

Sociální pedagogika v Portugalsku

Bc. Jana Klinkovská

Diplomová práce
2025



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2024/2025

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení:	Bc. Jana Klinkovská
Osobní číslo:	H23088
Studijní program:	N0111A190013 Sociální pedagogika
Forma studia:	Prezenční
Téma práce:	Sociální pedagogika v Portugalsku

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti sociální pedagogiky, sociální edukace a sociální práce v Portugalsku.

Realizace kvalitativního výzkumu formou obsahové analýzy.

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:

CARIDE, José Antonio, 2005. Las Fronteras de la Pedagogia Social: Perspectivas Científica e Histórica. Barcelona: Gedisa.
D'ALMEIDA, José Luís a Paula SOUSA, 2018. Serviço social na escola. Contributos para o campo profissional. Edições Húmus. ISBN 978-989-755-305-9.
DE CARVALHO, Maria Irene, 2018. Serviço social na educação. Lisboa: Pactor. ISBN 978-989-693-073-8.
KLAPKO, Dušan. Obsahová analýza textu. In: GULOVÁ, Lenka a Radim ŠÍP, 2013. Výzkumné metody v pedagogické praxi. Praha 7: Grada, s. 139-167. ISBN 978-80-247-4368-4.
SERAPICOS, Anna Maria, Florbela SAMAGALHO a Gabriela TREVISA, 2012. Trajetórias socioprofissionais dos diplomados em Educação Social da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. Porto: ESEPF. ISBN 978-972-99174-5-5.

Vedoucí diplomové práce: **PhDr. Helena Skarupská, Ph.D.**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce: **8. ledna 2025**
Termín odevzdání diplomové práce: **25. dubna 2025**

L.S.

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

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

Ve Zlíně dne 8. ledna 2025

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb., v platném znění bez ohledu na výsledek obhajoby;
- diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému a bude dostupná k nahlédnutí;
- jedno vyhotovení diplomové práce v listinné podobě bude ponecháno Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně k uložení;
- 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;
- podle § 60 odst. 1 autorského zákona má Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 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 mě 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;
- pokud je výstupem diplomové práce jakýkoliv softwarový produkt, považují se za součást práce rovněž i zdrojové kódy, popř. soubory, ze kterých se projekt skládá; neodevzdání této součásti může být důvodem k neobhájení práce.

Prohlašuji, že

- jsem na diplomové práci pracoval(a) samostatně a použitou literaturu jsem řádně citoval(a); v případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor;
- odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou obsahově totožné.

Ve Zlíně, dne

.....
podpis autora

ABSTRAKT

Tato diplomová práce se zabývá problematikou **sociální pedagogiky v Portugalsku**. Cílem práce je analyzovat koncepci sociální pedagogiky v Portugalsku. První část představuje koncepci výzkumu, která v tomto případě představuje kvalitativní obsahovou analýzu. Následná část práce je rozdělena do tří kapitol, které se zaměřují na vývoj sociální pedagogiky v Portugalsku, dále na vztah sociální pedagogiky a sociální práce a na systém vzdělávání v Portugalsku ve vztahu k sociální pedagogice. Práce jako taková vyzdvihuje možné přínosy portugalské sociální pedagogiky, ale také demonstuje její výzvy, se kterými se potýká.

Klíčová slova: sociální pedagogika, sociální edukace, sociální práce, obsahová analýza, Portugalsko

ABSTRACT

This Diploma thesis deals with Social Pedagogy in Portugal. The aim of the thesis is to analyze the concept of Social Pedagogy in Portugal. The first part describes the study design, which represents qualitative content analysis. The following part of the thesis is divided into three chapters, focusing on the development of social pedagogy in Portugal, the relationship between social pedagogy and social work, and the education system in Portugal in relation to social pedagogy. The thesis highlights the potential benefits of Portuguese social pedagogy while also demonstrating the challenges it faces.

Keywords: Social Pedagogy, Social Education, Social Work, Content Analysis, Portugal

Poděkování

Na tomto místě bych chtěla poděkovat lidem, bez jejichž pomoci a podpory by tato diplomová práce nevznikla. Mnohokrát děkuji PhDr. Heleně Skarupské, Ph.D. za její laskavý, lidský přístup, cenné a praktické rady a ochotu při vedení této práce. Také bych chtěla poděkovat Renatě, která přispěla svou pravopisnou korekturou této práce, a kromě toho bych chtěla poděkovat své rodině a přátelům, kteří mi byli psychickou oporou.

Motto diplomové práce:

„Úspěch není klíčem ke spokojenosti. Spokojenost je klíčem k úspěchu. Pokud máte rádi, co děláte, budete úspěšní.“

Albert Schweitzer

OBSAH

ÚVOD.....	11
1 VÝZKUM.....	13
2 CÍL PRÁCE A KONCEPCE VÝZKUMU	15
2.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	15
2.2 VÝZKUMNÉ CÍLE	15
2.3 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	15
2.4 POJETÍ VÝZKUMU	16
2.5 VÝZKUMNÝ SOUBOR	16
2.6 POSTUP SBĚRU DAT	18
2.7 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT.....	19
2.8 KATEGORIE OBSAHOVÉ ANALÝZY	22
2.9 PŘÍNOS PRÁCE	23
3 VÝVOJ SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY V PORTUGALSKU.....	25
3.1 HISTORICKÝ VÝVOJ SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY V PORTUGALSKU	25
3.2 FUNKČNÍ OBORY SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY	29
3.3 SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKA V IBEROAMERICKÉM PROSTORU.....	30
3.4 SOUČASNÉ POJETÍ SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY.....	33
3.5 SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKA JAKO PROFESNÍ DISCIPLÍNA	36
3.6 KOMPETENCE SOCIÁLNÍCH PEDAGOGŮ	38
3.7 PROFESNÍ SDRUŽENÍ SOCIÁLNÍCH PEDAGOGŮ	40
3.7.1 Sociální výchova	41
3.7.2 Pedagogika nepřizpůsobivých v rámci sociální pedagogiky	42
3.7.3 Nápravná pedagogika a reedukace v sociální pedagogice	42
3.8 VZNIK A EXPANZE SOCIÁLNÍ EDUKACE V PORTUGALSKU	43
3.8.1 Vývoj sociální edukace jako akademické oblasti.....	45
3.9 VZTAH SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY A SOCIÁLNÍ EDUKACE.....	45
4 VZTAH SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY A SOCIÁLNÍ PRÁCE V PORTUGALSKU	47
4.1 DEFINICE SOCIÁLNÍ PRÁCE	47
4.2 PROFESNÍ TITUL SOCIÁLNÍHO PRACOVNÍKA	47
4.3 KOMPETENCE SOCIÁLNÍCH PRACOVNÍKŮ	50
4.4 VZTAH SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY A SOCIÁLNÍ PRÁCE.....	51
5 SYSTÉM VZDĚLÁVÁNÍ V PORTUGALSKU VE VZTAHU K SOCIÁLNÍ PEDAGOGICE.....	55
5.1 VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM V PORTUGALSKU	55

5.1.1	Výzvy v Portugalském vzdělávacím systému	56
5.1.2	Vysokoškolské vzdělávání v Portugalsku	56
5.1.3	Vysokoškolské vzdělávání v Portugalsku v oblasti sociální pedagogiky	58
5.1.4	Bakalářský program sociální pedagogiky na ESE P. Porto.....	59
5.1.5	Využití sociální pedagogiky a sociální práce ve školském portugalském systému	60
5.1.6	Program TEIP – Teritoriální vzdělávací oblasti prioritního zásahu.....	62
5.1.7	GIPS – Úřad pro psychosociální intervenci	64
5.1.8	Projekt TIL a PEF.....	65
6	VÝSLEDKY OBSAHOVÉ ANALÝZY.....	69
6.1	JAK SE ODRÁŽÍ HISTORICKÝ VÝVOJ SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY NA JEJÍ SOUČASNÉ POJETÍ V PORTUGALSKU?	69
6.2	JAK SE PROLÍNÁ VZTAH MEZI SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKOU A SOCIÁLNÍ PRACÍ V PORTUGALSKU?	72
6.3	JAKÝ JE SYSTÉM VZDĚLÁVÁNÍ V PORTUGALSKU VE VZTAHU K SOCIÁLNÍ PEDAGOGICE?	74
7	SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU.....	76
8	DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	79
	ZÁVĚR.....	80
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	82
	SEZNAM TABULEK.....	88
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	89

ÚVOD

Tato diplomová práce se zabývá **sociální pedagogikou v Portugalsku**, jejím vývojem, vztahem k jiným disciplínám a jejím postavením ve vzdělávacím systému. Pro výběr tohoto tématu jsme se inspirovali v průběhu studijního výjezdu v Portugalsku, kdy nám toto téma přišlo zajímavé už jen z toho důvodu, jelikož například v českém prostředí takový výzkum doposud chyběl.

V Portugalsku není sociální pedagogika chápána pouze jako akademická disciplína, ale také jako praktická oblast zaměřená nejčastěji na prevenci sociálních problémů a intervencí vedoucích k jejich řešení. Také se podílí na realizaci vzdělávacích programů pro prevenci sociálních problémů.

Diplomová práce je rozdělena na několik kapitol. První je určena představení metodologické části výzkumu. Výzkum je realizován pomocí kvalitativního výzkumného pojetí. Hlavním výzkumným cílem je **analyzovat koncepci sociální pedagogiky v Portugalsku**. Dále jsme chtěli analyzovat, jak se odráží historický vývoj sociální pedagogiky na její současné pojetí v Portugalsku. Poté jsme chtěli analyzovat, jak se prolíná **vztah mezi sociální pedagogikou a sociální prací v Portugalsku** a popsat, jaký je **systém vzdělávání v Portugalsku ve vztahu k sociální pedagogice**. K výzkumnému šetření byla zvolena **kvalitativní obsahová analýza** textu. Byly použity materiály v podobě literatury, dokumentů, odborných článků, akademických prací, výzkumných zpráv, webových stránek, které poskytují přehled o informacích souvisejících s portugalskou sociální pedagogikou.

Druhá kapitola již pojednává o vývoji sociální pedagogiky v Portugalsku, v rámci které je analyzován vliv společenských změn, které ovlivnily její současné pojetí. Jedná se především o období industrializace, politických reforem jako zrušení diktatury a vstup do Evropské unie. Také je zde zmíněna sociální edukace, která je v Portugalsku vnímána jako samostatná vědní disciplína a má význam na ovlivnění sociální pedagogiky.

Další kapitola je věnována propojení vztahu sociální pedagogiky se sociální prací, jejich vzájemnému prolínání v oblasti sociálních intervencí a vymezuje jejich společné i rozdílné prvky. Poslední kapitola se zaměřuje na portugalský vzdělávací systém, na vzdělávací programy v oblasti sociální pedagogiky a na zapojení sociálních pedagogů v jeho struktuře.

Práce neslouží jako komparativní studie, ale věříme, že bude přínosná k rozšíření dosavadních vědomostí o sociální pedagogice a bude inspirativní pro ty, kteří se o ni

zajímají. Při práci byl využit nástroj ChatGPT. Detailnější informace o jeho využití jsou rozepsány v kapitole *způsob zpracování dat*.

1 VÝZKUM

Výzkumné šetření se **zabývá koncepcí sociální pedagogiky v Portugalsku.**

Touto prací bychom chtěli přispět k hlubšímu porozumění přístupům sociální pedagogiky v Portugalsku, jejíž vznik je spojen se sociální edukací a částečně se zaměřit i na sociální práci. Tato práce neslouží jako komparativní studie, ale výsledkem by mohl být nový pohled na sociální pedagogiku v Portugalsku a tím inspirovat Českou republiku či jiné evropské země pro rozvoj dalších výzkumů v této problematice. Zkoumat situaci v Portugalsku jsme se rozhodli v průběhu studijního výjezdu.

V Portugalsku, podobně jako v České republice, jsou první zmínky o sociální pedagogice spojovány v souvislosti s Německem, kde se tento obor začal ve 20. století rozvíjet jako reakce na problémy způsobené průmyslovou revolucí. V tomto období se sociální pedagogika začala formovat jako profese zaměřená na podporu znevýhodněných skupin obyvatelstva při řešení jejich sociálních problémů (Díaz, 2006).

Portugalská sociální pedagogika se odlišuje od té české již v samotném rozvoji, kdy v Portugalsku byla chápána jako teorie sociální edukace (Krichesly, 2011). Sociální pedagogika zde představuje teoretický základ, zatímco sociální edukace více směřuje k praktickému vzdělávání v konkrétních situacích, jako jsou například programy pro ohrožené skupiny (APTSES, 2024). Sociální edukace je společně se sociokulturní animací klíčovou oblastí v rámci „socio-vzdělávací intervence“, se kterou je úzce spojován rozvoj sociální pedagogiky (Barbosa a kol., 2015, 77-79). Díky této spolupráci je možné efektivněji reagovat na společenské výzvy.

Samotná historie sociální pedagogiky v Portugalsku je podle autora Baptista (2008b) utvářena na základě rozmanitosti akademických a profesionálních aktérů. Autor Tório-López (2006) doplňuje, že: „zaujímá místo v rámci iberoamerického prostoru, který klade důraz na vědeckou a výzkumnou sféru“ (Correia, Azevedo, Delgado 2019).

