná za pomoc terénní pracovnice, která nově patří do jejich školního týmu a vyzdvihuje, že pokud mají sociální pedagogové možnost jít do terénu alespoň ve dvou, je to velkou výhodou.

Jako další zde máme bariéru, která hezky navazuje na předchozí popisované změny telefonních čísel, přes které má škola nejrychlejší možnost spojení s rodiči a pokud zjišťují, že číslo neexistuje, dosti to komplikuje jejich **potřebu rychlého spojení**. Zároveň je problém u emailů, na které rodiče z velké části spíše nereagují, takže v takové situaci je to začarovaný kruh a je důležité, aby sociální pedagog využil všechny možné cesty k tomu, aby na rodiče sehnal nové číslo či jiné, co možná nejrychlejší spojení. U emailů a mnohdy i u

telefonátů se objevuje další problém **zpožděných reakcí**, který opět je největší překážkou ve chvílích, kdy pracovníky tlačí čas. Tato situace vyžaduje nejen trpělivost, ale také strategické a efektivní řešení, aby komunikace mezi školou a rodiči byla co nejefektivnější a řešení problémů co nejrychlejší. Rodiče často vyjadřují **kritiku vůči škole**, avšak ta není vždy oprávněná. Někteří z nich mají negativní zkušenosti se školou z minulosti, které přenášejí na své děti nebo nesouhlasí s nároky, které na ně škola klade. Což se nám potvrzuje i z popisu od Matýskové (2005, s. 28), která právě o těchto kritizujících rodičích mluví, jako o těch, co buďto mají negativní postoj ke škole nebo jednoduše nadávají na učitele, bez toho, aby s nimi byli nějak výrazněji v kontaktu, jde tak o jejich osobní předsudky. Obvykle se pak u těchto rodičů nevyhneme **hrubému jednání**, což jsme zařadili mezi výzvy, jelikož i v teoretické části je konflikt s rodiči popisován v rámci výzev, konkrétně vycházíme z Bořkovcové et al. (2013, s. 92), která o něm říká, že toto jednání bývá způsobeno podrážděností či frustrací z jiných životních problémů, a je doporučeno, aby pracovníci školy zachovávali klid a trpělivost při řešení těchto situací. Stejně tak našim pracovnícům se osvědčilo zachovávat klid při reakci na konfliktní chování rodičů, na což oni úplně nedokáží reagovat a tím dochází k jejich zklidnění. I další z bariér si můžeme spojit s teoretickými znalostmi, konkrétně se jedná o **předstíranou vstřícnost**, kterou zmiňuje Niklová (2020, s. 85) jako situaci, kdy rodiče se sociálními pedagogy spolupracují pouze naoko.

Bohužel někteří rodiče nedokáží vydržet nápor ze strany školy a jednoduše **před spoluprací utíkají**. Takové situace jsou nepříjemné především pro sociální pedagogy, kteří na jejich zapojení mnohdy stráví velké množství času, stojí je to mnoho sil a ve výsledku je tato práce zbytečná. U žádného rodiče, který není spolupráci nakloněný, nelze počítat s okamžitou otevřeností, protože **otevřenost není automatická**. Na té je potřeba usilovně pracovat, nejlépe postupně, bez žádného nátlaku. Zde se u sociálních pedagogů může projevit dilema **požadavky vs podpora**, kdy na jedné straně jsou tu za organizaci a musí mít na rodiče nároky, ale zároveň nechtějí působit jako bachaři, nýbrž je jejich prioritou rodičům pomoci. Napětí ve vztahu mezi sociálními pedagogy a rodiči může být dále prohlubováno **nepravdivými informacemi**, které rodiče poskytují **učitelům**. Takovéto chování může vést k nedorozuměním a ztížit proces vzájemné komunikace a spolupráce. I toto, společně s hrubým jednáním, může být příčinou výzvy, kterou je **řešení konfliktu** s rodiči, kdy některé situace si vyžadují ráznější řešení, zejména v případě, že původní klidné jednání nepomáhá a agrese rodiče se stupňuje. S tím, že rodiče se školou odmítají spolupracovat, souvisí i **neplnění povinností vůči škole**, které jsou pro každého rodiče stejné. Může jít

například o finanční závazky, neplnění povinné školní docházky, neomlouvání dětí a další jiné problémy, které v případě nezájmu řešit mohou být příčinou svolání výchovné komise. Jako výzva k překonání této bariéry je nevyhnutelné **vyvarovat se poučování**. Sociální pedagog musí být schopen ovládat své emoce, aby nebyl na rodiče neuctivý. Není vhodné soudit, poučovat je o chybách či jim vnučovat, jak by měli jednat. Takové chování by mohlo situaci ještě zhoršit a vést k jejich uzavření. Poslední z bariér, kterou nám sociální pedagožky v rozhovorech odkryly, je **nesmyslné obhajování**. Rodiče s ním přichází ve chvílích, kdy se ocitnou v bezvýchodné situaci, nechtějí přiznat svoji chybu nebo jsou časově zaneprázdněni a nechtějí se zabývat problémy, o kterých z důvodu nedostatku času vlastně ani nevědí.

## 6.2 Strategie sociálních pedagogů k překonávání bariér a výzev ve spolupráci s rodiči

Ve druhé výzkumné otázce jsme se zaměřili na to, jakým způsobem sociální pedagogové překonávají popisované bariéry a výzvy ve spolupráci s rodiči. Nyní se tedy podíváme na nejrůznější strategie, které nám dotazované v rámci rozhovorů prozradily. Jako první zde zařadíme **snahu o kontaktování**, což je v podstatě základem všeho. Bez této snahy by ani nebylo možné jakoukoliv spolupráci započnout. Jednoduše jde o řešení, které v sobě zahrnuje snahu o telefonní spojení, psaní e-mailů, posílání oficiálních dopisů, návštěvy v místě bydliště a dalších způsobů, které by si vzájemná komunikace vyžadovala. V případě osobní návštěvy v přirozeném prostředí lze využít **pomoc terénní pracovnice**, pokud je součástí ŠPP, což v jednom z případů našich dotazovaných byla a dozvěděli jsme se tak, že je v tomto ohledu pro ni velkou úlevou. Těchto faktorů pomoci se nám v datech objevilo hned několik, a proto si postupně představíme i ty další. Nejprve se detailněji podíváme na **pomoc OSPOD**, která byla velmi vyzdvihována zejména u první z dotazovaných, ačkoliv zmínky se objevily i u ostatních. Každopádně OSPOD může být pro sociální pedagogy pracující s rodiči velkou pomocí, ať už v případech, kdy se setkají s dříve diskutovanou situací, že nemají správné telefonní číslo na rodiče, tak i ve chvílích, kdy si škola neví s rodinou rady, mohou se na něj obrátit a získat cennou radu nebo přímou pomoc z jejich strany. **Pomoc** může přijít i od **okolí** rodiny. Ať už od rodinných příslušníků nebo v našem případě od sousedů. Kdykoliv může do školy přijít zpráva o špatných podmínkách nebo problémech, kterých si právě tito jedinci všimnou a škola se jimi musí zabývat a zároveň díky tomu i zjistí více o situaci dané rodiny. Jako poslední z této oblasti pomoci jsme odhalili **efektivní komunikaci ŠPP**, což je velmi podstatná pomoc pro sociálního pedagoga. Ve



chvíli, kdy tato komunikace mezi jednotlivými členy funguje, je mnohem snazší vypořádávat se s problémovými rodiči. Na pravidelných schůzkách si mohou sdělovat nové poznatky, zkušenosti, pokroky a obecně společně hledat efektivní strategie pro řešení konkrétních situací ve prospěch dětí. Na všechny předchozí strategie ohledně pomoci, navazuje i další z nich, kterou je **společné řešení problémů**. Každá pomoc, která je pro sociálního pedagoga dostupná, ať už v prostředí školy, tak i mimo ni, je pro něj velmi důležitá, proto je důležité nebát se požádat si o tuto pomoc, ale naopak využít tyto možnosti naplno.

V každém případě se pracovnice shodly na tom, že ať už řeší jakýkoliv problém, tak **trpělivost** je to, co jim může **přinést spolupráci**. Trpělivost je klíčová, například v situacích, kdy rodičům dlouho trvá, než dokáží pochopit, že je opravdu něco špatně, nebo právě když se jim nedaří s rodiči spojit a musí hledat jiné způsoby řešení. Nejdůležitější je na rodiče netlačit a spíše ve spolupráci postupovat **malými krůčky k cíli**. Tento přístup umožňuje budování důvěry a respektu mezi sociálním pedagogem a rodiči. Malé úspěchy na cestě ke společnému cíli mohou vést k posílení motivace a zapojení rodičů do procesu spolupráce, což v konečném důsledku přináší užitek pro všechny zapojené strany. V každém případě, všechny problémy, které ve spolupráci nastanou, by sociální pedagog neměl přehlížet. To znamená, že nesmí **jen tak nechat** věci být a musí se snažit o jejich **včasné řešení**. Je důležité aktivně se snažit o jejich včasné řešení a nenechat je bez povšimnutí nadále prohlubovat. Identifikace a adresování problémů v rané fázi umožňuje zabránit jejich zhoršení a udržuje spolupráci efektivní a produktivní. Otevřenost sociálního pedagoga ke spolupráci lze poznat i z jeho odhodlání nevzdávat se ihned po prvním selhání. Je schopen hledat **různé cesty k řešení** a neodradí jej, ani když se věci nevyvíjejí podle plánu. To se výstižně vyjadřuje v přísloví: „Vyhodí mě dveřmi, vrátím se oknem“, které charakterizuje jeho odhodlanost najít alternativní způsob, jak dosáhnout společného cíle. Jako poslední opatření pro překonání bariér zůstává **průběžný kontakt s rodiči**, což je často nezbytné v momentech, kdy se zdá, že spolupráce by mohla konečně fungovat. Sociální pedagog tak má možnost ověřit, zda rodič plní dohodnuté závazky, a udržovat s ním spojení i v dobách, kdy potřebuje podporu nebo pomoc k řešení problémů.

Za nezbytné považujeme i zjištění v rámci kategorie komunikace a budování vztahu s rodiči, jelikož i ta se týká způsobů, kterými sociální pedagogové mohou řešit problémy. Prvním z nich je **klidná komunikace**, která je základem pro budování důvěry a porozumění mezi sociálním pedagogem a rodiči. Otevřený a respektující dialog umožňuje vzájemné sdílení informací a vyjádření potřeb obou stran. Její využití je vhodné i v konfliktních

situacích, kdy rodič nedokáže udržet emoce. Čapek (2013, s. 18) tuto komunikaci nazývá jako vhodnou, tedy profesionální. Následně je potřeba **nebojovat proti rodičům**, opět především u konfliktních situací. Místo toho, aby sociální pedagog bojoval proti rodičům, je důležité spolupracovat s nimi jako partnerem. Tesařová et al. (2016, s. 50) to zmiňuje ve svých zásadách, že není vhodné s rodiči bojovat, a proto sociální pedagog musí odsunout své emoce stranou. Nezbytný je **individuální přístup**, jelikož každá rodina je jedinečná a může mít své vlastní problémy a potřeby. Proto je důležité přistupovat k rodičům individuálně, s ohledem na jejich konkrétní situaci a potřeby. Jak říká Čapek (2013, s. 18), je potřeba k jejich osobním problémům a individuálním potřebám přistupovat vstřícně. K tomu se nám pojí i získávání **informací přímo od rodičů**, které umožňuje sociálnímu pedagogovi získat hlubší porozumění jejich osobním potřebám, bez ohledu na to, co říká okolí. To umožňuje lépe přizpůsobit podporu a pomoc. Klíčové je i **projevení zájmu o spolupráci** s rodiči, kterým škola ukazuje jejich důležitost pro fungování školních procesů. Díky tomu se může i zvýšit motivace rodiče k zapojení. Poskytování **pomoci a podpory pro rodiče** je klíčové pro jejich úspěch a angažovanost ve spolupráci. Sociální pedagog by měl být otevřený rodičům poskytovat rady, podporu a prostor pro řešení problémů. Jako poslední je **důvěra v sociálního pedagoga**. Tento faktor je opravdu nezbytný k tomu, aby spolupráce mohla fungovat. Když mají rodiče důvěru v sociálního pedagoga, jsou ochotni se otevřeněji podílet na procesu spolupráce a vyjádřit své obavy a potřeby. Důvěra může být posílena interakcí s dětmi, při které budujeme pozitivní vztah a aktivně s nimi komunikujeme. Tento přístup lze přirovnat k pojmu profesionalita, jak ho pojednává Čapek (2013, s. 18), kdy učitel využívá moderní přístupy, dítě sdílí zážitek doma a rodič na něj může mít poté lepší pohled.