Pro portugalské autory představuje sociální pedagogika něco více, než jen intervenční strategii či disciplínu, protože poskytuje základy pro pedagogickou činnost, nabízí modely poznání, metodologii a techniky, umožňující odborníkům v sociální oblasti podporovat podmínky vzdělávání všech lidí včetně těch nejzranitelnějších jedinců a skupin. Sociální pedagogové také kladou důraz na propojení teorie a praxe, například při realizaci školních programů (Correia, Martins, Azevedo, Delgado, 2014).

Sociální pedagogika a sociální práce jsou podobně jako v jiných evropských zemích, tak i v Portugalsku, úzce propojeny. Obě disciplíny usilují o zlepšení kvality života všech jedinců, skupin i komunit. Avšak najdeme mezi nimi i mnoho rozdílů. Portugalská sociální pedagogika má své základy položeny v pedagogice a je chápána jako vzdělávací věda, která podporuje osobní a sociální učení z hlediska celoživotního vzdělávání (Baptista, 2011). Zatímco sociální práce je spíše orientována na jednotlivce. Jedná se o profesi podporující rozvoj a společenskou změnu spojující jednotlivce se společenskými strukturami, aby byl schopen reagovat na výzvy v životě a zlepšil si tak sociální blahobyt (FIAS a AIESS, 2014 in Madeira, 2019).

Portugalsko se potýká s mnoha výzvami ve vzdělávacím systému, například s vysokou mírou předčasného ukončování školní docházky, která v roce 2023 činila 8 % (Pordata, 2025). Spolupráce sociálních pedagogů a sociálních pracovníků je tedy nezbytná. Mezi nejvýznamnější projekty, jejichž pomocí dochází ke zlepšení situace znevýhodněných jedinců ve školním prostředí je Úřad pro psychosociální intervenci (GIPS). Jedná se o jeden školní a sociálně mediální projekt, jehož hlavním cílem je podpora studentů a jejich rodin i pedagogických pracovníků (De Carvalho, 2018).

2 CÍL PRÁCE A KONCEPCE VÝZKUMU

Cílem diplomové práce je analyzovat historický vývoj sociální pedagogiky a její současné pojetí a její vztah k sociální práci. Dále popsat vzdělávací projekty či programy v kontextu sociální pedagogiky, a tak přispět k teoretické reflexi i v rámci evropského diskurzu.

Zdaleka není možné obsáhnout veškeré oblasti, které se v sociální pedagogice objevují, přesto bychom chtěli pomocí této práce obohatit Českou republiku či jiné evropské země o teoretické i praktické poznatky. Z tohoto hlediska si klademe následující cíle a otázky.

2.1 Výzkumný problém

Sociální pedagogika v Portugalsku představuje interdisciplinární obor, který propojuje teorii s praxí. Jejím cílem je zlepšení životních podmínek jednotlivců, skupin i komunit vyskytujících se v těžkých životních situacích. Výzkumný problém se zaměřuje na pochopení tohoto oboru v kontextu portugalského systému a na jeho využívané přístupy.

2.2 Výzkumné cíle

Na základě stanoveného výzkumného problému byly formulovány cíle výzkumu. Hlavním výzkumným cílem je **analyzovat koncepci sociální pedagogiky v Portugalsku**.

Dílčí výzkumné cíle zní:

- Analyzovat historický vývoj a současné pojetí sociální pedagogiky v Portugalsku.
- Analyzovat vztah mezi sociální pedagogikou a sociální prací v Portugalsku.
- Popsat systém vzdělávání v Portugalsku ve vztahu k sociální pedagogice.

2.3 Výzkumné otázky

Na základě výzkumného problému byly zvoleny výzkumné otázky (Miovský, 2006, s. 88).

Hlavní výzkumná otázka zní:

- Jaká je koncepce sociální pedagogiky v Portugalsku?

Dílčí výzkumné otázky zní:

- Jak se odráží historický vývoj sociální pedagogiky na jejím současném pojetí v Portugalsku?
- Jak se prolíná vztah mezi sociální pedagogikou a sociální prací v Portugalsku?
- Jaký je systém vzdělávání v Portugalsku ve vztahu k sociální pedagogice?

2.4 Pojetí výzkumu

S ohledem na výzkumný problém a výzkumný cíl bylo zvoleno **kvalitativní pojetí výzkumu**, které nám pomůže k lepšímu porozumění **sociální pedagogiky v Portugalsku**. S jeho pomocí je umožněno hlouběji proniknout do dané problematiky, porozumět tomu, co je podstatou jevů a získat detailní informace či nové názory na jevy, o kterých již víme nějaké informace (Strauss, Corbinová, 1999). Kvalitativní výzkum usiluje o porozumění informací v textu, založeném na různých metodologických přístupech zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Současně vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje různé typů textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v jejich přirozených podmínkách (Creswell, 1998). Autoři Strauss, Corbinová (1999, s. 10) ho v kontrastu definují jako: „Jakýkoliv výzkum, jehož výsledků není nedosahováno za pomoci statistických procedur nebo jiných způsobů kvantifikace“. Kvalitativní výzkum byl také zvolen z toho důvodu, jelikož prvotně byla nashromážděna data pro pozdější vytváření předběžných konceptů či teorií namísto aplikování deduktivního testování hypotéz. V práci bylo směřováno k teorii a intuitivnímu porozumění informací ze získaných dokumentů (Sharan, 2009).

2.5 Výzkumný soubor

Pro výběr dokumentů byla stanovena hlavní kritéria zahrnující témata o *sociální pedagogice, školství a sociální práci*. Všechny vybrané dokumenty musely mít souvislost s portugalským kontextem. Cílem bylo shromáždit co nejvíce relevantních zdrojů k danému tématu, aby bylo dosaženo teoretické saturace (Švaříček, Šedřová, 2007). Výzkumný soubor je tvořen celkem 25 zpracovanými materiály v podobě dokumentů, výzkumných zpráv, literatury, akademických prací, odborných studií. Dále je součástí legislativa a ověřené webové stránky, které reflektují zvolené téma. Zaměřili jsme se především na materiály publikované od roku 2004, protože od tohoto období vzniklo v Portugalsku mnoho zdrojů, které reflektují nejen aktuální vývoj, ale také zahrnují historické aspekty týkající se naší problematiky. Starší

materiály byly také zvažovány, ale ty se často jevily jako méně relevantní. Konkrétně nám neposkytovaly informace s ohledem na aktuální pojetí v sociální pedagogice či sociální práci. Zdroje vybrané od roku 2004 nám umožňují poskytnout ucelený pohled na současný stav, ale i na předcházející změny. Zároveň i zohledňují důležité momenty, jako je například vstup Portugalska do Evropské unie.

Pro výběr zdrojů byla stanovena hlavní kritéria:

- materiály jsou relevantní k tématu sociální pedagogiky a sociální práce,
- materiály mají souvislost s portugalským kontextem,
- materiály jsou publikované minimálně od roku 2004.

Následující tabulka zobrazuje přehlednější přehled hlavních analyzovaných materiálů vybraných pro výzkum:

Tabulka 1 – Hlavní analyzované materiály

Typ zdroje:	Analyzované materiály:
<i>Dokumenty</i>	(ALMEIDA, 2023), (AZEVEDO, CORREIA, 2012), (AZEVEDO, 2011), (BAPTISTA, 2006; 2008; 2011), (DÍAZ, 2006), (GRANJA, PINTO), (KRICHESLY, 2011), (ALMEIDA, 2023), (MADEIRA, 2019), (MARTINS, BRANCO), (TÓRIO-LOPÉZ, 2006), (CORREIA, MARTINS, AZEVEDO, DELGADO, 2014),
<i>Literatura</i>	(DE CARVALHO, 2018), (SERAPICOS, SAMAGIO, TREVISA, 2012), (CALIMAN, 2005), (CARIDE, 2005), (LEITE, 2005), (MENDES, GUADALUPE, 2019), (BARBOSA, 2015)
<i>Akademické články</i>	(CALIMAN, 2010), (RODRIGUES MONTEIRO, 2015)

<i>Výzkumné, odborné studie</i>	(CORREIA, AZEVEDO, DELGADO, 2019), (MADEIRA, 2019), (MADEIRA, 2019), (MOURAZ, 2017), (CORREIA, AZEVEDO, DELGADO, 2014), (MENDES, GUADALUPE, 2019)
<i>Webové stránky</i>	(APTSES, 2024), (DGIDC, 2014), (EDU PORTUGAL, 2024), (ESPACO DO ASSISTENCE SOCIAL, 2014), (ISNTITUTO PIAGET, 2014), (IFSW, 2014), (PORDATA, 2025), (SIMA, 2024)

(Zdroj: vlastní)

Jak vyplývá z výše uvedené tabulky, nejčastěji se jednalo o zdroje v podobě literárních děl, akademických článků, dokumentů či webových stránek. Mezi hlavní kategorie patřily sociální pedagogika, sociální práce, kompetence sociálních pedagogů i sociálních pracovníků, vzdělávací systém v oblasti sociální pedagogiky a jaké jsou jeho výzvy.

2.6 Postup sběru dat

S ohledem na využití obsahové analýzy jsou následující kapitoly strukturované tak, aby co nejlépe odpovídaly jejím požadavkům. Toto rozdělení umožňuje systematický a logický rámec pro analýzu a následnou interpretaci dat.

Materiály pro výzkum byly vybrány technikou „sněhové koule“ neboli snowball sampling. Tato technika byla zvolena z toho důvodu, jelikož je zde vysoká šance, že po získání prvotních materiálů a diskuzi s odborníky, budeme odkázáni na další odborníky a materiály vhodné pro výzkum. Z tohoto důvodu je vhodná pro specifické výzkumy, u kterých bývá sběr dat obtížnější (Disman, 2002). V rámci tohoto výzkumu byl sběr dat zahájen na jaře roku 2024 během studijního výjezdu v Portugalsku. V této první fázi, byli osloveni pedagogové a odborníci na portugalské univerzitě v Portu, za účelem získat doporučení na materiály a informace (v podobě dokumentů, odborné literatury, odborných akademických prací apod.) relevantní pro téma sociální pedagogiky v této zemi. Předem bylo specifikováno, že se má jednat o materiály poskytující přehled o **historickém vývoji a současném pojetí sociální pedagogiky a sociální práce**.

Po úvodní fázi sběru dat a předběžné analýze získaných materiálů byli pedagogové znovu osloveni s žádostí o poskytnutí dalších zdrojů, týkajících se **sociální pedagogiky a sociální práce, pracovní náplně sociálních pedagogů a sociálních pracovníků a jejich vzájemné spolupráce**.

V některých případech jsme byli pedagogy odkázáni na jiné odborníky, kteří se dané problematice věnují hlouběji. Ti nám následně poskytli další zdroje, které nám umožnili získat podrobnější informace. Současně byly prohledávány odborné webové stránky zaměřené na sociální pedagogiku v Portugalsku, aby byl získán co nejširší přehled o této problematice.

Výběr těchto zdrojů byl realizovaný na základě jejich teoretické náplně, s cílem doplnit a obohatit dosavadní zjištění. To vedlo k prohloubení problematiky a vytvoření tematických kategorií odpovídající stanoveným výzkumným cílům a otázkám. Celý tento postup umožnil komplexní a systematický přístup k analýze zkoumaných dat (Disman, 2002).

Validita byla zajištěna konzultací s odborníky a reliabilita byla zvýšena neustálým zpětným kontrolováním analyzovaných zdrojů (Gavora, 2015).

2.7 Způsob zpracování dat

Z důvodu sběru velkého množství dat získaných z mnoha typů materiálů, byla vzhledem ke stanoveným výzkumným cílům a otázkám zvolena metoda **obsahové analýzy textu**, která se skládá z několika oddílů. Miovský (2006) definuje obsahovou analýzu jako rozsáhlý soubor různých technik a metod, které slouží k analýze jakéhokoli textového obsahu. Snaží se objasnit jeho význam, identifikovat stylistické a syntaktické charakteristiky a případně zjistit jeho strukturu. Hendl (2023) uvádí, že se může jednat o širokou škálu druhů dokumentů, jako jsou knihy, články, deníky, ale také filmy, fotografie nebo záznamy z projevů funkcionářů.

Cílem této metody je **vysvětlení významu textu v jeho kontextu** a konkrétně porozumět tomu, jak funguje sociální pedagogika v Portugalsku. Metoda může mít jednak formu kvalitativní, tak i kvantitativní. Jak jsme již zmínili, z důvodu vybraného tématu, kterému chceme lépe porozumět, byla pro výzkum zvolena kvalitativní metoda obsahové analýzy (Gulová, Šíp, 2013).

Kvalitativní obsahová analýza, (dále jen KOA), umožňuje systematický sběr a analýzu dat a jejich následné použití jako analytického jádra. Proces začíná sběrem a výběrem materiálů,

dále analýzou situace a definováním si stěžejních otázek vhodných pro soulad mezi teorií a zkoumaným textem. Stručně se v první části jedná o výběr tématu, tvorbu kategorií, formulaci charakteristik materiálů, určení směru analýzy na základě stanovených výzkumných otázek a jejich teoretické zdůvodnění (Gulová, Šíp, 2013).