### 6.3 Vliv identifikovaných bariér a výzev na profesní práci sociálních pedagogů ve školním prostředí

Ve třetí a zároveň poslední výzkumné otázce jsme se rozhodli odhalit, jak se zjištěné bariéry a výzvy promítají do schopnosti sociálních pedagogů efektivně plnit další úkoly a povinnosti ve školním prostředí. To, co není překvapujícím dopadem, je **ztižení práce** pro sociální pedagogy. Každá bariéra či výzva, která se objevuje při spolupráci s rodiči, představuje pro sociální pedagogy dodatečnou práci nebo vyžaduje podrobnější přípravu, než by tomu bylo při bezproblémové spolupráci s rodiči. Mnohdy se stává, že navázání spolupráce s rodiči není možné nebo trvá tak dlouho, že mnohé snahy o její uskutečnění ztrácejí účinnost. V některých případech se rodina může odstěhovat dříve, než je možné

dosáhnout úspěšného uzavření spolupráce, což může vést k **práci bez viditelných výsledků**. Pro sociální pedagogy je taková situace zvláště náročná a emocionálně vyčerpávající. To, že nespolupráce má **negativní dopad na děti** jsme do této kategorie zařadili z důvodu toho, že práce sociálních pedagogů je úzce spojena se zajištěním podpůrného prostředí pro děti ve škole. Když nedochází ke spolupráci s rodiči, může to ovlivnit schopnost pedagogů poskytnout dětem potřebnou podporu a péči.

**Náročné budování pracovní pozice** lze zařadit do kontextu spolupráce s rodiči, když si uvědomíme, že rodiče často mohou mít obavy ohledně role sociálního pedagoga. Mohou si například myslet, že funguje obdobně jako pracovníci z OSPOD, a trvá nějakou dobu, než si uvědomí, že je tu zejména pro ně a jejich děti, aby jim poskytl pomoc a podporu. Toto se samozřejmě týká i vztahu v pracovním kolektivu, který nemusí být vždy jednoduchý. Zaměstnanci školy mohou například vnímat roli sociálního pedagoga jako narušující a obávat se, že se snaží převzít jejich úkoly. Proto je důležité, aby se sociální pedagog nenechal odradit a aktivně pracoval na tom, aby byl vnímán jako nezbytná a respektovaná součást týmu. Od spíše negativních vlivů se přesouváme k těm pozitivním, u kterých nás překvapilo, že jich bylo dokonce více než právě negativních. Prvním pozitivním důsledkem je **pozitivní změna**, a to konkrétně v podobě úspěchu ve spolupráci s rodiči. Když se sociálnímu pedagogovi podaří rozvinout spolupráci a rodiči se podaří efektivně plnit domluvený plán, dosahuje se tím cíle a vytváří se prostředí, které přináší prospěch pro všechny zúčastněné strany. Dalším pozitivním dopadem je **zlepšení spolupráce ve škole**. Když se sociálnímu pedagogovi podaří při společném řešení problémů s rodiči navázat účinnou spolupráci s ostatními členy pedagogického týmu, vytváří se prostředí spolupráce a komunikace, které podporuje celkový rozvoj školního prostředí. Tato zlepšená spolupráce umožňuje efektivnější sdílení informací, koordinaci akcí a vzájemnou podporu ve prospěch dětí a studentů.

Dalším významným faktorem je **pracovní úspěch**. V tuto chvíli se sociálnímu pedagogovi daří úspěšně realizovat své pracovní úkoly a dosahovat stanovených cílů, což vytváří prostředí plné motivace a spokojenosti. Pracovní úspěch může vyplývat z účinného řešení problémů, dosahování významných milníků či podpory a posunu žáků v jejich fungování ve škole. Tento úspěch nejenže posiluje sebevědomí sociálního pedagoga, ale také přispívá k upevnění jeho pozice ve školním prostředí a k celkové atmosféře produktivity a spokojenosti ve školní komunitě. Následuje důležitý aspekt, kterým je uplatňování **praxe nad teorií**. Sociální pedagogové využívají své praktické zkušenosti při řešení konkrétních

situací ve školním prostředí, čímž mohou dosahovat skutečných výsledků a efektivně podporovat žáky. Praxe nad teorií znamená schopnost přizpůsobit se měnícím se potřebám a situacím a aplikovat osvědčené přístupy k řešení problémů. Uplatňování praxe nad teorií je klíčové pro úspěšnou a efektivní práci sociálních pedagogů ve školách. Uplatňování praxe nad teorií má také významný vliv na **osobní profesní růst** sociálních pedagogů. Když pedagogové aktivně aplikují své zkušenosti a učí se z nich, rozvíjejí své dovednosti a kompetence. Tento proces osobního profesního růstu poskytuje pedagogům možnost neustále se zdokonalovat a posouvat své hranice. Osobní profesní růst je klíčovým prvkem v jejich neustálém úsilí poskytovat nejlepší možnou podporu a péči dětem a mládeži ve školním prostředí.

## 7 ZÁVĚR

*„Neexistují nepřekonatelné bariéry – existují jen dveře, které jsme se nepokusili otevřít...“*

- (Lang a Berberich, 1998, s. 6)

V naší diplomové práci se hlouběji zabýváme problematikou bariér a výzev, které brání efektivní spolupráci sociálních pedagogů s rodiči. Jedním z klíčových zájmů každého rodiče by mělo být dobro jejich dětí, a to včetně oblasti vzdělávání. Avšak realita ukazuje, že mnoho rodičů nepovažuje vzdělání za zásadní hodnotu, což se často odráží i na jejich dětech. K tomu navíc přispívá jejich uzavřený postoj vůči spolupráci se školou, což ztěžuje fungování ve školním prostředí. V této situaci se ukazuje důležitost role sociálního pedagoga ve školním prostředí, který působí jako spojovací článek mezi školou a rodiči. Díky svým odborným znalostem je schopen proniknout do rodinné situace a na rozdíl od učitele má k dispozici více času a možností k aktivnímu zapojení se do procesu navazování funkční spolupráce s rodiči.

Nejprve jsme se zaměřili na teoretický základ, abychom lépe pronikli do zkoumané problematiky. Zde jsme se detailněji seznámili s pozicí sociálního pedagoga ve škole, tím, jaké jsou jeho kompetence, jaké úkony jsou jeho pracovní náplní, a to zejména vzhledem ke spolupráci s rodiči. Dále jsme se zaměřili na rodinu, a to, jak po vzdělávací stránce může na své děti působit. A zároveň i na to, jak se celkově nefunkční rodiny promítají ve vzdělávání. Jako poslední kapitolu jsme zařadili bariéry a výzvy ve spolupráci s rodiči, kde si shrnujeme dosavadní poznání v této oblasti. Následně se věnujeme i tomu, jaká je důležitost a smysl spolupráce mezi školou a rodinou, a jaké mohou být cesty k jejímu úspěšnému navázání.

Od teorie jsme se přesunuli k praktické části, a tedy samotnému výzkumu. Jeho náplní byly rozhovory s participanty, kterými byli již mnohokrát zmiňovaní sociální pedagogové na základní škole. Pro zpracování dat jsme následně zvolili inovativní výzkumnou metodu, kterou je situační analýza. Z poskytnutých dat se nám podařilo získat odpovědi na všechny výzkumné otázky, které jsme si stanovili. Zjistili jsme tak, jaké jsou z pohledu sociálních pedagogů bariéry a výzvy, kterým při spolupráci s rodiči čelí, a to i s detailním popisem každé z nich. V této oblasti identifikujeme jako stěžejní zjištění časté změny telefonních čísel či jiných kontaktních údajů, bez toho, aby byly škole nahlášeny. Což může být velkou komplikací ve chvílích, kdy je potřeba se s rodiči co nejrychleji spojit. Zajímavým objevem bylo i to, že se při spolupráci rodičů s učiteli, u které sociální pedagog není přítomen, šíří nepravdivé informace, kdy rodiče překrucují pravdivá fakta. V oblasti

výzev bychom označili za obohacující informaci o dilematu, se kterým se sociální pedagog může potýkat, konkrétně jde o to, zda být více v roli organizace a klást na rodiče požadavky nebo jim více pomáhat a podporovat v nepříznivých situacích.

V dalším cíli jsme se zaměřili na postupy, které sociální pedagogové používají k řešení zjištěných problémů. Získali jsme podrobný popis jednotlivých strategií, které se týkají různých metod komunikace a přístupů k rodičům v různých situacích. Posledním cílem bylo zjistit, jak se bariéry a výzvy promítají do fungování sociálních pedagogů v ostatních pracovních úkonech. Překvapující bylo, že se všichni účastníci shodli nejen na negativním, ale především na významném pozitivním dopadu, který na sociální pedagogy mají. Ukázalo se, že jsou nezbytnou součástí školního poradenského týmu a jejich přínosem je rozvíjení fungující spolupráce s rodiči, což vytváří příjemnější pracovní prostředí pro všechny zaměstnance školy. Rodiče jsou totiž mnohdy schopni projevovat mnohem větší důvěru právě sociálním pedagogům než učitelům. Díky aplikaci kroků situační analýzy a zejména prostřednictvím relační mapy jsme byli schopni podrobně prozkoumat vztahy mezi jednotlivými prvky, které jsme vytvořili na základě získaných dat od respondentů. Tímto způsobem jsme úspěšně zodpověděli všechny otázky našeho výzkumu, což nám umožnilo dosáhnout stanovených cílů a považovat provedený výzkum za úspěšný.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

ASOCP, 2022. *Kdo je sociální pedagog?* Online. In: Asociace sociálních pedagogů. Dostupné z: <https://asocp.cz/asocp/kdo-je-socialni-pedagog/>. [cit. 2024-01-20].

AVSP. *Náplň práce sociálního pedagoga na ZŠ.* Online. In: Asociace vzdělavatelů v sociální pedagogice. Dostupné z: <http://asocped.cz/folders-1305/>. [cit. 2024-01-20].

AUTORSKÝ TÝM APIV B, 2021. *Význam a role sociálního pedagoga ve škole.* Online. In: NÁRODNÍ PEDAGOGICKÝ INSTITUT ČESKÉ REPUBLIKY. Zapojme všechny. Dostupné z: <https://zapojmevsechny.cz/clanek/vyznam-a-role-socialniho-pedagoga-ve-skole>. [cit. 2024-02-27].

BAKOŠOVÁ, Zlatica, 2008. *Sociální pedagogika jako životná pomoc.* 3. Bratislava: Univerzita Komenského Bratislava. ISBN 9788096994403.

BERANOVÁ, Nela, 2023. Sociální pedagog - pilotní zavádění pozice do škol městské části Praha 7 (3. část). Online. Řízení školy. Č. 3, s. 26-27. Dostupné z: <https://www.rizeniskoly.cz/casopisy/rizeni-skoly/sociKrejcalni-pedagog-pilotni-zavadeni-pozice-do-skol-mestske-casti-praha-7-3-cast.m-10399.html>. [cit. 2023-10-03].

BOŘKOVCOVÁ, Marie; BOŘKOVEC, Matouš; GAJDOŠOVÁ, Jana; HABART, Tomáš; KITANOVSKÁ, Julie et al., 2013. *Mají na to! Jak podpořit sociálně znevýhodněné děti na ZŠ.* Online. Praha: Člověk v tísni, o.p.s. Dostupné z: <https://www.clovekvtsni.cz/media/publications/122/file/1370963166-majinato-web.pdf>. [cit. 2024-04-14].

BREAUX, Anette a WHITAKER, Todd, 2020. *Rychlá pomoc pro učitele: 60 řešení náročných situací.* Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1660-5.

CAJTHAMLOVÁ, Kateřina, 2017. *Abeceda moderního rodiče.* Praha: Vyšehrad. ISBN 978-80-7429-913-1.

CLARKE, A. E. (2003). Situational Analysis. Grounded Theory after the Postmodern Turn. *Symbolic Interaction*, 26(4), 553-576

CLARKE, Adele E., 2005. *Situational Analysis: Grounded Theory After the Postmodern Turn.* Sage Publication. ISBN 0-7619-3056-6.

ČAPEK, Jan; LAUERMAN, Marek; VOSMIK, Miroslav a VYHNÁLEK, Jan, 2017. *Jak budovat dobrý vztah s rodiči žáků.* Praha: Raabe. ISBN 978-80-7496-295-0.

ČAPEK, Robert, 2013. *Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-4640-1.

ČERVENÁKOVÁ, Andrea; FIGELOVÁ, Jaroslava; NOVÁKOVÁ, Milena; PINTEROVÁ, Kateřina; SVAČINOVÁ, Elefteria et al., 2019. *Metodika pro školní sociální pedagogy*. Online. Ostrava. Dostupné z: [https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjBue6N48GFAxWSh\\_0HHQqlBh0QFnoECBwQAQ&url=https%3A%2F%2Ftalentova.cz%2Fwp-content%2Fuploads%2F2022%2F07%2Fmetodika\\_socped\\_komplet\\_final.pdf&usg=AOvVaw3vhqkUeYYOEh5dsJuuvMkJ&opi=89978449](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjBue6N48GFAxWSh_0HHQqlBh0QFnoECBwQAQ&url=https%3A%2F%2Ftalentova.cz%2Fwp-content%2Fuploads%2F2022%2F07%2Fmetodika_socped_komplet_final.pdf&usg=AOvVaw3vhqkUeYYOEh5dsJuuvMkJ&opi=89978449). [cit. 2024-04-14].