Postup v KOA není pevně stanoven, ale je spíše kladen důraz na systematickosti kroků a různorodost interpretací vedoucí k různým vysvětlením na úrovni nové reinterpretační dat. Z filozofického hlediska je založena na hermeneutice, která prostřednictvím textové, přípravné a kontextové interpretace usiluje o hlubší porozumění textu (Gulová, Šíp, 2013).

Obsahová analýza je založena na dvou přístupech, a to na induktivním a na deduktivním. Zatímco induktivní přístup umožňuje nalézat nové teorie, které nejsou předem definovány, deduktivní vychází z předem stanovených kategorií a kódů definované na základě teorie či literatury. Tyto kategorie jsou následně aplikovány na analyzovaný text, což umožňuje následné testování hypotéz. Pro tento výzkum byl zvolen deduktivní přístup, jelikož byly předem stanovená témata, která určovala výběr počátečních materiálů pro analýzu. Ovšem tato témata byla během postupné analýzy rozšiřována, přičemž s přibývajícím dokumenty se původní okruhy měnily a nahrazovaly, a proto ve výzkumu byly občas využity i prvky induktivního přístupu (Gulová, Šíp, 2013).

Při aplikaci metody obsahové analýzy lze využít dvou přístupů, a to buď z manifestní analýzy nebo interpretativní (latentní) analýzy. Manifestní analýza se zaměřuje na povrchovou strukturu textu a jeho explicitní obsahy či formy textu, zatímco interpretativní (latentní) analýza je hlubší a zkoumá skryté implicitní významy skryté v textu nebo v jeho formě. Oba uvedené přístupy je možno kombinovat (Miovský, 2006). V našem výzkumu byla využívána především manifestní analýza, ale současně byly využity prvky interpretativní analýzy. Manifestní analýzy umožnila definici termínů (např. definice sociální pedagogiky podle autorů). Interpretativní analýza zase umožnila hlubší pochopení vztahu mezi sociální pedagogikou a sociální prací nebo sociální edukací (Gavora, 2015).

Po získání dostatečného množství materiálů započala jejich analýza. Každý z dokumentů byl podroben identifikaci důležitých témat a jejich kódování. Tento krok umožňuje důkladnější selekci jednotlivých témat. Jinak řečeno, stanovit si jednotlivé kroky analýzy vedoucí k charakterizaci kódovacích (minimum textu, který spadá pod jednu kategorii), kontextových (nejdelší část textu spadající pod jednu kategorii) a vyhodnocovacích (určují pořadí částí textu pro vyhodnocení) jednotek (Gulová, Šíp, 2013).

Ve výzkumu bylo pro analýzu materiálů využito z principů otevřeného kódování, které představuje rozdělování textu do různých jednotek. K těmto jednotkám je přiděleno jméno a s takto pojmenovanými částmi textu se následně pracuje. Za jednotku lze považovat slovo nebo více slov, větu či odstavec, který je něčím specifický od ostatních. Poté je ke každé vzniklé jednotce přidělen jedinečný kód, který se s postupným zpracováváním textu opakoval. Kódy byly při zpracování postupně upravovány podle potřeb témat obsahové analýzy. Výslednou fází otevřeného kódování je deskriptivní zpracování nasbíraných dat. Otevřené kódování nám umožnilo vysvětlit stěžejní body týkající se sociální pedagogiky v Portugalsku. Také umožnilo zachovat si flexibilitu, efektivně pracovat s texty a vytvořit tematické kategorie podle vnitřní souvislosti kódů (Švaříček, Šed'ová, 2007).

V našem případě se jednalo o tematické úseky, které byly seskupeny do následujících kategorií: *historický vývoj sociální pedagogiky a její aktuální stav, interdisciplinární přístup, Iberoamerický prostor, kompetence sociálních pedagogů, jejich cílové skupiny a kompetence sociálních pracovníků*. V následné fázi byly nalezeny kategorie týkající se *sociální edukace a sociální práce*. Dále se jednalo o *kompetence sociálních pedagogů a sociálních pracovníků ve školství nebo výzvy v Portugalském školském systému v oblasti sociální pedagogiky i obecně ve školství*. Kódování bylo prováděno ručně a tematicky. Vzhledem k velkému množství prostudovaných materiálů probíhalo prostřednictvím aplikace Microsoft Word.

Na otevřené kódování navazuje axiální kódování, které umožňuje vytvářet spojení a hledání souvislostí mezi jednotlivými kategoriemi (Švaříček, Šed'ová, 2007). Například mezi *vztahem sociální pedagogiky a sociální práce, nebo mezi historickým vývojem a současným stavem sociální pedagogiky*.

Poté byly analyzovány ověřené internetové zdroje (např. APTSES, PORDATA), které doplnily náš výzkum o detailnější a aktuální informace. Následně bylo provedeno vyhodnocování, třídění a systematizace vhodných informací. Poslední fáze spočívala v interpretaci formou shrnutí výsledků obsahové analýzy.

Výsledek této metody spočívá ve východisku z vybrané teorie a vyvození zpětných závěrů z konkrétních aspektů, kdy byly texty postupně redukovány (Gulová, Šíp, 2013).

Vzhledem k tomu, že většina nasbíraných dat byla cizojazyčného původu, byl pro jejich překlad využit nástroj ChatGPT, který byl současně použit i pro pomoc s úpravou stylistiky textu. Překlady byly následně kontrolovány a ověřovány.

2.8 Kategorie obsahové analýzy

Obsahová analýza je postavená na svých kategoriích (Gavora, 2006). Kategorie pro naši analýzu byly vytvořeny na základě vytyčených výzkumných cílů. Vzniklé kategorie jsou znázorněny v následující tabulce:

Tabulka 2 - Kategorie obsahové analýzy

Hlavní cíl	Dílčí cíle	Kategorie
Analyzovat koncepci sociální pedagogiky v Portugalsku	Analyzovat historický vývoj a současné pojetí sociální pedagogiky v Portugalsku	- Historie sociální pedagogiky - Vztah sociální pedagogiky a sociální edukace - Profesní status sociálního pedagoga - Kompetence sociálních pedagogů - Iberoamerický prostor - Současné pojetí sociální pedagogiky - Interdisciplinární přístup
	Analyzovat vztah mezi sociální pedagogikou a sociální prací v Portugalsku	- Sociální práce - Historie sociální práce - Kompetence sociálních pracovníků - Vztah sociální pedagogiky a sociální práce
	Popsat systém vzdělávání v Portugalsku ve vztahu k sociální pedagogice	- Vzdělávací systém - Role sociálních pedagogů ve školském systému - Integrace sociální pedagogiky do školského systému - Výzvy školského systému - Sociální integrace do vzdělávání

(zdroj: vlastní)

2.9 Přínos práce

I když se sociální pedagogika v Portugalsku s Českou republikou či jinými evropskými zeměmi potkává v mnoha bodech, mohla by tato práce být přínosná, a to zejména v oblasti sociální pedagogiky, v sociálně-vzdělávacím sektoru a v oblasti odborné praxe.

Jako největší teoretický přínos této diplomové práce považujeme poskytnutí informací o rozvoji sociální pedagogiky v Portugalsku v teoretické, praktické nebo profesní oblasti. Můžeme říct, že práce zachycuje jednak historický kontext, ale i současné pojetí dané problematiky v Portugalsku. To nám umožňuje analyzovat, jak se disciplína vyvíjela v čase a jaké faktory měly vliv na tento vývoj. Zatímco informace o současném stavu poskytují pohled na aktuální problémy a mohly by představovat doporučení či nové pohledy na zlepšení situace v jiných evropských zemích.

Vymezení přístupů sociální pedagogiky v Portugalsku umožňují srovnání a inspirování se nejen v její oblasti, ale i v oblasti spolupráce se sociální edukací a se sociální prací. Portugalská sociální pedagogika je, jak jsme již zmínili, úzce spojena se vznikem **sociální edukace**, která např. v České republice není plně rozvinuta jako samostatná vědní disciplína. Sociální edukace usiluje o vzdělávání a rozvoj jednotlivců v rámci komunitního života. To znamená, že se jedinci vzdělávají jako členové komunity či skupiny, aby se mohli rozvíjet jako osoby a aktivně se účastnit komunitního života. Tím napomáhá k pochopení rovnováhy mezi časem věnovaným vzdělávání a časem určeným pro samotný život (Caride, 2005). Na rozdíl od českých autorů, se ti portugalští orientují především v iberoamerickém prostoru, který klade důraz na vědu a výzkum. Pořádají konference a semináře za účelem diskuse o nových a inovativních přístupech potřebných k řešení aktuálních problémů (Tório-López, 2006).

Důležitou roli hraje také spolupráce sociální pedagogiky se sociální prací, která přispívá k sociální integraci a rozvoji individuálních dovedností jedinců (Caride, 2005). Propojení teorie a praxe sociálních pedagogů a sociálních pracovníků by mohl být přínosný v kontextu lepší připravenosti na výzvy ve společnosti. Tento přístup zároveň posiluje profesní identitu studentů a otevírá prostor pro rozvoj oboru sociální pedagogiky (Serapicos, Samagiao, Trevisa, 2012).

Portugalsko se stejně jako Česká republika nebo jiné evropské země potýká se svými problémy, jako je například chudoba, sociální vyloučení nebo bezdomovectví (Pordata, 2025) a má své strategie, kterými se je snaží co nejefektivněji řešit. Inspirací by mohl být

například koncept Housing First (bydlení především), který je v Portugalsku plně rozvinut. Jeho cílem je pomoc osobám bez domova (za podmínek, že spolupracují) s jejich zdravotní péčí, duševním zdravím s hledáním nové práce či trvalého bydlení (Duarte, Costa, Ornelas, 2019). V roce 2022 žilo v Portugalsku 10,29 milionu obyvatel, z toho 10 773 bez domova, (The Portugal news, 2025) zatímco v České republice bylo k roku 2020 z celkového počtu 10,67 milionů obyvatel 23 825 bez domova (Nešporová, Holpuch a kol., 2019).

V kontextu vzdělávání, by mohla být inspirativní realizace programů bojující proti inkluzi, školnímu neúspěchu či předčasnému ukončování školní docházky aj. Byly vybrány nejznámější programy jako jsou TEIP nebo GIPS a projekty TIL a PIEF.

Jelikož je nám známo, že studie o portugalské sociální pedagogice například v českém prostředí dosud chyběla, může tato práce sloužit jako inspirace pro nový pohled na pojetí sociální pedagogiky. Momentálně je možné dohledat si informace o sociální pedagogice pouze v evropských zemích jako jsou např. Španělsko, Slovensko, Finsko, Polsko apod. Už jen z toho důvodu, nám přijde tato práce přínosná.

Vzájemná spolupráce a sdílení vlastních přístupů, pohledů a zkušeností by mohlo být prospěšné pro rozvoj výzkumu i profese v ostatních evropských zemích v oblasti sociální pedagogiky.

3 VÝVOJ SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY V PORTUGALSKU

Kapitola je věnována vývoji a současnému stavu sociální pedagogiky v Portugalsku, která se na přelomu 80. a 90. let 20. století etablovala jako vědecká disciplína. S využitím interdisciplinárního přístupu opírá o jiné sociální vědy (Rodrigues Monteiro, 2015). Naopak v České republice je zdůrazňován transdisciplinární přístup a práce s jedincem v konkrétním prostředí (Kraus, 2008). Současně podtrhuje význam praktických stáží, které hrají důležitou roli v profesním rozvoji. Dále se kapitola zabývá rozdílem mezi sociální pedagogikou a sociální edukací. Sociální pedagogika zahrnuje širší spektrum intervence, zatímco sociální edukace se více zabývá konkrétními vzdělávacími aktivitami pro znevýhodněné jedince, které jsou aktuálně potřebné.

3.1 Historický vývoj sociální pedagogiky v Portugalsku

Tato podkapitola se zaměřuje na historický vývoj sociální pedagogiky. Je zde stručně popsán vznik sociální pedagogiky v kontextu Portugalska až po její současný stav.

Obecně v Portugalsku je vznik sociální pedagogiky neboli obor studující sociální edukaci, spojován s Německem. Tento obor vznikl jako reakce na sociální problémy přinesené průmyslovou revolucí a válečnými krizemi na počátku 20. století. Tyto problémy, včetně nezaměstnanosti, proletarizace a migrace, vyžadovaly nové vzdělávací přístupy. Stejně jako je tomu v České republice, je i v Portugalsku první použití termínu „sociální pedagogika“ spojováno s německým pedagogem Adolfem Diesterwegem. Ten rovněž poprvé použil koncept sociální edukace, i když jej později přestal používat. Nejvýznamnějším autorem první fáze sociální pedagogiky je Natorp, který zdůrazňoval, že člověk existuje pouze v rámci komunity, protože ta nám umožňuje se rozvíjet (Correia, Martins, Azevedo, Delgado, 2014).

Natorp (2001, s. 34 in Rodrigues Monteiro, 2015) tvrdí: „Člověk, pokud jde o všechno, co z něj dělá člověka, se nejprve neobjevuje jako individuální jedinec, který se připojuje k ostatním do komunity až později, a to z důvodu, protože bez této komunity není člověkem vůbec“. Tím autor zdůrazňuje myšlenku, že sociální pedagogika má smysl pouze v případě, kdy je společenská.

Po první světové válce se začaly vyskytovat nové problémy, jako je nezaměstnanost, delikventní chování a na druhou stranu byl kladen menší důraz na sociální ochranu

(především pro děti a mládež). Tyto faktory vedly v rámci politického kontextu k rozvoji sociální pedagogiky (Rodrigues Monteiro, 2015).

I přes dlouhou historii pedagogického myšlení sahající do 19. století se termín „sociální pedagogika“ rozšířil v Portugalsku jen omezeně (pravděpodobně z důvodu nedostatku překladů německých děl, kde měla sociální pedagogika významný rozvoj). V Portugalsku byl pojem často nahrazován termíny jako „sociální výchova“ nebo „pedagogický sociologismus“ (Rodrigues Monteiro, 2015).

Sociální pedagogika v Portugalsku se v dějinách vzdělávání zaměřuje na několik specifických oblastí (Martins, Ernesto, 1996 in Barbosa a kol., 2015):

a) **Pojem a objekt sociální pedagogiky:** Sociální pedagogika je řazena do oblasti speciálního a individuálního vzdělávání, která zahrnuje prvky ze sociologie.

b) **Funkční obory sociální pedagogiky:** Sociální pedagogika je tradičně orientována na výchovu jednotlivců k náboženským, politickými nebo ideologickým hodnotám.

c) **Rozdíl mezi sociální pedagogikou a sociologií výchovy:** Sociální pedagogika je teoreticky spojena s filozofií. Na druhou stranu, sociologie výchovy vědecko-pozitivistický základ. I přes tento rozdíl jsou sociální pedagogika a sociální výchova propojeny díky svému zaměření na výchovu ve společnosti a na socializaci jednotlivce. Sociální výchova, o které si řekneme více později, přispívá k socializačnímu procesu jednotlivce a jeho adaptaci do společnosti. Zároveň zahrnuje i sociální službu a pomoc, v rámci, které spolupracuje se sociální prací (Adolfo Lima, 1924 in Barbosa a kol., 2015).

d) **Role sociálního pedagoga:** Funkce sociálního pedagoga jsou zakořeněny v sociálních, pedagogických, filantropických, humanistických a náboženských oblastech. Sociální pedagogové vykonávají jak pedagogickou, tak i sociálně-pedagogickou funkci. Jejich hlavní cíl spočívá v intervenci sociálně-výchovné činnosti, a tím se odlišují od ostatních pedagogických profesí.

Z pohledu historicky-popisného a dokumentárního, je sociální pedagogika zaměřována na sociálně-výchovné problémy v oblastech ochrany, prevence a převýchově dětí. Převážně se jedná o opuštěné, znevýhodněné, neukázněné, nepřizpůsobivé či delikventní jednotlivce. V letech 1871 až 1962 se sociální pedagogika rozvíjela v oblasti právní, sociální, demografické a pedagogické. Také se zabývala nápravnou a převýchovnou péčí v různých speciálních zařízeních.

Z pohledu popisného je sociální pedagogika chápána, jako disciplína, která poskytuje opatření zaměřené na výchovu, péči a podporu nezletilých. Současné hájí právně-trestní, legislativní a sociální práva dětí.

Z perspektivy analytické a interpretační roviny (hermeneutická pedagogika) je zaměřována na problematiku dětí či nezletilých, kteří jsou v ohrožení života (opuštěné, bezmocné, neukázněné, delikventní či nepřizpůsobivé).

Na úrovni právně-trestní a legislativní lze vývoj sociální pedagogiky v Portugalsku rozdělit do několika období (Barbosa kol., 2015):

- 1. Období před rokem 1871:** Roli zde hrají instituce jako **Real Casa Pia de Lisboa** (založená roku 1780) pro opuštěné a marginalizované děti. V tomto období vznikaly další sociálně-výchovné instituce pro chudé děti a děti bez domova, včetně azylových domů a sirotčinců. Vznikala taktéž filantropická, altruistická a humanistická sdružení pro ochranu těchto jedinců.
- 2. Období mezi lety 1871 a 1911:** Toto období s sebou přináší první zásahy státu ve prospěch delikventních dětí do 18 let. Zakládaly se specializované internáty (např. Dům detence a nápravy v Lisabonu založený v roce 1871) podporující morální a osobní rozvoj jednotlivců. V tomto období se také začala rozvíjet nápravná pedagogika, která ve svých počátcích kladla důraz na represivní opatření. Postupem času začala formovat a směřovat k tolerantnějším a výchovně-orientovaným přístupům.
- 3. Období mezi lety 1911 a 1925:** Zákon na ochranu dětí z roku 1911 (Lei n°25/1911 de Protecção de Crianças) položil základ pro rozvoj dalších opatření ochrany a prevence, včetně vzniku institucí zaměřených na reedukaci a reintegraci dětí. Vznikaly zařízení pro snadno vychovatelné děti a nápravné i odborné školy. Současně byl prosazen institucionální model terapeutické a pedagogické péče.
- 4. Období 1925 až 1962:** Toto období je významné posilováním práv dětí a podporou rodin. Zlepšení soudní organizace pro nezletilé děti a nová organizace služeb péče o děti vedly ke vzniku nových forem výchovných zařízení. Ta se později více zaměřovala na reintegraci dětí do společnosti. V roce 1962 byla zavedena terminologie, která přispěla k přeměně trestání na převýchovu dětí. V této době se zároveň rozvinuly moderní metody léčebně-psychologické a psychologicky-pedagogické péče.

5. Období po revoluci: V roce 1974 došlo k významným změnám v portugalské společnosti, kdy vznikla nová legislativa, která napomohla k rozvoji sociálních služeb a sociální pedagogiky.

6. Období po vstupu do Evropské unie v roce 1986: Vstup Portugalska do evropského rámce zajistil rozvoj sociální práce, sociální pedagogiky a integraci portugalského systému do evropských standardů.

Obdobně jako v České republice se sociální pedagogika v Portugalsku vyvinula jako reakce na sociální problémy způsobené průmyslovou revolucí, které vedly k potřebě nových vzdělávacích přístupů, které byly více zaměřené na převýchovu apod. V období po první světové válce, kdy se začaly objevovat nové problémy jako nezaměstnanost či problematika bezdomovectví. V této době byla potřeba sociální pedagogiky jako preventivního nástroje pro podporu jednotlivců. V roce **1962** došlo ke změně terminologie, která snížila počty trestání dětí a přinesla s sebou využití nových, efektivnějších výchovných přístupů. Sociální pedagogika si prošla pozitivním vývojem v oblasti svých metod. Její vývoj započal vznikem prvních institucí zaměřujících se na ochranu dětí. Silně ovlivněna byla také rokem **1986, kdy Portugalsko vstoupilo do Evropské unie**, což mělo za následek využití modernějších přístupů. Tento rok je také historickým momentem, který přispěl k implementaci evropských standardů v oblasti sociální pedagogiky a posílení její struktury.

Z uvedeného textu vidíme, že historický vývoj sociální pedagogiky v Portugalsku měl zásadní vliv na její současnou podobu. Ovlivnil oblasti její profesní identity a přístupy k řešení problémů. Také se postupem času propracovala k interdisciplinárnímu přístupu, v rámci kterého propojuje poznatky z příbuzných oborů, jako je sociologie apod. První náznaky sociální pedagogiky sahají do 18. století, kdy byly zakládány instituce pro opuštěné děti, jako **Real Casa Pia de Lisboa**. V 19. století již došlo k prvním zásahům od státu pro podporu a ochranu dětí. Přijetí **zákona na ochranu dětí po roce 1911** je přínosný svým odmítáním trestů a podpořil tak rozvoj sociální pedagogiky. V dnešní době tedy využívají efektivnějších výchovných přístupů. K největší **modernizaci legislativy** došlo po svržnutí diktátorského režimu **v roce 1974**. V roce 2014 se 20,6 % portugalských obyvatel nemohlo nebo nechtělo účastnit volnočasových aktivit. Hodnoty z roku 2023 ukazují pokles na 10,6 %. Můžeme tedy vidět, že toto snížení je výsledkem novějších výchovných přístupů, zaměřených na zkvalitnění života a lepší dostupnosti. Podpora kvalitního trávení volného času slouží jako prevence sociálních problémů (Pordata, 2025).

3.2 Funkční obory sociální pedagogiky

Sociální pedagogika v Portugalsku z historického hlediska vychází z plurality teoretických a praktických oblastí, které podporují jednotlivce v kontextu prostředí, ve kterém se nachází. Mezi její hlavní funkční obory patří (Barbosa a kol., 2015):

a) Doktrína utváření jedince jako sociální bytosti: Tato doktrína zdůrazňuje formování jednotlivce jako člena společnosti. Důležité osobnosti tohoto období, jako Adolfo Coelho, Adolfo Lima a António Sérgio, se zaměřují na sociální aspekty vedoucí k integraci jedince do společnosti.

b) Doktrína politické a nacionalistické republikánské výchovy: V rámci této doktríny je sociální pedagogika definována prostřednictvím ideologických principů, které mají politický a nacionalistický charakter. Významné osobnosti tohoto směru, jako João de Barros, Teófilo Braga a Afonso Costa, kladly důraz na politickou a občanskou výchovu, která je zásadní pro formování občanů v duchu republikánských hodnot.

c) Teorie výchovného působení společnosti: Tato teorie se zaměřuje na výchovu jednotlivce prostřednictvím působení celé společnosti. Jsou zde zahrnuty oblasti, jako je lidová výchova, vzdělávání učitelů a mimoškolní aktivity organizované obcemi či soukromými organizacemi. Ty jsou důležité pro neformální vzdělávání a pro aktivní zapojování jednotlivců do společnosti.

d) Doktrína sociální a asistenční funkce: Tato doktrína se zaměřuje na sociální pomoc, hygienicko-sanitární opatření, charitativní činnosti, sociální profylaxi a nemocniční pedagogiku. Cílem je poskytnout sociální podporu znevýhodněným jednotlivcům, a tím zlepšovat jejich životní podmínky.

e) Doktrína pedagogického sociologismu: Tato oblast je ovlivněna pozitivismem a pozitivistickou antropologií a opět usiluje o socializaci jedince. Zaměřuje se na to, jak pedagogické a sociální intervence ovlivňují integraci jednotlivce do společnosti a současně i na jeho osobní rozvoj.

f) Sociálně-výchovná, právně-kriminální a právně-sociální intervence: V tomto případě se jedná o ústavní nápravnou léčbu a reedukaci (nápravná pedagogika). Zahrnuje pedagogické přístupy k resocializaci a převýchově jedinců, kteří se ocitli v konfliktu se zákonem, a soustřeďují se na jejich následnou reedukaci v různých zařízeních.

Jinými slovy se sociální pedagogika vyvinula pod **vlivem historických, sociálních a politických změn, zejména v době fašistické diktatury**, jak je vidět v doktríně nacionalistické.

Sociální pedagogika čerpá z ideologických směrů, které kladou důraz na aspekty výchovy jako je sociální integrace, sociální pomoc či prevence delikventního/kriminálního chování. Usiluje o sociální pomoc pro znevýhodněné jednotlivce a současně se věnuje i reedukaci. Zde si opět můžeme povšimnout, že se sociální pedagogika zabývá širokou škálou sociálních problémů a potřebami jednotlivců. Tyto situace se v Portugalsku snaží vyřešit za pomoci komplexních přístupů, jako je například sociálně-výchovná intervence zaměřená na resocializaci a reedukaci jedinců v konfliktu se zákonem. Přístupy využívané v Portugalsku, bývají často podobné těm v jiných evropských zemích, proto sociální pedagogika v tomto kontextu představuje nástroj pro řešení celospolečenských problémů.

3.3 Sociální pedagogika v iberoamerickém prostoru

Přední portugalští autoři sociální pedagogiky se většinou pohybují v rámci iberoamerického prostoru. Existuje zde **Iberoamerická společnost pro sociální pedagogiku** (Sociedade Iberoamericana de Pedagogia Social), zkráceně SIPS. Z tohoto důvodu je tato kapitola věnována sociální pedagogice z iberoamerického pohledu.

Od počátku 20. století se sociální pedagogika postupně etablovala jako samostatná disciplína a byla uznávána ve více zemích. Zároveň se prohloubila její spolupráce se sociální prací. Na základě těchto změn zaujímá sociální pedagogika významné místo v akademickém prostředí v zemích jako je právě Portugalsko, ale i Španělsko a latinskoamerické státy, jako jsou Uruguay, Mexiko, Chile a Brazílie (Rodrigues Monteiro, 2015).

Podobně jako tomu je v jiných zemích, byl i v Portugalsku tento proces výsledkem historického vývoje. Po karafiátové revoluci v roce 1974, která svrhla diktátorský režim, došlo k demokratizaci vzdělávání. Základní vzdělání se poté stalo univerzálním, povinným a bezplatným a výsledkem bylo zajištění rovných příležitostí pro všechny (Valduga, Diogo 2021).