Česko, 2012. Zákon č. 89/2012 Sb., občanský zákoník. In: Sbírnka zákonů České republiky. [online]. [cit. 2022-04-23] Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2012-89>

DANĚK, Jiří; HLADÍK, Jakub a LIPOVÁ, Dana, 2022. OTEVŘENÝ DOPIS MINISTRU ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY K NOVELE ZÁKONA O PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍCÍCH A K POTŘEBNOSTI SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA V ČESKÉM ŠKOLSTVÍ. Online. In: . S. 1. Dostupné z: [https://asocp.cz/wp-content/uploads/2022/10/Otevr%CC%8Ceny%CC%81-dopis-ministru-MS%CC%8CMT-k-novele-za%CC%81kona-563\\_2004.Sb\\_.pdf](https://asocp.cz/wp-content/uploads/2022/10/Otevr%CC%8Ceny%CC%81-dopis-ministru-MS%CC%8CMT-k-novele-za%CC%81kona-563_2004.Sb_.pdf). [cit. 2024-02-27].

EGALITE, Anna J., 2016. How Family Background Influences Student Achievement: Can schools narrow the gap? Online. *Education Next*. Roč. 16, č. 2, s. 70-78. Dostupné z: [https://www.educationnext.org/wp-content/uploads/2022/03/ednext\\_XVI\\_2\\_egalite.pdf](https://www.educationnext.org/wp-content/uploads/2022/03/ednext_XVI_2_egalite.pdf). [cit. 2024-03-26].

FERTEK, Tomáš, 2011. *Rodiče vítáni: Praktický návod, jak usmířit rodiče a učitele našich dětí*. Praha: Yinachi s.r.o. ISBN 978-80-904735-2-2.

HARRIS, Alma a GOODALL, Janet, 2008. Do parents know they matter? Engaging all parents in learning. Online. *Educational Research*. 2008-09-05, roč. 50, č. 3, s. 277-289. ISSN 0013-1881. Dostupné z: <https://doi.org/10.1080/00131880802309424>. [cit. 2024-03-26].

HARTL, Pavel a HARTLOVÁ, Helena, 2010. *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál. ISBN 978-807-3676-865.



HAVLÍK, Radomír a KOŤA, Jaroslav, 2011. *Sociologie výchovy a školy*. 3. Praha: Portál. ISBN 9788026200420.

HELUS, Zdeněk, 2015. *Sociální psychologie pro pedagogy*. 2. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4674-6.

HLÁŠENÍ NEOMLUVENÉ ABSENCE ŽÁKA NA OSPOD/ODDĚLENÍ PŘESTUPKU. Online. In: Asociace sociálních pedagogů. Dostupné z: <https://asocp.cz/zacinajici-socialni-pedagog/vzory-dokumentu/ospod/>. [cit. 2024-04-16].

HRONCOVÁ, Jolana; NIKLOVÁ, Miriam; HANESOVÁ, Dana a DULOVICS, Mário, 2020. *Sociálna pedagogika na Slovensku i v zahraničí - teoretická reflexia a prax*. Banská Bystrica: Belianum. ISBN 978-80-557-1717-3.

CHYTILOVÁ, Mariana, 2021. *Principy komunikace školy s rodiči*. Online. In: Zapojme všechny. Dostupné z: <https://zapojmevsechny.cz/clanek/principy-komunikace-skoly-s-rodici>. [cit. 2024-03-26].

K., Tamara, 2023. *The Challenges and Successes of Teacher-Parent Relationships Behind the Classroom Door*. Online. In: Medium. Dostupné z: <https://medium.com/@tamuna.qotolashvili/the-challenges-and-successes-of-teacher-parent-relationships-behind-the-classroom-door-7dd07acc6411>. [cit. 2024-04-14].

KALENDA, Jan, 2016. Prozatím nevyužitá šance: situační analýza v pedagogickém výzkumu. *Pedagogická orientace*. 26(3), 481. Dostupné z: doi:10.5817/PedOr2016-3-457

KOCUROVÁ, Lucie, 2020. *Den otevřených dveří pro rodiče*. Online. In: Zapojme všechny. Dostupné z: <https://zapojmevsechny.cz/clanek/den-otevrenych-dveri-pro-rodice>. [cit. 2024-03-26].

KOSÍKOVÁ, Věra, 2011. *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*. Praha: Grada. ISBN 9788024724331.

KRAUS, Blahoslav, 2014. *Základy sociální pedagogiky*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-802-6206-439.

KREJČOVÁ, Věra a Jana KARGEROVÁ. *Vzdělávací program Začít spolu: metodický průvodce pro I. stupeň základní školy*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2003. 228 s. ISBN 80-7178-695-0.

KUBÁŇKOVÁ, Jarmila, 2023. *Co je účelem třídní schůzky?* Online. In: Řízení školy. Dostupné z: <https://www.rizeniskoly.cz/casopisy/rizeni-skoly/co-je-ucelem-tridni-schuzky.m-10229.html>. [cit. 2024-03-26].

KUCHAŘOVÁ, Věra; BARVÍKOVÁ, Jana; HÖHNE, Sylva; JANUROVÁ, Kristýna; NEŠPOROVÁ, Olga et al., 2019. *Česká rodina na počátku 21. století: životní podmínky, vztahy a potřeby*. Studie (Sociologické nakladatelství). Praha: Sociologické nakladatelství (SLON) v koedici s Výzkumným ústavem práce a sociálních věcí. ISBN 978-80-7419-275-3.

LANGMEIER, Josef a KREJČÍŘOVÁ, Dana, 2006. *Vývojová psychologie*. 2. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1284-0.

LORENZOVÁ, Jitka a KOMÁRKOVÁ, Tereza, 2022. Sociální pedagogové jako aktéři profesionálních drah. Online. *Paidagogos*. Roč. 2021, č. 1, article 1, s. 54-89. Dostupné z: [https://www.researchgate.net/publication/337305038\\_Socialni\\_pedagogika\\_pojeti\\_oboru\\_a\\_profese\\_u\\_studentu\\_a\\_socialnich\\_pedagogu\\_v\\_Ceske\\_republice?tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uInB1YmxpY2F0aW9uIn19](https://www.researchgate.net/publication/337305038_Socialni_pedagogika_pojeti_oboru_a_profese_u_studentu_a_socialnich_pedagogu_v_Ceske_republice?tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uInB1YmxpY2F0aW9uIn19). [cit. 2024-04-14].

MAGISTRÁT MĚSTA OSTRAVY, 2021. *Role sociálního pedagoga na základních školách ve školním roce 2020/2021*. Online. In: TalentOVA!!!. Dostupné z: <https://talentova.cz/role-socialniho-pedagoga-na-zakladnich-skolach-ve-skolnim-roce-2020-2021/>. [cit. 2024-02-27].

MAJERČÍKOVÁ, Jana; GAVORA, Peter; FICOVÁ, Lucia a HIRSCHNEROVÁ, Zuzana, 2012. *Profesijná zdatnosť (self-efficacy) študentov učiteľstva a učiteľov spolupracovať s rodiči*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave. ISBN 978--80-223-3345-0.

MATĚJČEK, Zdeněk, 2017. *Rodiče a děti*. Třetí, upravené vydání (ve Vyšehradu první). Praha: Vyšehrad. ISBN 978-807-4297-977.

MATÝSKOVÁ, Danuše, 2005. Škola očima učitelů a rodičů. Online. *Pedagogická orientace*. Roč. 15, č. 1, article 2, s. 27-36. Dostupné z: [Spolupráce rodiny a školy z pohledu rodičů a učitelů](#). [cit. 2024-04-14].

MICHALÍK, Jan, 2012. Metodický průvodce – rodiče dítěte se zdravotním postižením (nejen) na základní škole. Ústí nad Labem: EdA. ISBN 978-80-90-492-27- 8-3. [cit. 2024-03-26].

NESLUŠANOVÁ, S. Sociálně-pedagogická činnost ve školách na Slovensku. In Sociální pedagogika ve světle společenského, institucionálního a individuálního ohrožení. Brno: Institut mezioborových studií, 2015, s. 504. ISBN 978-80-88010-04-3.

NIKLOVÁ, Miriam, 2020. *Sociálny pedagóg v školách a školských zariadeniach*. Wolters Kluwer SR. ISBN 978-80-571-0304-2.

PALTS, Karmen a HARRO-LOIT, Halliki, 2015. Parent-teacher communication patterns concerning activity and positive-negative attitudes. Online. *Trames Journal of the Humanities and Social Sciences*. S. 139-154. Dostupné z: <https://doi.org/10.3176/tr.2015.2.03>. [cit. 2024-03-26].

PETRENKO, Roman a HLADÍK, Jakub, 2021. Sociální pedagog může být užitečnou součástí školního poradenského pracoviště. Online. *Řízení školy*. Č. 5. Dostupné z: <https://www.rizeniskoly.cz/aktuality/socialni-pedagog-muze-byt-uzitecnou-soucasti-skolniho-poradenskeho-pracoviste.a-7751.html>. [cit. 2024-02-27].

POHNĚTALOVÁ, Yveta, 2015. *Vtaky školy a rodiny: případové studie*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7435-626-1.

POTMĚŠILOVÁ, Petra; POSPÍŠIL, Jiří; POSPÍŠILOVÁ, Helena; SOBKOVÁ, Petra; HOBZOVÁ, Milena et al., 2013. *Sociální pedagogika v teorii a praxi*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3831-3.

PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří, 2008. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. [i.e. Vyd. 5.]. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-416-8.

RABUŠICOVÁ, Milada, 2004. *Škola a (versus) rodina*. V Brně: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-3598-6.

STRAUSS, Anselm L. a CORBIN, Juliet, 1999. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. SCAN. Brno: Sdružení Podané ruce. ISBN 80-858-3460-X.

SVOBODA, Jan a NĚMCOVÁ, Leona, 2015. *Krizové situace výchovy a výuky*. Praha: Triton. ISBN 978-80-7387-935-8.

ŠAFRÁNKOVÁ, Dagmar, 2019. *Pedagogika*. 2. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5511-3.

ŠMÍDA, Jan a ČECH, Tomáš, 2023. Sociální pedagogové v českých školách – výzkumná zpráva. Online. *Sociální pedagogika*. Roč. 11, č. 2. ISSN 1805-8825. Dostupné

z: [https://soced.cz/wp-content/uploads/2023/11/SocEd\\_November\\_2023.pdf](https://soced.cz/wp-content/uploads/2023/11/SocEd_November_2023.pdf). [cit. 2024-03-26].

ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ, 2010. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Portál. ISBN 978-80-7367-313-0.

TESAŘOVÁ, Martina, 2016. *Jak na žáky: zvládání náročných situací ve třídě*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1047-4.

TOMKOVÁ, Anna, 2023. Rozhovor s Jiřím Daňkem – sociálním pedagogem ve škole. Online. *Komenský*. Roč. 147, č. 03, article 2, s. 13-20. Dostupné z: <https://www.ped.muni.cz/media/3524802/komensky-3.pdf>. [cit. 2024-04-14].

VÁGNEROVÁ, Marie a LISÁ, Lidka, 2022. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Univerzita Karlova: Karolinum. ISBN 978-80-246-4961-0.

VALENTA, Milan a kol., 2015. *Slovník speciální pedagogiky*. Praha: Portál. ISBN 978802620937.

WHITAKER, Todd a FIORE, Douglas J., 2016. *Dealing with difficult parents*. 2. USA: Sheridan Books. ISBN 978-1-138-93867-0.

ZAJÍČEK, Jan, 2022. *Jak na vyvážený výchovný styl?* Online. In: Šance dětem. 20. 06. 2023. Dostupné z: <https://sancedetem.cz/jak-na-vyvazeny-vychovny-styl>. [cit. 2024-04-14].

## SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

ASOCP Asociace sociálních pedagogů

AVSP Asociace vzdělavatelů v sociální pedagogice

OSPOD Orgán sociálně-právní ochrany dětí

ŠPP Školní poradenské pracoviště

Sb. Sběrka

Tzv. Takzvaný

**SEZNAM OBRÁZKŮ**

<i>Obrázek 1: Základní neuspořádaná (messy) mapa (Vlastní výzkum, 2024).....</i>	<i>48</i>
<i>Obrázek 2: Relační analýza se zaměřením na bariéry ve spolupráci sociálních pedagogů s rodiči (Vlastní výzkum 2024) .....</i>	<i>53</i>

**SEZNAM TABULEK**

<i>Tabulka 1: Základní údaje účastníků výzkumu (Vlastní výzkum 2024) .....</i>	<i>43</i>
<i>Tabulka 2: Strukturovaná mapa (Vlastní výzkum 2024) .....</i>	<i>50</i>

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Otázky do rozhovoru

Příloha P II: Rozhovor č. 1

Příloha P III: Rozhovor č. 2

Příloha P IIII: Rozhovor č.3



## **PŘÍLOHA P I: OTÁZKY DO ROZHOVORU**

### **Úvodní otázky:**

1. Jak dlouho působíte na pozici sociálního pedagoga na základní škole a jak jste se k této práci dostala?
2. Jak vypadá váš běžný pracovní den?
3. Jaký je podle vás význam spolupráce s rodiči žáků ve vaší práci a jaký má vliv na celkové fungování ve školním prostředí?

### **Hlavní otázky:**

1. Mohl/a byste mi popsat překážky, se kterými jste se setkal/a při spolupráci s rodiči?
2. Popište mi prosím výzvy, kterým v návaznosti k nastalým překážkám ve spolupráci s rodiči musíte čelit.
3. Jak se tyto překážky a výzvy snažíte řešit a jak se vám to daří?
4. Můžete přiblížit situace, kdy jste úspěšně překonal/a popisované překážky a výzvy ve spolupráci s rodiči a jakým způsobem to ovlivnilo vaši práci ve škole?
5. Jaký vliv mají z vašeho pohledu problémy a výzvy během spolupráce s rodiči na kvalitu vaší práce jako sociálního pedagoga ve školním prostředí?

## **PŘÍLOHA P II: ROZHOVOR Č. 1**

### **Úvodní otázky:**

- 1. Jak dlouho působíte na pozici sociálního pedagoga na základní škole a jak jste se k této práci dostala?**

Tak já tady působím od září 2022, což je rok a půl, plus mínus a dostala jsem se k tomu tak, že já jsem na portál qiutz? Nevím, jestli to znáte, to je tady myslím jenom v Moravskoslezském kraji, tak portál quitz, dala jsem tam inzerát, že hledám pozici sociálního pedagoga. Já teda pocházím z Přerova, takže já jsem hledala okolí Přerov a pak jsem tam dala právě i Ostrava a ozvala se mi paní ředitelka asi po dvou, po třech měsících sama, že si mě našla právě přes ten inzerát na těch stránkách, pak jsem šla na pohovor a v podstatě si mě vybrala. A psala mi teda v srpnu a já jsem v září nastupovala, takže to bylo celkem rychlý takhle ještě.

- 2. Jak vypadá váš běžný pracovní den?**

Tak stanovenou pracovní dobu mám pevně sedm až patnáct třicet, každý den jsem tu opravdu na sedm, protože řešíme dost věcí ještě před výukou a je to každý den úplně jiný. Jeden den je třeba výchovná komise na sedm, druhý den zas mám nějakou akci, že třeba s dětma odcházím jako doprovod, takže jdu s nima někam pryč mimo školu, pak jsou dny, kdy jsem prostě v kanceláři, píšu celý den zprávy, takže je to fakt hodně individuální, podle toho jak si to člověk naplánuje nebo co je zrovna za období, za den a tak. Těžko se to takhle řekne.

- 3. Jaký je podle vás význam spolupráce s rodiči žáků ve vaší práci a jaký má vliv na celkové fungování ve školním prostředí?**

Tak myslím si, že rodiče hrajou velkou roli v tom vzdělávání, že když vlastně nespolupracují, tak to ztěžuje práci jak mě, tak hlavně i třídním učitelům a celkově pak třeba i to dítě může mít nějaký špatnej pohled, negativní pohled na školu, podle toho, co se děje doma nebo jaký pohled na to mají rodiče. Takže ta spolupráce nebo třeba pozvání si rodiče na ať už je to den otevřených dveří nebo nějaký velikonoční jarmark, vánoční jarmark, snažíme se je zvát, aby ti rodiče měli kladnej vztah k té škole, aby viděli, co tam ty děti zažívají tady u nás, co všechno s nima můžou absolvovat, co tady vlastně vůbec děti dělají, jak to v té škole vypadá. Takže si myslím, že ten vztah s rodiči nebo škola s rodiči, je to hodně důležitý za mě.

### **Hlavní otázky:**

## **1. Mohl/a byste mi popsat překážky, se kterými jste se setkal/a při spolupráci s rodiči?**

Tak určitě to bylo, když člověk třeba, eh člověk, rodič nekomunikoval se školou, nebo k tomu má nějaký takovej odmítavý přístup, negativní přístup, tak to je asi to nejčastější, co se děje, že rodiče nechtějí komunikovat se školou. Další překážka je, že třeba mají problémy s takovým tím jako školním portálem, nesledují emaily, nesledují ty zprávy, ať už v deníčku nám tam právě takhle online, což právě taky dost ztěžuje práci, protože pak oni neví, že děti někam jdou, nepodepíší to a tak. Takže určitě tohle... jaké překážky by ještě mohly být.. No celkově prostě, když nemá zájem spolupracovat nebo neomlouvá děti, to se pořád točí kolem té nekomunikace asi no.

### **+A jak často se třeba tady s tou neochotou komunikovat setkáváte?**

Jako v podstatě, když to takhle zprůměruju, tak minimálně jeden rodič je v každé třídě takové, minimálně jeden, takže je to individuální, záleží jak často nebo co zrovna řešíme, ale v podstatě každý týden řešíme to stejný no, že třeba rodič nekomunikuje, neodpovídá, nebo to, oni si často změni číslo jo, takže nám dají číslo jeden týden a třeba za měsíc voláme mamince, že něco potřebujem, třeba jenom podepsat a už zase má jiný číslo, takže to je prostě furt to samý dokola, takže tady ta, tady ty věci prostě no.. A já přemýšlím jaký překážky by ještě mohly být.. mě asi nic jinýho kromě té nekomunikace nebo nějaké té nespolupráce asi mě takhle nic nenapadá, že by bylo něco.

### **+ Napadá vás nějaká konkrétní situace, kdy jste se s těmito překážkami setkala?**

No, ještě teďka mě napadlo, vlastně jsme nedávno řešili, že maminka nebo rodina nemá třeba internetový připojení, což byla dost velká překážka, protože v dnešní době je všechno online, máme i třeba google disky i pro děti, takže to jsme nedávno řešili, že rodina neměla připojení, což je dost velká překážka, že maminka nesledovala tím pádem email, nedostali se na školu online, takže vlastně neviděli žádný změny v rozvrhu. Prostě měli změnu, tak on si nedonesl učivo, že. Takže jsme řešili internet. S tím jsme teda mamince moc jako nepomohli, ale bylo to takový jako, že zkusíme vám zařídit nebo přes OSPOD, takže pak to řešili nějak s OSPODem a s centrem služeb. Nakonec si to teda vyřídila, ale to byla třeba překážka. Nebo často rodiče neumí pracovat se školou online, že oni prostě se tam nedokážou přihlásit a nebo jako, trošku je to vtipné, trošku smutný, že každý rodič má nějaký přihlašovací heslo žejjo a jméno a teď nás třeba rodiče požádaj o nový údaje, že se tam nemůžou přihlásit, tak pan zástupce vytvoří třeba nevím, anička1 bude jméno, ale já jim to vždycky píšu na papírek a napíšu heslo: a vždycky dává heslo heslo123 a ti rodiče tam vždycky píšou to 123 jenom,

že si myslí, že to heslo, je jako ten název hesla, takže už tam nedaj to heslo123, takže to jsme se teďka nedávno smáli, že prostě jim musíme říkat i, že tam patří i to heslo, takže mají problémy s připojením, s jako s takovýma blbostma. Tak to je pak překážka, protože právě, přesně pak nevidí známky, nevidí absenci, podle které pak můžou omlouvat, mají tam ty přesný datумы, mají tam prostě všechno právě od třídních učitelů. Že pak když už mají tu školu online tak nemusí používat email, což je pro nás jako větší výhoda, protože na té škole online maj prostě všechno, maj tam známky, můžou tam podepisovat elektronicky, poznámky a takový věci. Ale někteří na to nejsou jako gramotní no, takže s tím mají problémy dost. Pak ještě často překážka je, že se rodiče třeba přestěhují a neoznámí nám novou adresu nebo prostě přejdou na jinou školu, my to zjistíme až po měsíci, kdy si řeknem, nebo po měsíci, to je dlouhá doba, po dvou týdnech, kdy dítě není ve škole, my už to začnem řešit, že jsme bez omluvenky, bez emailu, tak zjistíme, že třeba dítě jen tak přešlo prostě na jinou školu, protože se rodina přestěhovala, to se nám taky už stalo. Změna bydliště, a hlavně změna emailu nebo změna telefonního čísla, to jsou nejčastější věci, co řešíme. Ta adresa ani tak nevadí ve finále, protože tam jako pokud se neděje nic vážného, tak jako nepotřebujem v uvozovkách. Ale třeba telefon a email je pro nás důležitěj. No to právě jak jsem říkala, tak často si to mění, protože oni mají někde dluhy nebo, a myslí si, že když si obmění simku, změní i číslo, tak vlastně na ně nikdo nedojde, nebo OSPOD, i kvůli ospodu to často dělaj. Takže my pak máme číslo, pak voláme a pak je už, že neexistuje, takže to, to nám hodně vadí no, když potřebujem rychle zavolat jenom třeba potřebujem podpis a nemáme číslo, a ještě ve škole online je často třeba jenom jeden rodič uvedenej, že tam je třeba jenom maminka, a to číslo nefunguje, tak oni na email většinou nereagujou, takže to nemá ani cenu, ale no jak kdo, někdo reaguje, někdo ne, ale spíš nereagujou no. Pak ještě, ještě se nám stalo, že si dítě nahlásili na výlet, co tady zajišťovala jedna organizace, měli i přihlášku, všechno, ale prostě pak nedorazili. Takže člověk na ně jakoby čeká, počítá s nimi, že to bylo omezená myslím výlet pro třicet dětí, tady tak různě nějak, tady tak z okolí to bylo, to nebylo jenom pro naši školu a byly právě vytipovaný děti jako sociálně znevýhodněný, takže jsme je oslovovali a byla to fakt jako závazná přihláška, že prostě musí jet, měli to zadarmo ještě, nutno podotknout, že nemuseli nic platit a jeli někde do Zoo, do Olomouce myslím a prostě některý děti jsme pak zjistili, že prostě nepřišly no. Takže nám to bylo i líto vůči těm dětem, ale prostě někteří rodiče nejsou schopni ani na ten sraz je dovíst, protože tam byla podmínka, že si musí předat a vyzvednout to dítě na, já nevím, jestli to měli na nádraží nebo někde tady na zastávce, prostě měli sraz aby žejo prostě a rodiče nedošli s dětma, takže to nás mrzelo, protože děti mohly mít zážitek zadarmo, seznámit se třeba

s dětma tady jako v rámci ulice někde nějakýma novýma a prostě nedojdou no. Takže to taky občas se stane.

**+ Jak jste mluvila o tom, že si rodiče mění telefonní čísla, tak to například řešíte jak?**

Noo, určitě joo. Když jsou ti rodiče vedení na OSPOD, tak často hnedka kontaktuju OSPOD, jestli nemají nové telefonní číslo nebo adresu nebo email, protože většinou mají. Takže když tam jsou a vím pod koho nebo i když nevím pod koho spadají, tak napíšu prostě té paní vedoucí na OSPOD a ona mi odepíše víme, nevíme a fakt našťestí tohle, tyhle informace předávají, protože ví, že pro nás jsou prostě podstatný, takže většinou kontaktuju OSPOD. Anebo je prostě urgujeme s paní učitelkou třídní buď škola online, když tam nereagují tak se snažíme, když to jsou menší děti tak je jde odchytnout před školou ještě, že si je vyzvedávají, takže to. Nebo pak je navštívíme doma no, ale to jsme ještě nedělali teda, našťestí jsme to vždycky vyřešili nějakým způsobem, že se maminka.. a ještě to píšem do toho, do deníčku, do, jak kdyby do žákovské, jakože napíšete nové telefonní číslo nebo něco. Většinou se jako ozvou, sice to třeba trvá týden, ale, nějak to opravdu, přece vždycky to nějak zjistíme našťestí no. A často ještě, a ještě jsme to jednou posílali poštou, přes paní ředitelku, že jsme na adresu poslali dopis, že potřebujeme prostě doplnit údaje do školy a maminka přišla pak, takže ještě paní ředitelka funguje celkem, ještě tady kdyžtak přijde dopis jako ofiko ze školy tak na to taky reagujou. A to stejný vlastně platí i pro ty výchovný komise, když je kontaktujem emailem většinou nebo jim to řeknem, když to jsou z prvního stupně rodiče a vidíme se tady a pak paní ředitelka ofiko posílá výzvu poštou, když nereagují třeba do týdne, nepotvrzujou ten termín, tak to většinou zafunguje no dopisy. A taky se nám stane, že pak dopis se vrátí zpátky žejo, když právě rodina nebydlí na adrese, kterou uvedli, takže takhle my třeba i zjistíme, že už tam nebydlí, protože se nám vrátí dopis.