Autor Caride (2011c, s. 118) říká: „Sociální pedagogika je teoreticko-praktickou konstrukcí vzdělávání a pedagogiky, která klade důraz na kontexty, problémy, hodnoty, metodologie a procesy, které ovlivňují povahu a dosah vzdělávání jako sociální praxe zaměřené na zlepšení společnosti.“ Podle autora tedy sociální pedagogika propojuje praxi s teoretickými

znalostmi a zaměřuje se na aspekty vzdělávání, které usilují o zlepšení společenského rozvoje.

Autor Krichesly (2011) chápe sociální pedagogiku v rámci Evropského i Latinsko-Amerického prostoru jako **teorii sociální edukace**. Jinak řečeno se jedná o disciplínu zaměřenou na „výchovní praxi“, která může významně přispět ke zlepšení vzdělávacích procesů ve škole, ale i mimo ni.

Sociální pedagogika v iberoamerickém prostoru zaznamenává významný nárůst od 90. let. V dnešní době je již kladen důraz na vědeckou a výzkumnou produkci (Tório-López, 2006). Tento rozvoj se odráží v mnoha činnostech, jako jsou konference, kongresy a semináře. Tyto aktivity podporující relevantní metodologii, kterou je potřeba neustále přizpůsobovat měnící se společnosti, ale také podporují praxi přizpůsobenou specifickému prostředí. Současně od 20. století začala sociální pedagogika pronikat do zemí, jako jsou Portugalsko a Brazílie (Valduga, Diogo 2021).

V roce **2004** byla založena Španělskem, Portugalskem a různými latinskoamerickými zeměmi zmiňovaná **Iberoamerická společnost pro sociální pedagogiku (SIPS)**. Od této doby si SIPS stanovila několik cílů. Prvním z nich je navrhovat změny na univerzitním poli, aby sociální pedagogika odpovídala dynamice současného univerzitního prostředí. Dále vydávání stanovisek k návrhům právních předpisů ovlivňujících tuto disciplinární a sociokulturní oblast. Také šíří pozitivní přínosy pro sociální pedagogiku při řešení sociokulturních problémů a zprostředkovává zájmy vědecké komunity v rámci členských zemí. Tyto cíle podporují inovaci přístupů sociální pedagogiky na univerzitním prostředí, spějí k lepším a konkrétnějším legislativním opatřením, propagují její pozitivní stránky při řešení sociokulturních problémů a reprezentují vědecké komunity na mezinárodní úrovni (Tório-López, 2006).

V rámci SIPS z historického hlediska, nám také přijde důležité zmínit vznik časopisu z roku 1986 *Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social*. Tento časopis vychází každých šest měsíců a publikuje různá tematická čísla týkající se témat sociální pedagogiky (Tório-López, 2006).

Na základě uvedených situací můžeme tedy říci, že sociální pedagogika v Portugalsku zahájila svůj proces **přechodu do vědecké oblasti prostřednictvím sociální edukace**. Ta byla zpočátku chápána jako praktická část sociální pedagogiky, které byla ovlivněná jednak přístupy využívající v Německu, tak i ve Španělsku či Latinské Americe.

Sociální edukaci se budeme podrobněji věnovat v následujících kapitolách, ale pro lepší přiblížení zde uvádíme její stručné vysvětlení. Portugalští autoři se shodují, že sociální edukace má své vědecké základy položené v sociální pedagogice. To znamená, že má tzv. „epistemologický a sociálně-vzdělávací charakter“ a sociální pedagogika jí slouží jako vědecká opora (Díaz, 2006).

Nedílnou součástí sociální pedagogiky je i **sociokulturní animace**. Ta je důležitá pro intervenční a profesní praxi sociokulturních animátorů v Portugalsku (Tório-Lopes, 2006).

Peres (2015) in Barbosa a kol. (2007), chápe sociokulturní animaci jako strategii, která je podstatná pro osobní a komunitní rozvoj. Ale ne všichni autoři jsou stejného názoru. Někteří považují sociokulturní animaci spíše za strategii sociální pedagogiky nežli samostatnou disciplínu.

Můžeme si tedy všimnout, že v Portugalsku je sociální pedagogika spojena s rozvojem a založením dvou oblastí – sociokulturní animace a sociální edukace neboli „socio-vzdělávací intervence“. Obě uvedené oblasti mají společně se sociální pedagogikou své základy položeny v podobných metodologických přístupech. Sociální pedagogika z nich čerpá a tím se opírá o vzdělávání ve všech jeho formách. Podmínkou je ale skutečnost, že je mezi školním a sociálním učením vzájemná interakce.

V tomto kontextu je sociální pedagogika chápána jako věda, která používá interdisciplinární přístup. Využívá znalosti z příbuzných oborů (sociální práce, pedagogika aj.), a tím efektivněji dosahuje svých cílů neboli má lepší epistemologické zázemí. Její praktické přístupy jsou tedy založeny na spolupráci mezi různými obory a profesemi.

Baptista (2008b, s. 15-16) považuje sociální pedagogiku za **vědu, akademickou disciplínu, technicky – profesní znalost a filozofii jednání**. Autor Baptista (2011a) ještě rozšiřuje svou definici o myšlenku, že sociální pedagogiku můžeme chápat jako hranici představující úroveň osobního rozvoje a vzájemného akceptování.

S ohledem na rozvoj sociální pedagogiky v Portugalsku, je třeba vyzdvihnout vznik vzdělávacích programů v oblasti sociální edukace, ke kterým došlo na konci 80. a počátku 90. let 20. století. Tyto programy začínaly na technicky – profesní úrovni obdobné 12. ročníku školní docházky a měly svůj značný podíl při formování sociální pedagogiky (Díaz, 2006).

Sociální pedagogika usiluje o dosažení sebepoznání, vnímání okolí skrze odlišný antropologický a sociologický kontext a současně klade důraz na etické aspekty (Díaz, 2006).

Další autor Azevedo (2011) zdůrazňuje potřebu celoživotního vzdělávání pro všechny občany jako základ pro lidský a sociální rozvoj komunit. Přitom klade důraz na rovnováhu mezi rovným vzděláním pro všechny a přizpůsobení se jejich konkrétním sociálním a komunitním podmínkám vzdělávání (Azevedo, 2009 in Barbosa a kol., 2015).

Autor Díaz tedy vede k myšlence, aby jednotlivci dokázali vnímat jak sami sebe, tak i své okolí. S tím je spojeno i přemýšlení o odlišných kulturách či identitách aj. a jejich respektování. Zatímco autor Azevedo více zdůrazňuje celoživotní vzdělávání, které je přizpůsobené jednotlivcům či komunitám pro jejich osobní rozvoj.

Ve srovnání s Českou republikou, portugalská autoři rozšiřují pohled českého autora Krause tím, že zdůrazňují schopnost reagovat na změny ve společnosti. Toto doplnění je v souladu s autorovým pojetím sociální pedagogiky jako dynamického oboru, který se dokáže adaptovat na nové změny (Kraus, 2008).

Portugalsko, jak již z textu víme, je země pohybující se i v iberoamerickém prostoru, v rámci kterého je sociální pedagogika považována na interdisciplinární disciplínu, protože propojuje znalosti z pedagogiky, sociologie a antropologie. Je považována za interdisciplinární disciplínu, poněvadž propojuje znalosti z pedagogiky, sociologie, sociální práce nebo sociální edukace apod. Z praktického hlediska pomáhá lidem v náročných situacích a současně se inspiruje iberoamerickým přístupem, ze kterého aplikuje teoretické poznatky. Naopak v České republice je, pro srovnání, zdůrazňován transdisciplinární přístup a práce s jednotlivcem v konkrétním prostředí (Kraus, 2008). Interdisciplinární přístup umožňuje pružně reagovat na měnící se problémy ve společnosti, ať už v oblasti školství, sociálního nebo komunitního sektoru. Zároveň klade důraz na celoživotní vzdělávání, které je důležité pro rozvoj jedinců, společnosti i komunit. Díky tomu dosahuje jejich aktivnější účasti ve společenském životě, a to je pro sociální pedagogiku žádoucí.

3.4 Současné pojetí sociální pedagogiky

V Portugalsku je sociální pedagogika relativně novou disciplínou, která se vyvinula především v **posledních dvaceti letech**, kdy došlo k výraznému posílení akademické a profesionální identity. Nyní je uznávána za samostatnou vědu o vzdělávání. První

vzdělávací programy se v této oblasti objevily na konci 20. století. Za první významnou publikaci je považována „*Educação Social, Fundamentos e Estratégias*“, která byla vydána v roce 2004 autory De Carvalho a Isabel Baptista (Baptista, 2011).

Model sociální pedagogiky, který je Portugalsku v dnešní době rozvinut, využívá jednak **německo-španělského** modelu, tak i **frankofonního**. Německo-španělský model považuje sociální pedagogiku za základní disciplínu sociální edukace s epistemologickým a metodologickým rámcem pro sociálně-vzdělávací praxe. Na druhou stranu model frankofonní se zaměřuje na činnosti specializované více na oblast sociální práce (Correia, Martins, Azevedo, Delgado, 2014).

V dnešní době již zahrnuje širokou škálu aspektů lidských životů a zabývá se všemi věkovými skupinami, tedy od dětství přes dospívání až po stáří (De Carvalho, Baptista, 2004). Pokládá odborný rámec pro praktické intervence při práci s jednotlivci, rodinami, skupinami i komunitami (Caride, 2005). Konkrétně s těmi, kteří se vyskytují v ohrožených životních situacích, jako jsou uživatelé návykových látek, lidé pracující v sexuálním průmyslu, lidé žijící v chudobných podmínkách, oběti domácího násilí a další. Sociální pedagogové také působí na různých úrovních prevence a rehabilitace – v otevřených prostředích (práce s lidmi bez domova), v polouzavřených zařízeních (školy nebo denní centra) a v uzavřených zařízeních (věznice či výchovná zařízení). Jejich pole působnosti spadá i do oblasti vzdělávání, kultury, zaměstnanosti, volného času, vzdělávání dospělých, environmentální výchovy či specializovaného vzdělávání. Sociální pedagogové jsou tedy v tomto smyslu považováni za všestranné a reflexivní odborníky (De Carvalho, Baptista, 2004). Jejich práce si vyžaduje technicky-vědeckou přípravu, která je naučí pohotově reagovat na aktuální sociální výzvy a současně přitom respektovat individualitu každého jednotlivce (Correia, Azevedo, Delgado 2019).

Můžeme zde vidět, že portugalská sociální pedagogika není založena pouze na práci sociálních pedagogů, ale také na spolupráci s jinými pracovníky v sociální oblasti. Má velký význam pro podporu rozvoje výzkumu a vědy. Sociální pedagogové v tomto kontextu přebírají odpovědnost za společnost při řešení naléhavých sociálních problémů a k tomu nejčastěji spolupracují se sociálními pracovníky.

Autorka Rodrigues Monteiro (2015) doplňuje, že sociální pedagogika je také součástí obecné pedagogiky, která studuje výchovu jedince, jaké navazuje společenské vztahy, jaký má vliv výchova na společnost a na chování v rámci různých skupin. Také se ale zabývá jeho osobnostním, sociálním a profesním rozvojem. Sociální pedagogika představuje

speciální a mimoškolní neboli neformální pedagogiku (teorie pro aplikaci do praxe), která řeší sociálně-výchovné problémy jednotlivců za pomoci prevence a intervence. Cílí na děti či nezletilé v různých situacích, jako je marginalizace, tuláctví, delikvence, opuštěnost, nekázeň, sociální nebo školní nepřizpůsobivost a další situace související s chudobou a deprivací společnosti. Jinými slovy je její intervence směřována na děti a mládež, kteří potřebují sociální pomoc ze strany sociálních pedagogů či sociálních pracovníků.

Barbosa a kol. (2015) rozšiřuje sociální pedagogiku o pohled ze vzdělávací vědy, v rámci které je formováno osobnostní a sociální učení z perspektivy celoživotního vzdělávání. Vzdělávání má naučit osobním i kolektivním hodnotám, a proto je nezbytné, aby se pomoc cílila na ty nejzranitelnější jedince a skupiny, které jsou již vyloučené nebo jsou vyloučením ohroženi.

Obecně je v Portugalsku podle Rodrigues Monteiro (2015) nahlíženo na sociální pedagogiku ze **dvou perspektiv**:

1. Sociální pedagogika jako věda o vzdělávání.
2. Sociální pedagogika jako věda o sociální práci.

První perspektivu můžeme chápat jako zaměření se na vzdělávací procesy, které podporují osobní i sociální rozvoj jednotlivců. Tento model přispěl ke vzniku nových modelů, které se lépe reagují na sociální změny a na nové potřeby jednotlivců i skupin. Zde by mohly patřit vzdělávací preventivní programy pro cílové skupiny. Vznikly tak nové a efektivnější přístupy a metody. **Druhá perspektiva** integruje metody sociální práce s cílem pomoci lidem vyskytující se v sociálně znevýhodněných situacích. Jinými slovy se zaměřuje již na vzniklé problémy.