## **2. Popište mi prosím výzvy, kterým v návaznosti k nastalým překážkám ve spolupráci s rodiči musíte čelit.**

Tak určitě to je to, že je musím urgovat já vždycky, že vlastně člověk má třeba takovej blbej pocit, že je furt otravuje nebo se mu do toho nechce že, už je mu to blbý po třetí volat nebo po třetí je někde kontaktovat, ale určitě je to tohle, že člověk musí komunikovat. Určitě kolikrát má člověk pocit, že by jim rád něco řekl, třeba i sprostě nebo musí si udržet ty emoce svoje a vlastní názor a nedávat najevo, i když si myslí úplný opak a řekne si s prominutím, že třeba ten rodič je úplně blbej, tak prostě nemůžu to tomu rodiči dát najevo, takže vlastně tady to je pro mě vždycky výzva si tady ten názor nebo nějaký poučování, když má člověk tendenci je poučovat, tak to nechat si to prostě pro sebe a snažit se jim pomoci jakoby v té

neutrální rovině, být takovej ten hodnější, přesto, že už má někdy pocit, že si to ti rodiče nezaslouží, tak to je určitě výzva. A potom pro mě byla i výzva třeba navštívit ty rodiče nebo ty rodiny doma, dělám to nerada, protože mi to přijde takový, že je otravuju v nějakém jejich prostředí, ale od té doby, teďka od září vlastně 23 máme terénní pracovníci ve škole, takže když se něco takovýho stane, že potřebujem do rodiny kvůli něčemu, tak jdeme spolu dvě, takže pro mě je to komfortnější, takže kdyby byly někde třeba dva sociální pedagogové nebo nějaká osoba, která by s tím člověkem šla, tak za mě je to mnohem příjemnější tam jít ve dvou, než když jsem tam třeba minulý rok musela jít sama. Je to takový, pro mě je to nepříjemný no, takže to pro mě třeba loni byla výzva, letos už to tak neřeším, protože jdem ve dvou. Takže tohle a ještě třeba si říct i o pomoc kolikrát, když třeba já to nezvládám sama, tak ať už třeba spolupráce s třídním učitelem nebo často to jsou různí členové ŠPP, ať už je to metodik prevence, výchovný poradce nebo právě pro mě teďka ten terénní pracovník, že člověk si řekne, ty už nevím co s ním, prostě tak zajít za někým, on zas řekne třeba jiný názor nebo poradí jinou věc, takže tohle určitě a nebo ještě kontaktovat třeba OSPOD, to dělám často, že když už třeba si nevíme rady nebo nevíme jak postupovat, tak kolikrát zavolám nebo napíšu na OSPOD a holky z poradny taky řeknou no udělejte tohle to už to nechte tak a já s maminkou promluví, takže říct si o pomoc možná no taky.

**+ V návaznosti na to, jak jste říkala, že máte kolikrát nutkání rodičům něco říct, setkala jste se někdy s agresivním chováním ze strany rodičů?**

Úplně jakože s agresivním, že by to bylo nějaký fyzické napadení to ne, ale často jsou třeba vulgární. Ne třeba směrem ke mně, protože já jsem většinou v uvozovkách ta hodná, ale jsou často k třídním učitelům vulgární. Máme třeba výchovný komise, kde je nás víc, i metodik prevence tam je, výchovný poradce, já a ten třídní učitel třeba a jsou směrem k tomu učiteli vulgární, protože ten třídní učitel ví přesně všechno a třeba na ně jako dost tak útočí, že musíte dělat úkoly, musíte omlouvat, těm rodičům se to nelíbí, takže oni se vždycky ohradí, takže je potřeba je kolikrát uklidnit nebo říct jim, ale my to děláme pro vás prostě nějakými jako, že to neděláme jenom pro to, aby jsme tam v podstatě když to tak řeknu buzerovali, že něco nedělaj, ale že to děláme kvůli tomu dítěti a tak. Takže naštěstí mně se to nestalo osobně, když bych si třeba někoho pozvala a někdo byl na mě agresivní, že já se to vždycky snažím tak jako v klidu nějak jako vyřešit, ale třídní učitelé i když třeba sami mají konzultačky nebo třeba odchytnou toho rodiče před školou, že jim potřebuje něco říct tak už třeba jedné paní učitelce v první třídě se taky stalo, že rodič na ni tam jako řval hnusný slova sprostý, před školou, před všema, tak říkala jako, že to byl jako trapas pro ni, že prostě ostatní rodiče a jeden rodič tam na ni řval, takže u nich se tohle děje, ale u mě naštěstí ne.

### **3. Jak se tyto překážky a výzvy snažíte řešit a jak se vám to daří?**

Tak, když nějaká překážka teda vznikne, tak se to snažím řešit vždycky hned, na nic se v podstatě jako nečeká nebo něco oddalovat. Takže všechno řešit hned, řešit to teda v klidu, bez těch emocí nejlíp a pokud je i třeba ten rodič jako nějaký den úplně vyřízený emočně úplně jako nestabilní, tak je třeba fajn jít si tu schůzku prostě odložit a víte co, přijďte prostě zítra, i když vidím, že ten, že s tím rodičem to nemá cenu ten den, tak prostě to odložit fakt třeba o den, o dva až se ten rodič třeba uklidní nebo vychladne. Potom určitě nebyť na to sama, jak jsem říkala, takže když něco řešíme, tak většinou já s tím terénním pracovníkem nebo s metodikem nebo s výchovným, aby kdyby se něco stalo, tak ať jsme tam prostě dva, takže snažím se to dělat ve dvou všechno nejlíp nebo při tady takových jako rozhovorech. Když si nevím rady tak teda si říct o pomoc, ať už ŠPP, jakékoliv prostě pedagog, s kterým to řeším a často si přizýváme na pomoc i teda ten OSPOD. Když se řeší jako záškoláctví, absence, nějaký chování rizikový nebo když jsou vedení, když už jsou vedení na OSPOdu a víme jakou pracovníci mají tak to třeba konzultujeme přímo s tou pracovnící, že oni mají pravidelný schůzky třeba s těma rodičema, tak já třeba vím, že teďka se něco děje ve škole, tak napíšu email nebo zvednu telefon a řeknu řešíme to a to, píšu vám to jenom aby jako prostě věděli, ona pak prostě třeba pracuje s tou rodinou a dá mi zase zpětnou vazbu, řešila jsem s ním tohle. Takže je fajn si předávat ty informace, co se aktuálně děje, ať už mimo školu nebo v rámci té školy. Určitě důležitý pro mě jsou i schůzky ŠPP, my je máme teda jednou za čtrnáct dní, ale kdyby to bylo jednou týdně nebo každé týden, tak bych se vůbec nezlobila, protože si řeknem, v této třídě se děje to, já řeším tohle, že člověk má takhle přehled a když se něco děje tak už ví, aha, už jsme to řešili u spolužáka nebo něco. Takže spolupráce určitě důležitá.

### **4. Můžete přiblížit situace, kdy jste úspěšně překonal/a popisované překážky a výzvy ve spolupráci s rodiči a jakým způsobem to ovlivnilo vaši práci ve škole?**

S touto otázkou mě napadá právě případ z loňského roku, když jsem na to tady v uvozovkách byla sama, že jsem tady, že jsem začínala a měli jsme maminku v první třídě, měla vlastně syna v první třídě a on nechodil do školy občas, když přišel tak neměl omluvenky, pak měsíc nebyl ve škole a takhle se to táhlo různě. Když přišel neměl úkoly, neměl učivo, prostě bylo, zameškal to, takže oni, jak se učí ty písmenka, tak on už to potom nezvládal, takže jsme si maminku furt zvali, prostě ona jako přesně nereagovala, email nepoužívala, telefon furt neaktivní, hlasový schránky, pak byl zrušený, takže furt jsme řešili. Pak jsme to teda psali na OSPOD. Dokonce nám vlastně do školy přišel i email od nějakých sousedů, že prostě se ty, ona měla tři děti, že se ty děti chovají hnusně a toto, takže nám

vlastně od souseda přišel paní ředitelce mail, takže to jsme museli řešit. A prostě celkově se to tu jednou minulý prosinec se to tak jako nabalilo, takže já už jsem pak oslovila OSPOD, jestli jsou vedení, nejsou vedení, tak nebyli vedení, ale vlastně díky té naší zprávě si vzala jedna paní kurátorka a začali jsme to teda řešit společně protože maminka odmítala prostě jít do školy, na školu prostě vyloženě nadávala, že prostě škola, že ho dá jinde, že prostě paní učitelka má furt s něčím problém, přitom paní učitelka po ní chtěla jenom ať má úkoly, ať má všechny věci, ať se doučí písmenka a že musí prostě číst doma každé večer třeba před spaním, aby prostě to zvládala. Ta maminka si to brala strašně osobně jako takový nějaký selhání nebo něco takového. Takže ta právě nadávala pak paní učitelce třídní, takže jsme to museli už hodit do roviny, že fakt jsme svolali případovku nebo výchovnou komisi i s Ospondem, kde jsme si to všechno probrali. Bylo to takový jako u té maminky takový jako emočně náročný si myslím, že prostě jsme to museli zpracovat, několikrát jsme ji museli jako uklidňovat, že prostě to není tak jak ona si myslí, protože ona zažila, pak nám řekla, že jako ona vyrůstala ve škole, kde ju šikanovali a byli špatní učitelé, a tak a ona si myslela, že ten kluk její to zažívá to samý a furt to tak viděla. Takže to byla práce v podstatě na rok, až v podstatě tento školní rok se to změnilo, že ta maminka už jako fakt se naučila omlouvat toho syna, dělat úkoly, občas dobře, něco zapomene, to se stává, ale začala fungovat a prostě pravidelnejma schůzkama s OSPODem, s náma, ještě jsme ji tam vlastně několikrát museli přizvat, tak se naučila, že škola není špatná a že to myslíme pro toho syna. Takže to trvalo rok, než ona si v té hlavě asi řekla, že ta škola fakt není tak špatná, tak jak ona si to třeba pamatuje jako z toho svého dětství a takovou jako dlouhou práci, vysvětlováním a milion rozhovorama i na Ospodu jsme se dopracovali k tomu, že maminka změnila názor, prostě na školu a celkově. Takže začala, až v druhé třídě začala prostě v podstatě normálně fungovat i ta maminka. A jednalo se jenom o to, že prostě fakt jsme furt jenom vysvětlovali, furt jsme jí zvali do školy, furt to stejný. No a učili, učili jsme se teda postupnýma krokama, že jsme se zaměřili, tak, když bude nemocnej, omluvíte ho, prostě takový jako malinký stupínky, že jsme na ni nenahrnuli všechno naráz.. teďka musíte to to to, ale bylo to, tento týden si doděláte já nevím, pracovní sešit z češtiny, až bude nemocnej prostě napíšete mi email je nemocný. Až prostě po měsíci jsme se naučili, že musí napsat omluvenku i do omluvnýho listu, protože pak to jakoby neplatí, že ona to sice napíše do emailu, ale my to potřebujem i na tom papíru, že to třeba trvalo měsíc, než se naučila, že prostě musí napsat 13. ledna chyběl, prostě nemoc. Takže takový, takový věci. A ovlivnilo nás to asi v tom, že jsme se naučili jako spolupracovat ve škole, jako pedagogové, když se něco dělo, tak paní učitelka třídní mi napsala není ve škole, nebo zase něco nemá a já už jsem věděla, že se něco děje, tak jsem jí



napsala budu kontaktovat maminku, že jsme si předávali přesně ty informace, kdo co dělá, kdy, co dělá, kdo co zařídí. To si myslím, že je asi nejdůležitější a trvalo nám to jako celkem dlouho, než jsme si to jako celkově v té škole, co já mám dělat, učitelé, než si na mě zvykli na tu pozici, trvalo to fakt dlouho no. Až jako v podstatě teďka letošní rok se to tak nějak jako ustálilo.

##### **5. Jaký vliv mají z vašeho pohledu problémy a výzvy během spolupráce s rodiči na kvalitu vaší práce jako sociálního pedagoga ve školním prostředí?**

Tak, určitě to má velký vliv. A právě když jsou rodiče bezproblémoví, komunikují, tak to tu práci právě ulehčuje a když je to opak, tak to samozřejmě ztěžuje tím, že prostě musíme zbytečně někomu volat, nemáme třeba podpisy u různých věcí, takže dítě nemůžeme pustit ze školy na nějakou akci, takže pak třeba dítě sedí ve škole, kvůli tomu že rodič nepodepsal a takhle. Takže fakt jako když rodiče nespolupracují, tak to ztěžuje práci, nejenom mě, ale i třídním učitelům a celkově jako té škole. Že jako pak se musí řešit suplování a prostě milion papírování je v té škole. No a když prostě rodiče nespolupracují, tak tím pádem já jakoby nevidím ani nějaký ten posun třeba v tom, když něco řešíme, tak to pak i strašně dlouho trvá, že třeba když by rodiče spolupracovali, a řeknou jo já přijdu, tak přijdu a my to máme třeba za hodinu vyřešený. Řekneme si jo potřebuju tohle, vy pro to musíte udělat tohle a když to rodič udělá, tak v podstatě není žádný problém a třeba za týden máme něco vyřešený a když oni odmítají tak se to zbytečně se to nabaluje, zbytečně se to prodlužuje. K tomu pak oni udělají, že nepošlou dítě do školy a myslí si, že za týden na to zapomeneme, což se samozřejmě nestane, takže prostě zbytečně se to všechno nabaluje, ztěžuje, prodlužuje, a tak no. Nebo třeba se nám stává, že terénní pracovnice má doučování v rámci své pracovní doby a potřebuje k tomu souhlas rodičů, takže potřebuje tady prostě papírek jenom, že rodiče ví, že bude prostě doučko ve čtvrtek v sedm ráno. A ti rodiče, když nám to nepodepíší, tak my prostě nemůžeme s nima mít to doučování. Přitom tomu dítěti by to prostě pomohlo, ale rodič to nepodepíše, tak my prostě nemůžeme, protože nemáme papír zas žejo. Takže, jsou to takový blbosti, ale ve ve finále, když to rodič jenom nepodepíše papír a dítě díky tomu pak třeba dostane pětku z matiky, místo toho, aby dostal třeba trojku, když se mu to tady vysvětlí ve čtvrtek ráno.

##### **+ Myslíte si, že existují opatření, které by podle vás mohly být účinné při minimalizaci negativních dopadů těchto problémů na vaši práci?**

Byla bych ráda, kdyby to šlo, ale myslím si, že je to tím, jak byli ti rodiče vychovaní, že vlastně oni převzali ten vzorec jenom od svých rodičů, takže vlastně jejich rodiče se třeba taky nestarali. Tak prostě oni na to nejsou zvyklí. Takže oni to jakoby přebírají a pak právě

když jsou ti rodiče, kteří chtějí spolupracovat a řekne se jim to, tak oni se fakt dokáží jako změnit, že jim to někdo řekne, ale oni to třeba do té doby neví, prostě jo, že stačí podepsat. Takže, nebo taková jako, to jsem taková vždycky, takový mi přijde, pro mě to jsou vždycky jako blbosti, ale pak jako když s nimi třeba s těma rodičema jako mluvím, tak mi to přijde, že pro ně je to úplně nová věc, jako a pro nás je to třeba automatický, že každý den zkontroluju dítěti, co má za úkoly jako jo a ti rodiče úplně jako, já ani nevím, že má deníček jako. Jako ještě záleží na rodičích no, někteří jsou prostě, že je to ani nezajímá, mají děti, protože prostě je to asi živí, nebo prostě mají z nich dávky, pak jsou rodiče bohužel, kteří jsou třeba i závislí, takže prostě jsou jako mimo a toto jde mimo ně a pak jako nevím no. Pak jsou normální rodiče, s kterými je to bez problému, takže záleží, záleží jaké rodič a jaká situace no.

## **PŘÍLOHA P III: ROZHOVOR Č. 2**

### **Úvodní otázky:**

#### **1. Jak dlouho působíte na pozici sociálního pedagoga na základní škole a jak jste se k této práci dostala?**

Tak působím tam od roku 2019, to je pátým rokem asi, že? No a jak sem se tam dostala, to bylo takový složitější. Já jsem pracovala 33 let v dětském domově jako vychovatelka, pak ze zdravotních důvodů jsem musela odejít. A hledala jsem teda jako novou práci, a protože mám vlastně jako střední pedagogickou a ta doplňková vzdělání, jo.. A speciální pedagogiku, a tak jsem mohla dělat v tom domově a udělala jsem si vysokou školu sociální. Takže když jsem vlastně hledala práci, tak tam na mě jako vykoukl sociální pedagog. Já jsem vůbec netušila, co to je.. jo, prostě jsem si říkala, jsem pedagog a jsem sociální, jo? Takže to dáme dohromady. Tak jsem to zkusila, a tak nějak jako to vyšlo a takže náhodou, jo.. tu práci sem teda jako získala.

#### **2. Jak vypadá váš běžný pracovní den?**

To je úplně ta jedna z nejtěžších otázek, která existuje, jo.. protože popsat běžný pracovní den se jako normálně nedá. Protože každý je jiný, opravdu každý ten den je úplně jiný, jo? Já třeba, co se teda každopádně snažím dodržovat jsou schůzky, jo, když mám, takže většinou jsou tam schůzky s rodiči, schůzky na OSPODu, jo.. někdy soudy, policie, různý, jo.. takhle, takže, nebo s dětmi jo, jako jak jako si to domluvíme a tak, takže ty schůzky, co mám domluvené dopředu, se fakt snažím jako dodržovat. Jinak je to opravdu, jo, já si něco naplánuju, ale přijde někdo s něčím, jo, nějaká krizovka a prostě je to všechno úplně jinak, jo? Ale tak prostě přijdu do práce, podívám se na to, co tam mám jo. A řeknu si dobře, chtěla bych to takhle, takhle a ono to je to potom opravdu většinou jinak.

#### **3. Jaký je podle vás význam spolupráce s rodiči žáků ve vaší práci a jaký má vliv na celkové fungování ve školním prostředí?**

Já si myslím, že to je jedno ze zásadních. Protože vlastně když poznáte rodiče, tak pochopíte spoustu věcí u toho dítěte, jo. Protože bez toho se to většinou nedá. Jako samozřejmě dá se tam jo, i bez těch rodičů něco pochopit, ale ten přístup těch rodičů a vlastně i ten jejich způsob komunikace a všechno spoustu věcí vysvětlí. Vysvětlí to chování toho dítěte, proč to dítě se tam uzavírá, tam je zase jako, potřebuje se předvést a takhle, takže ta spolupráce už jenom z tohoto toho hlediska je strašně důležitá a potom pro mě je taky důležitý to, že vlastně jako když sem s těma rodičema, tak tam potom pochopím, jestli potřebuju to dítě

vést k absolutní samostatnosti, protože od rodičů se nemůžeme dočkat nějaké pomoci, anebo jestli tam ta pomoc od těch rodičů bude. Takže pokud tam je ta pomoc od těch rodičů, je to ideální, pokud tam není tak prostě jo, to musíme nastavit jinak. Takže je klíčová ta spolupráce.

### **Hlavní otázky:**

#### **1. Mohl/a byste mi popsat překážky, se kterými jste se setkal/a při spolupráci s rodiči?**

Překážky, to je, ono fakt záleží na tom, na těch rodičích samozřejmě jo, jak to mají, jak jsou nastavení, jestli jako vůbec uznávají školství a školu jako takovou, jestli uznávají pedagogy, což dost často, v posledních letech se neděje, ale jako tam to bývá, bývá to většinou se mluví o těch sociálně slabých jo, že tam je, tam je problém. Řekla bych, že to je tak půl na půl. Protože tam někdy s těmi rodiči, kteří jsou slabší je ta spolupráce mnohem lepší, protože oni to dokážou pochopit, když chtějí samozřejmě, jo, tam jde o to, že musí chtít, ať je to tak nebo tak. Ale pokud jako chtějí, tak jim můžete pomoci, ale když potom jako, že jsou rodiče jako když jo, v uvozovkách taková ta lepší rodina, ale ti rodiče jsou přesvědčeni o svojí pravdě a nepřipouští vůbec nic jiného, tak je to mnohem horší, jo.. Je to mnohem složitější, protože pokud někdo nechce něco připustit a nechce spolupracovat v žádném případě, jo, tak vám to potom ještě tu práci jako ničí než ti rodiče, kteří nechtějí třeba spolupracovat. Když jenom nechtějí spolupracovat, je to jednodušší než ti, kteří si myslí, že všechno je dokonalý a jo, oni vlastně nepotřebují, takže asi tak.

#### **+ Napadá vás nějaká konkrétní situace, kdy jste se s těmito překážkami setkala?**

Maminka, jako dvě děti, sourozenci u nás na škole, holčička teďko je v deváté třídě, kluk je ve čtvrté a neumí třeba násobilku, jo? A ani ta holčička v té devítce pořádně, ani ten chlapec a jsou tam prostě problémy s pozorností, s děláním domácích úkolů a jo, takovýhle. No a maminka prostě tvrdí, že oni to nezvládají, ne že nezvládají, ale že to je, protože jsou geniální jo? Takže, jako ona nepřipouští vůbec žádnou pomoc, vůbec nic. Prostě nechce ani připustit, že ty děti potřebují prostě jo, víc procvičovat, tady to, protože ona se matematikou živí, takže její děti to musí umět, to je jasný. Takže ona třeba když jsem jí řekla, že by si opravdu už měla určit svoje priority, tak řekla, že jsem jí dostala úplně na dno a že se mnou už nechce vůbec mluvit, jo, protože, prostě ona nemá čas, ona podniká, ona nemá čas na ty děti a ony prostě jako jsou v pořádku, takže vlastně nic nepotřebují. A když jsem jí řekla, že by si měla teda asi určit ty priority, že ty děti fakt potřebují, tak.. Jo, takže to je jedna taková, kde prostě ta absolutně jako odmítla, abych řekla, že s dětma mluvit můžu, ale s ní už nikdy.

Takže tam to vidíte, že prostě jako předhodí svoje děti někomu, komu absolutně nevěří, tak to je opravdu, že fakt v uvozovkách „hodně dobrá rodina“. Pak jestli chcete nějakou takovou slabší, sociálně slabší... No tak to je jo, to je rodina, jako všichni si stěžovali na tu maminku, že ona všechno odkýve, že prostě jako, jo, že je taková jako, že vypadá, že je vstřícná, ale nakonec stejně vůbec nic neudělá. Tak jsem si ji jako vzala párkrát, mluvily jsme spolu. Ona totiž potřebovala pochopit, že jsem tam jako pro ni, že ji chci pomoci, jo, že jí nic nevyčítám, nic jako prostě nedělám proti ní, chci jí jenom pomoci. A tohleto jí dlouho trvalo, protože ona je zvyklá na to asi, že všichni jí vyčítají, vy nic neděláte, vy nemáte tamto, tohle.. ale ona to opravdu nezvládá. Takže nejde o to, že by nechtěla, ona chce, strašně moc, jen potřebuje tu pomoc. Takže tam je, tady v tom je to tam takový, že fakt člověk musí pochopit jo, jestli je to o tom, že nechce anebo jestli fakt nemůže.

#### **+ Jak často se třeba tady s tou neochotou komunikovat setkáváte?**

Já třeba toto, to já si jako statistiky nevedu, takže já to takhle z hlavy úplně neřeknu, ale ono tam, tam je ten první případ jo, spousta těch rodičů prostě apriori to odmítá, tu spolupráci. Nechcou, nechtějí, nechtějí, ale u některých, ale pak když člověk si dá ten čas a má tu trpělivost, tak se to jako podaří, jo potom, to jako otočit, ale chce to takový to.. prostě dostat ty lidi k sobě, aby oni pochopili. Takže ono se to strašně těžko takhle dá i říct, jo? Pokud bych řekla ano tenhle ten už to odmítnul, prostě vidím, že nechce spolupracovat a nechám ho tak, tak je to jasný, ale tak pokud prostě se budu snažit jinýma cestama, jinak a takhle, tak potom většinou každé nějakým způsobem se dá za něco, prostě dá se na něco přijít. Většinou zatím bych řekla, že skoro s každým se to dalo, nakonec.

#### **2. Popište mi prosím výzvy, kterým v návaznosti k nastalým překážkám ve spolupráci s rodiči musíte čelit.**

To jsou ty, to je pro mě teda, jestli to chápu dobře, tu otázku, tak pro mě tohleto je jedna z největších výzev. Přijít na to, jak na ně. Jo, že to je vlastně, že každé fakt je individualita a každý má jiný přístup ke škole, každý má jiné zkušenosti. Protože většinou je to taky o tom, jaký ty rodiče mají svoje vlastní zkušenosti z té základní školy, jo, potom to samozřejmě přenášejí a je to o tom vlastně na to přijít. Kde tam je vlastně ten problém a za co by se je dalo jako uchopit a já myslím, že to je to nejhlavnější.

#### **+ Setkala jste se někdy s tím, že by k vám rodiče byli nějakým způsobem agresivní nebo komunikovali s vámi nějak více hrubě?**

Měla jsem dva takový.. nemůžu říct jako vyloženě agresivní, to ne, ale hrubý teda jako dost a vulgární, a tak jako jo, to bylo. Ale, no to taky, to prostě chtělo čas a čím víc oni se vztekali,

tím víc já jsem byla klidnější a mluvila jsem na ně pomalu, v klidu, a to a oni s tímhle tím si neví rady jo, protože oni jak jsou nastavený na to tak prostě jdou bojovat. A když vy jim ukážete, že prostě bojovat nechcete, tak teď najednou oni jsou v situaci, kterou neznají a neví co s tím, takže oni se začnou zklidňovat. Takže vlastně jako tímhle tím to bylo zase úplně potom jako v pořádku. Neříkám, že jsou to úžasní lidi najednou jo, že by prostě jako to, ale prostě zklidnili se a dá se s nima mluvit úplně v klidu jo.