Caliman (2010, s. 352) definuje sociální pedagogiku následovně: „Věda, normativní, deskriptivní, která vede sociálně-pedagogickou praxi zaměřenou na jednotlivce nebo skupiny, kteří potřebují podporu a pomoc se svými potřebami, pomáhá jim zvládat jejich rizika produkcí sociálně-výchovných technologií a metodik a podporou institucionálních struktur“.

Další z autorů Caride (2005) sociální pedagogiku chápe jako vědu, která je v procesu (re)konstrukce a působí v rámci sociokulturního a ekonomického prostředí. Sociální pedagogika má své vlastní předměty, metody a zdroje, usiluje o transformaci reality a prosazování sociálně-vzdělávacích politik, které jsou založeny na základě lidských práv.

Z pohledu průvodce magisterského studia (FEP-UCP, 2009 in Baptista, 2004) je sociální pedagogika vědní obor, který se podřizuje hodnotám humanismu. Současně se snaží o začlenění socio-edukativní intervence do kontextu sociálního občanství, které je podmíněné celoživotním vzděláváním a zaměřuje se na sociálně vyloučené osoby nebo na osoby, jejichž životy jsou poznamenány zranitelností či utrpením. Tato myšlenka popisuje sociální pedagogiku jako obor, který se zaměřuje na lidské hodnoty a vztahy. Primárně se orientuje na jednotlivce vyskytující se v obtížných životních podmínkách, kdy za pomoci celoživotního vzdělávání a socio-edukativní intervence usiluje o sociální integraci těchto jedinců. Je důležité poznamenat, že sociální pedagogika v Portugalsku umožňuje nalézat nové vzdělávací odpovědi na současné výzvy společnosti. Toho dosahuje prostřednictvím sociální edukace jednotlivců, která je snadněji integruje do společnosti (Caride, 2005).

V dnešní době představuje portugalská sociální pedagogika více než jen intervenční strategii či akademickou disciplínu. Poskytuje základ pro pedagogickou činnost a nabízí modely, metodologie a techniky podporující vzdělávací podmínky pro všechny jednotlivce, včetně těch nejzranitelnějších.

Uvedení autoři se shodují na tom, že je sociální pedagogika **vědním oborem pomáhajícím skupinám či jednotlivcům**. Autor Caliman ji navíc chápe jako nástroj pro zlepšení životních podmínek, autor Caride zase jako nástroj pro transformaci sociální reality na základě lidských práv. Všichni autoři se shodují na její důležitosti pro sociální integraci a sociální vzdělávání. Pokud bychom se zaměřili na sociální pedagogiku z pohledu českých autorů, konkrétně autor Kraus (2008) ji definuje jako vědní obor transdisciplinární povahy, který klade důraz na roli prostředí ve výchově, podporuje jedince k vedení optimálního způsobu života a pomáhá jim zvládat životní situace, a to celé ve vzájemném vztahu potřeb jedinců i společnosti. Z uvedených definicí vyplývá, že zahraniční autoři se více zaměřují na výzvy či problémy týkající se celé společnosti. Naopak v České republice je důraz kladen na vyváženost individuálních a společenských potřeb s důrazem na harmonizaci prostředí.

3.5 Sociální pedagogika jako profesní disciplína

Vzhledem k tomu, že je sociální pedagogika relativně novou profesí, potýká se s výzvami při prosazování ve svém oboru. Z toho důvodu se zakládají profesní statuty, aby podpořily budování znalostí a profesní identity v tomto oboru ve společnosti. Portugalsko však není výjimkou a profesní sdružení zakládají i jiné evropské země (APTSES, 2024).

Avšak konkrétně profesním asociacím sociálních pedagogů v Portugalsku je věnováno více prostoru v následujících kapitolách. Pro začátek je ale vhodné zmínit, že tyto asociace hrají důležitou roli nejen při utváření profesní identity sociálních pedagogů, ale také umožňují jejich reflexi hodnot, principů a standardů profesního výkonu. Také sjednocují profesní komunity, sestavují strategie přístupů a zajišťují důvěryhodnost profesních činností sociálních pedagogů ve společnosti. Sociální uznání je totiž rozhodující pro hodnotu profese (Serapicos, 2006 in Rodrigues Monteiro, 2015). Profesní asociace rovněž hrají rozhodující roli v otázkách etiky a deontologie, které by měly být středem zájmu pro sociální pedagogy (Rodrigues Monteiro, 2015).

Co se týče legislativního ukotvení, sociální pedagogika v Portugalsku, podobně jako v České republice, **nemá dosud jasně definovaný právní rámec**. Bylo podáno mnoho návrhů na regulaci profese sociálního pedagoga, nicméně žádný z nich doposud nebyl schválen (SIMA, 2021). Z důvodu neznalosti oboru čelí mnoha výzvám při uplatňování jejich profese nebo v otázkách, kam až spadá jejich intervence. Tato problematika není způsobena nedostatkem odborných dovedností/oblastí intervence, ale spíše nejasnostmi v odlišení se od jiných profesí (např. sociálních pracovníků, sociologů, sociálních animátorů). Také je ovlivněna vývojem samotného povolání (APTSES, 2024).

Aktuálně se portugalsští sociální pedagogové řídí zákonem č. **304/89 ze dne 4. září (Decreto-Lei n. ° 304/89, de 4 de setembro)**. Zákon uvádí, že sociální pedagogové mají za úkol poskytovat pomoc s navazováním mezilidských vztahů a s organizací volného času, s cílem zlepšit životní podmínky jednotlivců a skupin případně i komunit. Mezi jejich stěžejní úkoly patří identifikace potřeb v oblasti volného času, podpora vzdělávacích a kulturních aktivit, poskytovat odbornou podporu, zajišťovat spolupráci mezi rodinami a sociálními zařízeními a účastnit se na hodnocení sociálních programů.

Nicméně v Portugalsku se stejně jako v České republice setkávají s problematikou legislativního ukotvení sociální pedagogiky (Asociace sociálních pedagogů, 2024). I když je v dnešní době samostatnou vědní disciplínou, stále se setkává s výzvami v oblasti profesního uznání a legislativního zakotvení. To způsobuje vznik překážek při výkonu jejich povolání. Vytvoření profesního statutu je tedy zásadní pro stanovení vzdělávacích standardů a pro rozvoj profesních příležitostí.

V Portugalsku se první nabídky vysokoškolského vzdělávání s programem sociální pedagogiky objevily na konci 20. století. První absolventi sociální pedagogiky vstoupili na trh práce v roce 2000. Přesněji se jednalo o studenty prvního bakalářského programu v oboru

sociální pedagogika, který odstartoval v roce 1996 na Univerzitě Portucalense Infante D. Henrique. Od 21. století již přechází portugalská sociální pedagogika z období, ve kterém byla nouze, do období, kdy se rozvíjela jako samostatná disciplína v akademické a profesní sféře. Od tohoto období se sociální pedagogika začala objevovat v podobě studijních plánů různých cyklů bakalářského a postgraduálního vzdělávání zaměřené na pedagogickou, školní a sociální oblast (Barbosa a kol., 2015).

V současnosti je sociální pedagogika v Portugalsku považována za uznávanou profesní disciplínu, která představuje odborný základ pro mnoho odborníků v oblasti vzdělávání, komunitní práce a sociálních služeb. Pokud je na ni nahlíženo z perspektivy filozofie jednání, vychází z antropologických základů, které jsou zakotveny v humanistických hodnotách. Zdůrazňuje obnovu sociálních vazeb, posiluje pocit sounáležitosti komunit i jednotlivců a tím přispívá k jejich uznání, jako aktivních spolutvůrců na společenském životě (Baptista, 2008b).

Fakulta pedagogiky a psychologie Katolické univerzity v Portu je jednou z prvních univerzit s nabídkou postgraduálního vzdělávání. Od roku 2004 jsou zde nabízeny i magisterské a doktorské programy v oblasti vzdělávacích věd se specializací na sociální pedagogiku (Barbosa a kol., 2015).

3.6 Kompetence sociálních pedagogů

Kompetence sociálního pedagoga obsahují znalosti z několika oblastí, mezi které patří:

- Porozumění vývoji sociální výchovy v evropském politicko-společenském kontextu.
- Osvojení si základních modelů a technik sociálně-výchovné intervence.
- Získání teoretického rámce, který umožňuje charakterizovat a identifikovat cílovou skupinu a prostředí za účelem přizpůsobit strategické intervence.
- Porozumění role sociálního pedagoga v kontextu spolupráce s ostatními odborníky v sociálně-výchovné činnosti.
- Identifikování různých oblastí a kontextů intervence s ohledem na etické profesní principy.
- Schopnost navrhovat, plánovat, realizovat a vyhodnocovat programy a projekty přizpůsobené sociálně-vzdělávacím potřebám.

- Aktivní využívání pedagogických dovedností k tvorbě vzdělávacích přístupů a sociálně-výchovných intervencí pro různé cílové skupiny.
- Osvojení si výzkumných metod, které umožňují rozvoj projektů, průběžnou aktualizací praktických přístupů.
- Rozvíjení proaktivního přístupu intervencí (řešení sociálních problémů) ve všech sociálních kontextech.
- Podporování vzdělávání jednotlivců v sociálně nestabilních situacích a menšin za účelem dosažení jejich autonomie a sociální integrace.
- Vybudování si občanské odpovědnosti a začleňování jednotlivců, skupin a komunit ve zranitelných sociálních situacích (Edu Portugal, 2024).

Z hlediska pole působení, se mohou uplatnit v:

- Službách zaměřených na podporu seniorů (domovy pro seniory, služby domácí péče, denní stacionáře, univerzity třetího věku).
- Sociálně-vzdělávacích službách souvisejících s komunitním/rodinným kontextem (obecní úřady, farní úřady);
- Organizacích třetího sektoru, které zahrnují organizace občanské společnosti a neziskové organizace veřejného zájmu (kulturní/sociální/rekreační sdružení se zaměřením na sociální solidaritu, nevládní organizace);
- Službách zaměřených na podporu a ochranu dětí a mládeže (dočasná azylová centra, domovy dětí a mládeže, specializované domovy, komise pro ochranu dětí a mládeže);
- Službách pro osoby se zdravotním postižením (centra pracovních aktivit pro osoby se specifickým postižením v oblastech; intelektuální, motorické aj., centra včasné intervence);
- Sociálně-vzdělávacích službách souvisejících se školním nebo jiným prostředím (školy, volnočasová studia, herní knihovny, soukromé vzdělávací organizace s komunitní hodnotou, školicí a vzdělávací centra);
- Službách sociálního začlenění a resocializace (věznice, vzdělávací střediska, podpůrná a přijímací střediska pro přistěhovalce);

- Zdravotních službách (nemocnice a zdravotní střediska) (Edu Portugal, 2024).

Obecně lze říct, že se sociální pedagogové v Portugalsku pohybují v širokém poli působnosti. Současně více inklinují ke komunitní práci, než je tomu například v České republice. Absolventi tohoto oboru nacházejí své uplatnění v různých oblastech. Často se jedná o zdravotnické a vzdělávacích instituce, o organizace pomáhající s resocializací nebo o organizace třetího sektoru. Tato rozmanitost umožňuje pracovat nejen s ohroženými skupinami, ale také preventivně působit na jednotlivce, komunity či skupiny a aktivně je zapojovat do společenského života. Také nám přijde důležité vyzdvihnout harmonické propojení praktických dovedností a teoretických znalostí, které směřují k těm nejefektivnějším přístupům k pomoci jednotlivcům, skupinám i komunitám. Ukázkovým příkladem by mohly být služby nebo programy TEIP zaměřené na sociální začleňování ve školství, o kterých si řekneme více později.

3.7 Profesní sdružení sociálních pedagogů

Jak již bylo naznačeno, tato podkapitola je věnována podrobnějšímu popisu profesního sdružení sociálních pedagogů. Stejně jako ostatní země se i Portugalsko potýká s omezeným výzkumem a nedostatkem publikací v oblasti sociální pedagogiky. Tato skutečnost má za následek menší přístup ke zviditelnění jejich profese ve společnosti. Sociální pedagogové ovšem usilují o rozšíření znalostí tohoto oboru. V reakci na tyto výzvy byla v roce 2008 založena profesní asociace sociálních pedagogů, známá také jako APTSES (Azevedo, Correia, 2013), se sídlem v prostorách školy ESE P. Porto, o které si řekneme více později (Correia, Azevedo, Delgado, 2019).

Akademické vzdělávání sociálních pedagogů v Portugalsku vzniklo v druhé polovině 20. století, jako reakce na rozvoj kritické sociální pedagogiky. V této době se také objevovaly první pokusy o profesionální afirmaci za účelem zdokonalení profesního uznání sociálních pedagogů. V průběhu těchto událostí profesní asociace sociálních pedagogů aktivně přispívala k podpoře oboru a prováděla následující činnosti:

- Vypracovávala etický kodex sociálních pedagogů.
- Vedla jednání se školami nabízejícími program sociální pedagogiky o standardizaci učebních osnov a tím i standardizaci profesních profilů.
- Usilovala o uznání profese sociálního pedagoga na veřejných i soukromých školách/univerzitách/institucích.

- Podporovala začleňování sociálních pedagogů do programů a projektů, které byly dosud vyhrazeny jiným sociálním pracovníkům (např. nové sociální reakce, role či odpovědnosti).
- Spolupracovala s politickými skupinami za účelem propagace profese sociálního pedagoga.