### **3. Jak se tyto překážky a výzvy snažíte řešit a jak se vám to daří?**

No je to, zase, to prostě musíte ke každému přistupovat absolutně individuálně jo. Nedá se tam prostě říct jako, tyhle ty rodiče prostě ano jsou tam základní ty typy, jo dalo by se to nějakým způsobem rozdělit, ale i přes to tam mají to svoje, tu individualitu jo. To každej podle toho, jak žije, kde bydlí, prostě jaký mají svoje známý a takhle, takže tam je toho okolo strašně moc. Tam je třeba opravdu, co nejvíc toho zjistit o nich. Ale od nich, já to mám nejradši od nich. Protože je důležitý vidět ten jejich pohled jo. Když se budete ptát lidí okolo, tak vám zase každý řekne podle toho, jaký k těm lidem má přístup, takže je to důležitý mluvit s nima, doptávat se, zjišťovat prostě jak oni to mají, jak to vidí, jaký mají to nastavení a potom se s tím dá pracovat.. vždycky. Někdy hůř, někdy líp, někdy prostě to jde strašně pomaličku, ale vždycky alespoň nějaký krůček, něco se tam udělá.

### **4. Můžete přiblížit situace, kdy jste úspěšně překonal/a popisované překážky a výzvy ve spolupráci s rodiči a jakým způsobem to ovlivnilo vaši práci ve škole?**

Teď mě napad klučina, no, teď je v osmičce, v šesté třídě vlastně když byl, tak on jako v tělocviku neudržel stolicí a byl cítit a byl takovej prostě jako fakt, ta hygiena teda úplně katastrofa. A když jako jsem si zavolala maminku, ještě jako mi říkali, ona ho pořád vodí do školy, čeká na něho před školou, jo prostě a to, když jsem si ji zavolala, tak ona jako byla vstřícná jo, takhle jako prostě všechno to, ale nechápala tu podstatu. Ona tomu prostě nerozuměla. Ona nechápala to, co tomu dítěti vlastně dělá. Protože ona ho v podstatě myla ještě jo. On prostě byl takovej absolutně nesamostatnej a teď se to v něm začínalo samozřejmě, šestá třída, kluk už prostě.. tak se to v něm tak jako bilo a nevěděl co s tím. No a tam to bylo taky jako takový zdlouhavější, protože sem zjistila, že vlastně potřebuju, aby maminka si na to přišla sama. Aby to pochopila. Aby jí to došlo. Ale ne, že jí to budu říkat, protože ona se snažila, to, co jsem jí řekla, ona se snažila, ale nerozuměla tomu, proč to má dělat, jo. Takže ona to chvíli dělala a pak měla pocit, že je to v pohodě. Ona třeba přišla a ukazovala mi, prostě dívejte se, podívejte se, jak já jsem dobrá a jak on je úžasný, protože já už ho nechám přejít přes tu cestu, on jde úplně sám jo a teď mi to ukazovala jak to natočila, jak šla za ním. Já říkám, tak jako uvědomujete si, co mi to tady ukazujete? Jo a teď vlastně

s tím jsme tam pracovaly a ona to potom pochopila, jako aha vlastně, jo tak to máte pravdu, to jsem s ním šla teda. A i tohleto bylo takový těžký. No a pak najednou jo, pořád jsem jí dávala tyhle ty příklady, furt aby to chápala postupně a pak jednou tam u mě seděla, teď jsme zase něco jako takhle probíraly a teď já jsem jí říkala.. no a co vaši sourozenci, a tak a ona noo, jako že má bratra a teď najednou jí to došlo. Protože ona má bratra a její matka vlastně tomu bratrovi dělala to samý, co ona dělala tomu svému synovi. A teď když jí to došlo, když si to vlastně uvědomila, tak ona úplně málem se tam sesypala, ale já jsem jí říkala, vždyť to je úžasný, protože vy jste na to přišla a vidíte, že vám to vadilo.. tak už to chápete? A ona jo.. a od té doby je to úžasný, jo. Protože ona opravdu, jo některý věci jí šly zase jako pomalu to pustit, samozřejmě, protože tolik let to dělala že jo, byla na to zvyklá, ale už věděla, už to chápala a věděla, takže prostě jako kluk opravdu chodí sám ze školy, do školy, už dávno, prostě ta hygiena je sice taková slabší, ale oni jsou v tom celkově slabší, takže tam jo, ale prostě furt už je to jo, už je to dobrý.

##### **5. Jaký vliv mají z vašeho pohledu problémy a výzvy během spolupráce s rodiči na kvalitu vaší práce jako sociálního pedagoga ve školním prostředí?**

No tam je, víte co, tam je strašně čas jo. Tam fakt jako je nejblbější čas. Protože opravdu ty rodiče, když nespolupracují a potřebujete hledat ty jiné cesty a to, tak jako strašně moc času to zabírá, protože tak jak jsem mluvila před tím jo, všechno tohleto, kde tam je nějaký ten problém ať je to s těma rodičema, nebo s těma dětma nebo tak, tak prostě hledání těch cest kudy jít a kudy to pude, je hlavně jako časově náročný. Jinak všechno je to výzva, všechno je to obrovská výzva, protože já osobně tam jako, můžete mít miliony pouček a všeho možnýho a můžete se dívat do knížek, ale já si myslím, že tady v tom je to, ta praxe je prostě úžasná věc. Protože fakt tak jak potřebuju, aby ti rodiče si to pochopili, tak vlastně i já spoustu těch věcí potřebuju pochopit. Protože my třeba taky, jak žijeme určitým způsobem života, tak jako kolikrát si říkáme, proboha, jak je možný, že oni žijou takhle. Protože my zase nechápeme je, takže je taky jako tam ta vzájemnost si myslím, že je strašně důležitá, že to je taky obrovská výzva, dostat se k nim a pochopit je a pak už to jde zase jednodušeji. Protože oni, když to vycítí, že je chápete, a že tomu opravdu jako rozumíte, že to není jenom jako takový to kývání jo, jo, jo, ale, že prostě jim řeknete, já vím, že tohleto je pro vás není jednoduchý, tohleto je těžký. A takže tady s tím nemůžeme nic udělat, tady s tím jo. Je to tak, že každou výzvou ta práce moje se musí zkvalitňovat. Protože když tu výzvu přijmete a jako snažíte se ji dotáhnout do konce, tak sice ikdyž je to u každého individuálně, ale ten základ tam prostě je takový, že už na něčem můžete stavět. Že ta vlastně, to je ta praxe, to jsou ty problémy a ty výzvy, to je vlastně ta praxe, kterou tam získáváte, ty zkušenosti. A

jako ono opravdu je to individuální, takže u každého to bude vždycky nějakým způsobem jako nějaká výzva, ale vždycky se tím posouváte i vy. Jo, to prostě, to je na tom to úžasný. A tímhle tím bych řekla, že zase získáváte u každého, každým tím problémem získáváte další spolupráce. Protože někdo potřebuje pomoci na osudu, někdo potřebuje pomoci u doktora, někdo potřebuje pomoci v poradně, někdo potřebuje pomoci s psychologem. Že prostě zase i já tím získávám další spolupracovníky. Že i mě se rozšiřuje ten obzor. Protože ty možnosti jsou, těch možností je strašně moc, který.. zase, normálně vás třeba to ani nenapadne, máte tydlety tydlety možnosti a teď ta výzva vám vlastně ukáže, že to chce ještě něco malinko jiného. Tak zase hledáte, zjišťujete, obvoláváte, ptáte se, radíte se a získáváte zase další, další zkušenosti a vědomosti a jako myslím si, že tohleto je vlastně gro ty práce jo.

#### **+ Dodatek k tématu, co ještě nezaznělo, co vám přijde důležité**

Ono tam opravdu hodně záleží na tom, jaký zkušenosti ty rodiče mají s tou školou a jaký zkušenosti vůbec mají se školou a taky pokud ten rodič má špatnou spolupráci nebo vnímá to, že je to špatná spolupráce s pedagogy, tak potom se nechce ani nějak otvírat a nechce spolupracovat ani s tím sociálním pedagogem. Protože tam nevidí jako ten přínos, takže ono hlavně, když ten sociální pedagog jako na ty škole začíná, tak musí strašně, fakt si dávat pozor na budování ty pozice tam. Nejenom mezi těma pedagoga, kde je to teda základ, protože tam je to úplně katastrofa někdy, ale někdy jo, nějakým způsobem se dostat do toho povědomí s těma rodičema. To si myslím, že je úplně to prvotní, protože ty rodiče si to řeknou mezi sebou. Zrovna včera mi volala jedna maminka a prosila mě jako o schůzku, o pomoc a říká víte mě to, mě vás poradila zase jiná maminka.. Takže ono tohleto je nejlepší. Že opravdu, my si myslíme, že ti rodiče spolu nějak moc nemluví, ale mluví hodně, no, takže tam bych viděla jako takový ten základ. Jo, třeba jít na ty třídní schůzky, být v těch třídách, na těch třídních schůzkách, aby ti rodiče vás viděli, aby viděli, že prostě jako chcete s nima spolupracovat, aby vás znali. A hodně, třeba všude se říká, že se nemá já nevím, sociální pedagog, že by neměl dělat dozory a takový jo.. Já jsem naprosto přesvědčená o tom, že dozor je to první, co by sociální pedagog měl dělat jo, protože tam nejvíc poznáte ty děti a oni nejvíc poznají vás. A když vás poznají ty děti a poznají vás prostě tak jako že ano, vy jste tam pro ně, jo, vy si s nima povídáte jako odlehčeně a tohle, tak oni to doma řeknou a zas je to takový, že tady tudy vede cesta od nich k těm rodičům..



## **PŘÍLOHA P III: ROZHOVOR Č. 3**

### **Úvodní otázky:**

- 1. Jak dlouho působíte na pozici sociálního pedagoga na základní škole a jak jste se k této práci dostala?**

Tak čistě na pozici sociálního pedagoga působím druhým rokem, protože obecně je sociální pedagogika ve školství, není jako právně ukotvena, takže díky projektu z NPI, kdy naše škola vlastně zvolila možnost financování této pozice, takže vlastně tímto můžu tady oficiálně jakoby vykonávat. Jinak mám vlastně vystudovanou sociální práci, takže tak.

- 2. Jak vypadá váš běžný pracovní den?**

Tak jelikož já mám kombinované funkce jako asistent pedagoga, kdy ještě dobíhám devátou třídu a sociálního pedagoga, takže můj pracovní den je podle toho, jak vlastně mám domluvené schůzky s rodiči, jak je naplánovaná práce s nějakými dětmi a musím zohledňovat vlastně potřeby toho dítěte, u kterého jsem jako asistent. Takže veškeré schůzky s rodiči si domlouvám do výchov jako výtvarka, tělocvik a podobně, nebo v odpoledních hodinách, takže se to takhle jako kombinuje. Nedá se říct, že od devíti do desíti mám schůzku s rodiči, pak pracuji s dětmi, pak mám doučování... všechno je podle požadavků.

- 3. Jaký je podle vás význam spolupráce s rodiči žáků ve vaší práci a jaký má vliv na celkové fungování ve školním prostředí?**

Tak ono obecně bez rodičů to nejde. Takže my se tady, když to řeknu, můžeme stavět na řasy, ale pokud s těmi rodiči nefunguje spolupráce nebo nechtějí s námi spolupracovat nebo nesouhlasí s tím, že jakkoliv bude škola kromě výukového procesu zasahovat do fungování dítěte ve škole, tak to prostě nejde. Jo, takže musí ta spolupráce na nějaké úrovni fungovat.

### **Hlavní otázky:**

- 1. Mohl/a byste mi popsat překážky, se kterými jste se setkal/a při spolupráci s rodiči?**

Tak ono záleží o jaký typ rodiče jde. Jestli.. nebo obecně, ono to vychází ta oje pracovní náplň hlavně z požadavků třídních učitelů nebo vedení školy, když mi řeknou máme tady tohleto dítě, úplně to nefunguje, tak já potom se jako domlouvám s tím rodičem. Nebo přijde nějaké nové dítě, ohledně adaptace. Takže to všechno závisí od toho, jaký pokyn přijde, jako nějaká zakázka. A potom záleží, jaký ten rodič je. Když je to prostě ustrašená mamina, která si myslí, že Socped je OSPOD, tak tam vlastně dlouho trvá, než dostane tu jistotu, že ji opravdu nedělám sondu do života s tím, aby to dítě potom nebo aby ona byla popotahovaná.

Když je rodič, který je v opozici, který dlouhodobě byl v pozici toho jakoby problémového rodiče, co má dítě, které je takové a makové, tak taky dlouho trvá, než vlastně pochopí, že mu chci pomoci. A potom jsou rodiče, kteří tady, a to většinou nechci, aby to tak vyznělo rasisticky, já obecně jsem proromsky nastavená, ale setkáváme se s tím, že hodně rodičů z jiných měst, romských tady přichází a myslí si, že tady budou pokračovat, jak fungovali na jiné škole. Že děti nechodí do školy, neplní povinnosti a tady to máme velmi striktně nastaveno a moje práce je jim neustále stát za zády, takže tohle to taky jsou ty překážky, než pochopí, že hold to budou muset respektovat. Tak buď se ta spolupráce nějak najede anebo nejednou se stalo, že i do týdne, do dvou přešli na jinou školu.