Primárními cíli asociace jsou zajištění důstojnosti a prestiže profese sociálního pedagoga a podpora asociativní způsobilosti hájit práva a zájmy svých členů (Azevedo, Correia, 2013).

Jelikož se i Portugalsko potýká s problematikou legislativního ukotvení, jsou asociace usilující o zajištění lepších podmínek v oblasti sociální pedagogiky nezbytné. Pro srovnání s Českou republikou, kde taktéž existují profesní asociace sociálních pedagogů, jsme si vybrali konkrétně Asociaci vzdělavatelů v sociální pedagogice (AVSP). Cíle obou asociací jsou velmi podobné. Usilují o rozvoj a profesní uznání a uvědomění si tohoto oboru a podporují rozvoj sociální pedagogiky na národní i nadnárodní úrovni (Asociace vzdělavatelů v sociální pedagogice, 2024).

3.7.1 Sociální výchova

Sociální pedagogika bývá mnohdy zaměňována se sociální výchovou. Z tohoto důvodu nám přijde vhodné zmínit hlavní rozdíly mezi těmito disciplínami.

Pojmy „sociální“ a „výchovný“ jsou v kontextu pedagogiky vzájemně prolínány, jelikož je tato disciplína považována za vědu o sociální výchově. Hlavním cílem vzdělávání, jak ho chápe sociální pedagogika, je samotná výchova, směřující k rozvoji jedince. Sociální výchova je **jedním ze stěžejních cílů sociální pedagogiky**. Zaměřuje se na proces sebezdokonalování jedince s důrazem na jeho občanský a morální rozvoj. Také podporuje rozvoj autonomie, seberealizace, nezávislosti a svobody jednotlivce. Na rozdíl od sociální výchovy se sociální pedagogika zabývá teorií a praxí lidského rozvoje. To zahrnuje rozvoj osobnosti, postojů, návyků a podporu sociálních a kulturních hodnot, jak na úrovni jednotlivce, tak společnosti (Barbosa a kol., 2015).

Sociální výchova je jednou z nezbytných funkcí sociální pedagogiky, která představuje nástroj pro realizaci jejich určitých cílů. Sociální pedagogika se zabývá širšími společenskými problémy. Na druhou stranu se sociální výchova zaměřuje na osobní rozvoj jedince. Obě disciplíny usilují o zlepšení podmínek jednotlivců, ale liší se svým zaměřením a rozsahem působení.

3.7.2 Pedagogika nepřizpůsobivých v rámci sociální pedagogiky

Pedagogiku nepřizpůsobivých považujeme za vhodné zmínit z toho důvodu, protože se zaměřuje na jednu z hlavních sociálních výzev, a to práci s jedinci, kteří mají problém adaptovat se na normy ve společnosti. Přesněji řečeno, pedagogika nepřizpůsobených se orientuje na ty, kteří vykazují známky sociálního vyloučení, delikventního chování nebo jiné formy sociálního nepřizpůsobení (Martins, Branco). Uvedené situace představují aktuální výzvy ve společnosti, kterými se zabývá sociální pedagogika. Tím pedagogika nepřizpůsobivých představuje jednu z jejích konkrétních oblastí.

Pedagogika nepřizpůsobivých rozvíjí **teorie a praktické techniky zaměřené na výchovu a reedukaci** jednotlivců, kteří vykazují obtíže s adaptací na společenské normy. Je součástí sociální pedagogiky a jejím hlavním cílem je pomoci těmto jedincům. Používá intervenční metody, které zohledňují jejich specifické potřeby. Situace, ve kterých se nepřizpůsobivé děti a mládež mohou vyskytnout lze rozdělit do čtyř základních kategorií (Martins, Branco):

a) Situace péče a výchovy: Tato kategorie se týká dětí a mládeže žijících v obtížných životních podmínkách, jako je opuštění, osiření, rozvod rodičů nebo sociální deprivace. Tito jedinci jsou umísťováni do pečovatelských a výchovných zařízení, kde je jim poskytována potřebná péče a výchova.

b) Právně-trestní, právně-sociální a legislativní situace: Tato kategorie zahrnuje soudně klasifikované protispoločenské a kriminální chování. V roce 1962 byla v Portugalsku zřízena **Organizace poručnické péče o mladistvé**, která se zaměřuje na ochranu nezletilých, jejichž chování má jednak endogenní (vnitřní), tak i exogenní (vnější) příčiny.

c) Lékařsky-pedagogická a psychologicky-pedagogická intervence: Tento přístup se soustředí na diagnostiku a terapeutickou péči o nezletilé, kteří byli stíháni soudem. Intervence v tomto směru jsou často realizovány v pečovatelských domech či v léčebně-pedagogických ústavech.

d) Reedukace v internátních zařízeních: Tato kategorie se zaměřuje na nezletilé, kteří jsou umístěni do specializovaných zařízení s cílem jejich reedukace a následné reintegrace do společnosti.

3.7.3 Nápravná pedagogika a reedukace v sociální pedagogice

Nápravná pedagogika a reedukace představují klíčové oblasti sociální pedagogiky, které se soustředí na **výchovu a převýchovu nezletilých jednotlivců**, kteří jsou opuštění, zranitelní,

marginalizováni, vykazují známky delikventního chování nebo jsou jinak sociálně nepřízpůsobiví. Zaměřují se na morální rozvoj nezletilých jedinců, kteří se nacházejí v ústavní péči. Tento pedagogický směr vznikl na přelomu 18. a 19. století v kontextu kriminalistiky, kriminální antropologie a právní sociologie. Nápravná pedagogika a reedukace byly uplatňovány v institucích, jako je již zmiňovaná Real Casa Pia v Lisabonu nebo v některých vězeňských ústavech. Za pomoci **nápravných a regeneračních opatření** usilují o reintegraci těchto jedinců do společnosti s novými a zdravějšími životními hodnotami. Jinými slovy, s využitím různých výchovných opatření učí k disciplíně a usilují o dosažení pozitivních změn v chování a systému hodnot těchto osob (Martins, Branco).

Pedagogika nepřízpůsobivých a nápravná pedagogika jsou se sociální pedagogikou propojeny a vzájemně se doplňují. Obě disciplíny pomáhají jednotlivcům, kteří mají problémy s adaptací na normy a hodnoty v dané společnosti. Konkrétně pedagogika nepřízpůsobivých klade důraz na širší spektrum problémů a věnuje se prevenci. Na druhé straně, nápravná pedagogika se více specifikuje na delikventní chování a reedukaci. Obě disciplíny mají se sociální pedagogikou společný cíl – podpora integrace zranitelných jedinců, kteří jsou ohroženi sociálním nepřízpůsobením nebo jsou již delikventní.

3.8 Vznik a expanze sociální edukace v Portugalsku

Tato kapitola je zahrnuta zde, jelikož sociální pedagogika a sociální edukace se ovlivňují již při jejich vzniku. Jak je nám známo, sociální edukace v České republice není uznávaná jako samostatná vědní disciplína, z tohoto důvodu považujeme tuto kapitolu za obzvlášť obohacující.

Sociální edukace je v Portugalsku, podobně jako sociální pedagogika relativně novou profesní oblastí. Její základy jsou podpořeny vědeckým rámcem, který ji konceptualizuje, analyzuje a systematizuje teoretické a praktické znalosti (Díaz, 2006).

Z historického hlediska sahají její kořeny do období industrializace, která s sebou přinesla řady sociálních problémů. Nejčastěji se jednalo o sociální nerovnosti mezi občany, které si vyžadovaly inovativní přístupy pro jejich řešení. V důsledku měnící se společnosti a s tím i rostoucími nároky, vznikaly nové sociální výzvy. Industrializace přispěla ke změně pracovní sféry. Stablní zaměstnání začalo být považováno za důležitý faktor pro začlenění do společnosti. Naopak pracovní nejistota zvyšovala riziko ohrožení sociálního postavení a v horším případě sociální exkluze (Correia, Martins, Azevedo, Delgado, 2014).

Definovat pojem „sociální edukace“ se komplikuje s historickým vývojem sociální pedagogiky. Z toho vyplývá, že se tyto disciplíny vzájemně ovlivňují již od samotného vývoje. Nicméně na sociální edukaci lze nahlížet ze dvou perspektiv. První z nich ji chápe jako **vzdělávání pro socializaci**. Jejím cílem je integrovat jednotlivce či komunity do společnosti a naučit je uznávaným pravidlům. Zároveň předpokládá, že každý je tzv. *přirozeně určený k životu ve společnosti*, tedy má přirozenou potřebu žít ve společnosti. Druhá perspektiva chápe sociální edukaci jako **širší sociálně-vzdělávací oblast**. Ta využívá interdisciplinárního přístupu a zahrnuje jednak prevenci, tak i resocializaci (Correia, Martins, Azevedo, Delgado, 2014). První perspektiva tedy převážně usiluje o socializaci, zatímco druhá se zaměřuje na intervenci osob žijících „na okraji“ společnosti. Jelikož druhá perspektiva směřuje svou pomoc primárně na „znevýhodněné“, může dojít k zanedbání jiných oblastí sociální edukace, jako je například prevence sociálních nerovností nebo celkové zlepšování kvality života (Díaz, 2006). Oba přístupy se vzájemně prolínají a svou spoluprací napomáhají k lepšímu fungování společnosti.

Autoři Saéz a Molina (2006) zdůrazňují, že pro definování sociální edukace ve všech jejích formách a vývojových fázích je důležité identifikovat hlavní aktéry, kteří se podílejí na její profesionalizaci. Mezi tyto faktory lze zařadit vztahy mezi vědeckým poznáním, profesními hodnotami a schopností reagovat na potřeby jednotlivců a komunit (Correia, Azevedo, Delgado, 2019).

Profesionální identita portugalských sociálních pedagogů je ovlivněna různými přístupy sociální edukace, které jsou formovány konkrétním prostředím, časem a sociálními a politickými kontexty. Je realizována ve všech kontextech života jednotlivců, tedy od narození až po smrt. Současně představuje nedílnou součást komunitního života (Caride, 2005).

Z právního hlediska je sociální edukace posílena třemi dokumenty. Tyto dokumenty jsou mezinárodní a řídí se jimi tedy nejen v Portugalsku, ale i v jiných evropských zemích. Prvním z nich je **Všeobecná deklarace lidských práv** z roku 1948, prosazující rovnost všech občanů. Druhý dokument představuje **Deklarace práv dítěte**, který zdůrazňuje, že stát a společnost nesou odpovědnost za budoucnost dětí a mládeže, včetně jejich práva na rovnost, vzdělání a bezpečné prostředí. Posledním dokumentem je **Úmluva o právech dítěte**, která tuto Deklaraci doplňuje a posiluje odpovědnost států za ochranu dětí bez adekvátního rodinného prostředí (Díaz, 2006).

3.8.1 Vývoj sociální edukace jako akademické oblasti

Vývoj sociální edukace v Portugalsku můžeme rozdělit do několika fází. Sociální edukátoři byli ve svých počátcích vzdělávání jako mentoři, kteří organizovali rekreační aktivity pro děti a mládež. V tomto období nebylo vyžadováno mít formální vzdělání (Rodrigues Monteiro, 2015).

Základy sociální edukace byly **položeny v 80. letech 20. století**, kdy se v celém Portugalsku začala rozšiřovat v rámci programů odborných škol. Jakmile se stal obor součástí bakalářského vzdělávání, začaly vznikat programy sociální edukace na bakalářské úrovni. Mezi první vysoké školy patřily například Escola Superior de Educação do Porto nebo Escola Superior de Educação e Ciências Sociais de Leiria (Azevedo, Correia, 2013). Tyto programy byly zaměřovány na rozvoj rekreačních aktivit pro různé skupiny obyvatel. Postupem času se sociální edukace integrovala do oblasti sociální a pedagogické intervence. V tomto období byl již kladen důraz na rozvoj sociálních dovedností a na prevenci sociálních problémů (Correia, Martins, Azevedo, Delgado, 2014).

Sociální edukace ve svých počátcích reagovala na problémy spojené s industrializací, jako byla sociální nerovnost či exkluze. Cílem bylo reintegrovat ohrožené jedince či komunity do společnosti za pomoci vzdělání, prevence a poskytování podpory. Obecně můžeme říct, že sociální edukace stejně jako sociální pedagogika usiluje o zkvalitnění životů. Na druhou stranu se od sociální pedagogiky liší svými metodologickými přístupy.

Sociální edukace skrze vzdělávání napomáhá jedincům žijícím na okraji společnosti, například realizací komunitních intervencí či vzdělávání za účelem integrace do společnosti. Sociální pedagogika na druhou stranu klade důraz na prevenci sociálních problémů, jako je tvorba preventivních programů nebo strategií proti šikaně.

3.9 Vztah sociální pedagogiky a sociální edukace

Sociální pedagogika a sociální edukace jsou úzce provázané obory, které se ovlivňovaly již v jejich historickém vývoji. Vzhledem k této spolupráci považujeme za důležité věnovat této kapitole prostor k objasnění jejich vzájemného vztahu.