#### **+ Jak často se třeba tady s tou neochotou komunikovat setkáváte?**

Tak to je jako víceméně podstatná jako náplň mé práce. Vždycky nějaké dítě má nějaké obtíže. Jako to se nedá říct jednou, dvakrát týdně.. já mám třeba jakoby v péči, to se tak hloupě říká, ale mám na starosti asi sedm nebo deset dětí a ta práce s těmi rodiči tam je prostě kontinuálně jako pořád jo.. Chvilinku dítě šlape, pak se něco vyvrbí, tak maminku musím pozvat do školy, nebo jsem ráda, že už se to přehouplo, že i ty maminky komunikují se mnou jo. Mám tady jednoho chlapce, kdy maminka nekomunikuje ani s třídním učitelem, ani s výchovnou poradkyní a vždycky když potřebují, tak ví, že za mnou, že jim ten telefon vždycky zvednu.

#### **+ Napadá vás nějaká konkrétní situace, kdy jste se s těmito překážkami setkala?**

Tak třeba ta maminka, o které jsem teďkom mluvila. Chlapec je teďkom v sedmičce, na prvním stupni to dítě v tom kolektivu nemělo dobrou pozici, bylo na okraji. Maminka řešila své osobní problémy, takže na chlapce úplně čas neměla, ani neměl pomůcky do školy, takové to materiální zabezpečení, jako bylo to velký špatný. Pak teda byla pozvaná do školy a dostala, nebo měla pocit takový jako, že je nekompetentní rodič. Dítě přišlo na druhý stupeň a bylo potřeba to řešit. Takže jsem s maminkou řešila.. dlouho trvalo, než vůbec do školy došla, pak jsme měly takovou první velmi rozpačitou schůzku, kdy byla hodně v takové té obranné pozici, tam jako nemělo vůbec cenu s ní konkrétně nic řešit. Takže první schůzka byla jenom takové naladování se na sebe, až potom na druhé, na třetí jsme dohodly nějaké fungování chlapce, domácí příprava, omlouvání ve škole, jo, že neměla najeto, že dítě musí být ten den omluveno, nejpozději do tří dnů, potom zpětně omluvenka. No a teďkom, dneska v jedenáct máme druhé kolo, protože chvíli to šlapalo, ale prospěch šel rapidně dolů, takže zase budeme nastavovat způsoby podpory pro chlapce, a hlavně aby si i maminka i ten chlapec uvědomili, že to musí vzejít od nich, že tady nikdo neveme trychtýř a nenalije mu to do hlavy. Takže zase jako tímhle způsobem. Druhý příklad mám maminku v první třídě,

je to mladá holčička, může mít osmadvacet, víc ne. Čtyři vlastní děti, dvě přijaté, takže šest dětí doma. Problém s absencema, že takové ty pondělky, pátky, jo, že prostě dítě nepošle do školy, neomluví. Úplně nedomyslela dopad, že je to první třída, takže když to dítě nebude ve škole, nebude mít ukotvené písmo, nebude mít zafixované čtení, psaní. Takže tady tímhle způsobem. Jo, teď ikdyž ty první schůzky též byly takové, ona byla ustrašená, měla pořád pocit jako.. a není problém? Nebudete to nikde hlásit? A teď jsme v takové fázi, že hledá si práci, tak jsem jí přes nějaké kontakty, co mám dávala možnosti, ať si tam zajde poptat. Jo, že už i sama zvedne ten telefon, napíše. Družinu jsem jí teďka zajišťovala pomalu, takže tak. A ty romské rodiny, tam je to problematické, protože oni nechtějí pomoc a jako oni jí nepotřebují, ale nechtějí respektovat, že tady jsou určitá pravidla, které musí respektovat oni, takže to je vždycky kdo z koho. Jo, na jednu romskou maminku jsem měla i sedm telefonních čísel, takže.. běh na dlouhou trať.

## **2. Popište mi prosím výzvy, kterým v návaznosti k nastalým překážkám ve spolupráci s rodiči musíte čelit.**

No, tak každá práce s tou rodinou, nebo s tím dítětem, nebo s tím rodičem je svým způsobem výzva. Nikdo nepřijde tady s tím, tak a teď kom mi nabídněte a já všechno přijmu. Takže vždycky ten rodič, když.. obecně, když jste jako rodič pozvaný do školy, tak je to se staženým žaludkem, nevíte, co po vás chtějí. Takže pokaždé je to výzva najít tu hranici, kdy jste tady vlastně za organizaci a něco potom po rodičích chcete, protože jinak je problém, ale na druhou stranu, nejste tady v pozici výchovného poradce nebo prostě nějakého bachaře, ale snažíte se nabídnout možnosti podpory. Jo, takže to je výzva. Potom, když dítě nechce, tak taky si k němu prostě najít cestu. Ono obecně sociální pedagogika ve školství je výzva. Ono, když.. vím, že to máte jako zaměřeno na spolupráci s rodiči, ale obecně i tady v kolektivu pedagogického sboru, kde působím už sedm let, takže jsem nebyla úplně nováček.. začít fungovat jako sociální pedagog nebylo vůbec jednoduché. Školské poradenské pracoviště, těžký problém. Každý si myslel, že teď jsem přišla a teď vám vezmu vaše nastavené kompetence. Jo, než ti učitelé vůbec pochopili, že můžou využívat moji pomoc, a že jim to pomůže. Takže to trvalo půl roku, tři čtvrtě? Takže to byla asi obecně největší výzva, najít si místo tady.

### **+ Setkala jste se někdy s agresivním/hrubým chováním ze strany rodičů?**

No agresivně, jako fyzicky agresivně ne, ale taková ta pasivní agresivita, nebo slovní agresivita, nebo prostě takové hrubé odmítnutí, to jo. Jako je to nepříjemné. Já se snažím obecně jako, za prvé, asi není úplně vhodné, aby pedagog na rodiče jednal z patra a podobně

a jako obecně se snažím celkově se vyvarovat konfliktu. Ale už taky nastala situace, když maminka na mě velmi hrubě zvedala hlas, že jsem taky musela zvednout hlas. Ale já to mám tak už asi nastaveno, že jako vyjedu, ale dovedu to potom.. takže tak nějak když se uklidní i druhá strana, tak jde fungovat normálně. Spíš jsem se setkala s tím, že ty maminky, když jednájí, nebo ti rodiče jednájí se mnou a něco úplně nefunguje a už s nima jedná třídní učitel, tak úplně nejdu pravdivé informace. To mě vytočí víc a mám problém se s tím více srovnat, když je to takové to lhaní za zády a překrucování faktů, na které já nemůžu reagovat, když u toho nejsem, než když ta nevole nebo ta agrese slovní je napřímo.

### **3. Jak se tyto překážky a výzvy snažíte řešit a jak se vám to daří?**

No tak řeší se to operativně za pochodu. Jo, na to se nedá vymyslet nějaký plán.. a teď jedu podle bodu jedna, dvě, tři. Vždycky podle situace. Jako nikdy se nestalo, že bych nad tím mávla rukou nebo řekla kolegyni, tak to přeber, to ne. To já sem v tomhle asi celkem jako zabejčená, ale musí se. Vyhodí mě dveřma, já vlezu oknem, protože potřebuju, aby to dítě ve škole fungovalo, takže nejde svým způsobem ani o toho rodiče, ale o to dítě, protože ono to všechno souvisí s tím, že když je v nepohodě doma, tak on potom nefunguje v tom výukovém procesu. Jako je to individuální, ale ve směr je to, když ten rodič tady dojde do té školy, já mu předám informace, co se jako úplně nelíbí třídnímu učiteli nebo co není dobře nebo jak by se mělo nastavit fungování doma. Rodič mi to víceméně jakože odkýve, odejde a potom začíná takové to kolečko. Dítě není ve škole, omluvenku nemám, proč není ve škole, jo.. prostě taková bachařská s prominutím práce, kdy s naším zákazem telefonu tady nevím, jak budu fungovat, protože já ten telefon potřebuju, že ti rodiče mi píšou, volají a já je jako, ze začátku, některé rodiče musím kontrolovat, pak už jenom tak jako jemně vést a pak z dále dohlížet. Takže o tom to je. Když třeba nemá dlouhodobě, máme tady jednu rodinu, která je na tom finančně, i když oni na tom nejsou finančně špatně, ale úplně nemají důležitost v tom, aby platili školní věci, takže byla svolána výchovná komise a u těch výchovných komisí já jako sociální pedagog jsem. Takže dostanou kontakt na mě a já víceméně volám, vymáhám, jo.. že to nedělá výchovný poradce. Ono totiž záleží, jak máte naplněné školní poradenské pracoviště a jak jsou rozhozené pravomoce. Na jiných školách to dělá výchovný poradce, u nás to dělám já. U nás výchovný poradce opravdu jenom řeší už ty kázeňské prohřešky a s rodiči a já dělám tu práci kolem. Anebo jsme měli holčinu, ona už vyšla z devítky, kdy měla, ona, jestli za druhé pololetí dohromady byla asi tři týdny jenom ve škole. Všechno měla omluvené od lékaře, takže jako by školní řád neporušila, ale nevzdělávala se. Takže mojí prací bylo sbírat podklady od učitelů na domácí přípravu, odevzdat to té holce, ale neměli jsme kontrolu, jestli to vrátila všechno, tak druhé kolečko bylo oproti kopii. A já jsem

to zas musela kontrolovat, jestli to odevzdala, neodevzdala, takže někdy to pruda, jako co si budem. Jako někdy je to to, co jsem asi studovala a studuju a baví mě to, taková ta individuální práce jakoby s tím klientem, ale někdy je to práce bachař, sekretářka, telefonistka, taková kombinace.

#### **4. Můžete přiblížit situace, kdy jste úspěšně překonal/a popisované překážky a výzvy ve spolupráci s rodiči a jakým způsobem to ovlivnilo vaši práci ve škole?**

Tak jakoby každý klient ovlivňuje práci v dobrém i ve zlém. Když to dítě tady, úspěch je když to dítě tady v té škole je, nekončí na konci školního roku s neprospěl nebo neomluvenýma hodinama, takže to a cítí se tady dobře. Když vidíte, když to dítě jde po chodbě, směje se a vy ho zastavíte a není takový ustrašený a funguje, což třeba u toho chlapce v té sedmičce bylo, jo, že první stupeň na něm bylo vidět, že je tady nešťastný. A teď je prostě vysmátý od ucha k uchu. Takže to není takové jako velký bum, to je teď, to mám velký úspěch, jsou to prostě malé drobnosti, které dělají hodně. Co mě hodně naopak svým způsobem i našťvalo a stálo mě to hodně práce, jednu romskou rodinu, tak nějak skoro půl roku, než ty děti chodily do školy, než byly omlouvané. Jim jsem dokonce, protože se pořád mamina vymlouvala, že nemá dětského lékaře, takže dětskou lékařku jsem jim sháněla, věčné kontrolování u doktorky, jestli fakt byli, nebyli a už to chvíli šlapalo a pak oni se odstěhovali. Tak to jsem brala takové.. ne že selhání, ale takové, že mě to našťvalo. Jo, že když už to konečně začalo fungovat, tak oni se sebrali a odstěhovali se. To jsou takové malé kroky, tak jako nejde říct.. a teď si to fajfknu. Dokud to dítě z devítky neodejde, tak není vyhráno. To dítě, co je teď v sedmičce, šestka to vypadalo dobře, relativně fungovalo, začátek sedmičky taky, pak se to zvrtilo a jsme zase na začátku.

#### **5. Jaký vliv mají z vašeho pohledu problémy a výzvy během spolupráce s rodiči na kvalitu vaší práce jako sociálního pedagoga ve školním prostředí?**

No paradoxně pozitivní si myslím, protože kdyby bylo všechno sluncem zalité, tak asi se já osobně neposouvám, nejsem jakoby ve střehu a nevidím věci, které teďkom vidím. Nebo obecně, když vím, že je to problematické s tím dítětem tady ve škole a vím, že mi přijde rodič a že to nebude úplně lehké jednání, tak jsem ne, že donucená, ale chci být připravena. Takže si nad tím sednu, přemýšlím jako jak to dělat, jak na toho rodiče a i si myslím, že je to dobře. Kdybych věděla, ježiš přijde mamka, uvaříme si kafe, bude super, tak tady toto pak odpadne a pak vám uniknou věci, které potom můžou způsobit průšvih. A asi by mě to ani nebavilo taková práce. To bych mohla jít si sednout někde na úřad za přepážku, takže.. Takže mrzí mě to, když to nefunguje, mrzí mě to kvůli dítěte, protože, když to nefunguje, tak to

dítě má potom problémy v té škole. Ale kvůli mně jako socpeda, já to prostě беру jako výzvu, jako součást té práce, takže se z toho nějak nehroučím, právě naopak. A tak zas neříkám, někdy je fajn když všechno šlape, nemusí být pokaždé průšvih.

**+ Dodatek k tématu, co ještě nezaznělo, co vám přijde důležité**

Tak důležité, ale to vy v rámci své diplomové práce neovlivníte, aby bylo legálně uzákoněno financování socpedu, aby byla obecně osvěta nebo povědomí o této pozici, protože ani rodiče, ani pedagogický sbor, ani široká veřejnost prostě ani neví, co náplň socpeda obsahuje. A ono to, ani v zákoně to prostě není, to všechno vyvstává podle klientů..Takže asi jenom tady to.