Sociální pedagogika bývá v Portugalsku často zaměřovaná se sociální edukací (Caride, 2005). Nicméně sociální pedagogika představuje širší pojem zahrnující různé oblasti intervence včetně solidarity a sociálního vyloučení. Také podporuje vytváření nových vazeb

v sociálních komunitách a odráží hodnoty jako lidskost, demokracie nebo blízkost k druhým (Correia, Martins, Azevedo, Delgado, 2014).

Sociální pedagogika a sociální edukace se setkávají na tzv. „křižovatce“ teorie a praxe. Zatímco sociální pedagogika poskytuje filozofický a normativní základ, sociální edukace se specializuje na konkrétní vzdělávací intervence odpovídající na specifické sociální potřeby (Azevedo, Corria, 2013).

Většina portugalských autorů vnímá sociální edukaci jako důležitou součást sociální pedagogiky, ale nepředstavuje její jedinou oblast. Autoři poukazují na potřebu interdisciplinárního přístupu mezi různými oblastmi, jako je sociologie vzdělávání, sociokulturní animace, sociální práce, vzdělávání dospělých, etika nebo filozofická antropologie (Rodrigues Monteiro, 2015).

Z uvedeného textu lze vypožorovat, že sociální pedagogika a sociální edukace jsou úzce propojené disciplíny vyvinuté v souvislosti reakce na potřebu nových vzdělávacích a sociálních přístupů. Sociální pedagogika je více teoretická a zahrnuje sociálně-vzdělávací intervence. Věnuje se tak více jednotlivcům, skupinám či komunitám, které potřebují pomoc při řešení jejich sociálních problémů. Německo-španělský model, zaměřující se na sociální vzdělávání a frankofonní model, který více směřuje k přímé sociální práci (podpora sociálně znevýhodněných) ovlivnily rozvoj sociální pedagogiky v Portugalsku jako vědní disciplíny, která v současné době čerpá jednak z teoretických přístupů, tak i z praktických. Například při tvorbě preventivních programů ve školách spolupracují s rodiči, třídními učiteli apod. (praktické přístupy) a současně využívají teoretické poznatky z oblasti rizikového chování.

Na druhou stranu sociální edukace klade důraz na konkrétnější sociálně-vzdělávací intervence a soustředí se na prevenci. Sociální edukátoři se orientují především na marginalizované a znevýhodněné skupiny, které se potýkají se sociálními problémy a řeší aktuální problém, zatímco sociální pedagogové tvoří i dlouhodobější strategie.

Obě disciplíny usilují o **zlepšení sociálních podmínek prostřednictvím vzdělávacích intervencí**. Díky interdisciplinárnímu přístupu spolupracují se sociologií nebo sociální prací apod. Disciplíny se odlišují v tom, že sociální pedagogika má silnější teoretické a filozofické základy, zatímco sociální edukace je více praktická a využívá konkrétní přístupy a intervence pro řešení problémů v sociální realitě. Na příkladu doučování sociálně znevýhodněných by se sociální edukátoři soustředili na přímou doučovací činnost, ale sociální pedagogové by nahlíželi i na kontext prostředí doučovaných jedinců.

4 VZTAH SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY A SOCIÁLNÍ PRÁCE V PORTUGALSKU

Kapitola se věnuje vzniku sociální práce jako samostatné profesi, která se nejvíce formovala v období diktatury **Estado Novo (1933–1974)**. Dále se budeme věnovat legislativnímu ukotvení, vzniku profesního statusu sociálních pracovníků, jejich kompetencím a oblastem, ve kterých mohou působit. Po přiblížení základních informací týkajících se sociální práce se zaměříme opět na sociální pedagogiku a popíšeme spolupráci sociálních pedagogů a sociálních pracovníků.

4.1 Definice sociální práce

Jelikož je tato kapitola určena vztahu sociální pedagogiky a sociální práce, nejprve si přiblížíme i definici sociální práce. Mezinárodní federace sociálních pracovníků (IFSW) a Mezinárodní asociace škol sociální práce (IASSW) v roce 2014 přijaly následující definici sociální práce: „Sociální práce je intervenční profese a akademická disciplína zaměřená na podporu rozvoje a sociální změny, sociální soudržnosti a zmocnění jednotlivců i komunit. Staví na principech sociální spravedlnosti, lidských práv, kolektivní odpovědnosti a respektu k rozmanitosti. Využívá teorie sociální práce, společenských a humanitních věd i tradičních znalostí, aby spojovala lidi se sociálními strukturami, pomáhala reagovat na životní výzvy a zlepšovala sociální blahobyt.“ (Espaco do Assistente Social, 2018). Sociální práci, můžeme na základě uvedené definice chápat jako profesi, která s využitím interdisciplinárního přístupu pomáhá jednotlivcům a komunitám zkvalitňovat jejich životní podmínky. Využití tohoto přístupu má společné se sociální pedagogikou. Sociální pracovníci při své práci využívají principů spravedlnosti, lidských práv a respektování druhých.

Význam této definice, stejně jako vize a mise sociální práce má význam pouze tehdy, když se sociální pracovníci jako profesní skupina aktivně zavazují k jejímu naplňování. Sociální práce je disciplína a profese s celosvětovým dosahem, která se řídí teoretickými, metodologickými, etickými a politickými standardy (IFSW, 2014).

4.2 Profesní titul sociálního pracovníka

Pro bližší přiblížení sociální práce se s této podkapitole zaměříme na stručný historický vývoj této profese a profesnímu ustanovení i z hlediska oblasti vzdělávání.

První pokusy o založení škol sociální práce v Portugalsku se objevily již v roce 1928, kdy byl zahájen výcvik sociálních pracovníků v oblasti mládeže. Můžeme tedy konstatovat, že ve srovnání se sociální pedagogikou má mnohem delší historii. V roce 1935 byly navrženy instituce pro sociální práci v Lisabonu a Coimbre, které však byly regulovány státem až od roku 1939. V tomto období bylo vzdělávání zaměřeno na lékařské, právní a sociální aspekty a zahrnovalo praktické stáže. Vzdělávání mělo silně konzervativní charakter, který se orientoval na hodnoty korporativního státu (Branco, 2009).

Z hlediska historického vývoje byla sociální práce mezi 30. a 80. lety 20. století silně ovlivněna politickým a náboženským kontextem. V období diktatury Estado Novo (1933–1974) byla sociální práce vnímána převážně jako charitativní činnost, ovlivněná katolickou církví a konzervativními hodnotami. Sociálními pracovníky byly převážně ženy a profesní vzdělávání mělo náboženský a moralistický charakter (De Carvalho, Pinto, 2014).

V 60. letech 20. století došlo k revizi vzdělávacího systému, kdy byl vzdělávací kurz prodloužen na čtyři roky a dosáhl tak statusu vysoké školy. Postupně byly do výuky zaváděny disciplíny z oblasti sociálních věd a metodiky sociální práce. Po roce 1945 se sociální práce rozšířila nejen do nemocnic, ale i do dalších institucí. S tím rozdílem, že hlavním zaměstnavatelem byl už stát (Branco, 2009).

Po druhé světové válce již došlo k modernizaci profese, která začala zahrnovat sociální vědy a psychologii. Po pádu diktatury v roce 1974 a přechodu k demokracii se sociální práce etablovala jako profesní disciplína. Následně byla legislativně uznána a oddělena od církve. V 80. letech došlo k dalšímu rozvoji vzdělávacích programů, které reflektovaly potřeby moderní společnosti a otevřely cestu k větší odbornosti (De Carvalho, Pinto, 2014).

Po revoluci v roce 1974 došlo k demokratizaci vzdělávání i sociálních služeb. Tento moment s sebou přinesl rozšíření působnosti sociálních pracovníků, ale také nové požadavky na jejich odbornost. Od 80. let se zvyšovala profesionalizace profese, včetně zavedení bakalářských, magisterských a doktorských programů (Pereira Granja, Costa Pinto).

Na rozdíl od jiných profesních skupin v Portugalsku (např. lékaři, psychologové) se sociální pracovníci dlouho potýkali s nedostatkem pravomocí k možností výkonu jejich profese. Tento nedostatek se mnohdy projevoval v nelegálních činnostech, jako je používání nepravých profesních či akademických titulů, diplomů apod. Z tohoto důvodu se v roce 1997 se sociální práce zavedla jako plnohodnotná profese s jasným vymezením (Branco, 2009).

Profese sociálního pracovníka si prošla značným legislativním vývojem a v dnešní době je již upravena **Zákonem č. 121/2019 Sb. (Lei n. ° 121/2019 de 25 de setembro)**, který byl novelizován zákonem č. 66/2023 Sb. (**Lei n.º 66/2023, de 7 de dezembro**). Tento zákon upravuje fungování Řádu sociálních pracovníků, jehož statut je schvalován zákonodárným shromážděním v souladu s článkem 161 ústavy. Stanovuje pravidla pro výkon profese sociálního pracovníka a upravuje fungování samotného Řádu. Podle tohoto zákona je sociálním pracovníkem každý odborník, který vykonává svou činnost v oblasti sociální práce na území státu, a to buď v pracovním poměru nebo v samostatném pracovním režimu. Sociální pracovníci mohou působit v oblastech sociálního zabezpečení, zdravotnictví, sociální spravedlnosti, sociální pomoci, sociálního a udržitelného rozvoje, zaměstnanosti či podpoře s bydlením. Svou profesi vykonávají ve veřejných orgánech na centrální, regionální i místní úrovni nebo v soukromých subjektech. Rovněž mohou svou činnost vykonávat i v rámci samostatné profesní praxe (APSS, 2019).

Od poloviny devadesátých let se situace opět změnila, když se soukromý sektor stal dominantní v oblasti sociální práce. Tato změna byla způsobena v důsledku přenesení funkcí státu na neziskové organizace a uvolnění pravidel na trhu práce (Branco, 2009).

Po vstupu do Evropské unie v roce 1986, kdy vzrůstaly požadavky na řešení příčin sociálních problémů, čelila sociální práce výzvám spojených s chudobou, sociálním vyloučením a marginalizací. Význam profese vzrostl díky investicím do veřejných politik, jako je garantovaný minimální příjem a programy boje proti chudobě. Navzdory pokrokům je stále kladen důraz na zlepšování vzdělávání, propojení teorie a praxe a větší integraci sociální práce do strategických plánů sociální politiky (Pereira Granja, Costa Pinto).

V 90. letech a na počátku 21. století se sociální práce stala součástí veřejného sektoru, který byl zaměřený na sociální spravedlnost, inkluzi a boj proti chudobě. Sociální práce v Portugalsku si sice prošla významným vývojem, ale stále se potýká s výzvami globalizace a změnami ve společnosti. Což je problémem i u jiných disciplín (De Carvalho, Pinto, 2014).

V porovnání se sociální pedagogikou má sociální práce delší historii, která sahá až do roku 1928, přičemž je legislativně ukotvena a jasně definována zákonem. Vysokoškolského statusu dosáhla sociální práce již v 60. letech 20. století.

Sociální pedagogika je na druhou stranu považovaná za novou profesi, která se začala formovat až ke konci 20. století, kdy začaly vznikat první vysokoškolské programy (1996 na Univerzitě Portucalense Infante D. Henriqu). I když si v dnešní době již prošla znatelnými

pokroky ve vývoji a řídí se dle zákona č. 304/89, stále se potýká s překážkami v oblasti svého jasného vymezení a profesního uznání. Nicméně obě disciplíny čelí výzvám spojeným s profesionalizací či přizpůsobení se celospolečenským změnám.

Pokud se zaměříme na oblast působení uvedených pracovníků, sociální pracovníci mohou pracovat v oblastech, jako je zdravotnictví, sociální zabezpečení či usilují o prosazování sociální spravedlnosti. Jejich náplň práce je součástí sociálních služeb a veřejné politiky. Naproti tomu sociální pedagogové kladou větší důraz na sociálně edukativní činnosti nebo komunitní práci, ale stále nemají přesně definované role a jejich pole působení. Přesto sociální pedagogové i sociální pracovníci mají společný cíl, a to dosahovat sociální integrace a zlepšovat životní podmínky.

4.3 Kompetence sociálních pracovníků

Kompetence sociálních pracovníků se prolínají s kompetencemi sociálních pedagogů, nicméně sociální pracovníci jsou odborníci v oblasti sociální intervence, kteří uplatňují interdisciplinární a transdisciplinární přístupy. Výkon jejich profese je postaven na spolupráci s lidmi a práci pro lidi. Jejich práce vyžaduje široké spektrum kompetencí, které jsou vzájemně doplňovány. Jedná se o následující kompetence (APSS, 2019):

- a) **Politické kompetence** – v rámci těchto kompetencí sociální pracovníci ovlivňují politické procesy a veřejné mínění, s cílem utvářet veřejné politiky a zvyšovat povědomí o obraně práv jednotlivců a skupin či komunit.
- b) **Vztahové kompetence** – vytváření důvěryhodných a respektujících vztahů, podpora a spolupráce včetně vytváření partnerství přispívající k pozitivním změnám.
- c) **Psychosociální kompetence** – poskytování odborné pomoci, podpora sociálního začleňování a sociálně-pedagogické podpory.
- d) **Pomocné kompetence** – reakce na základní životní potřeby lidí.
- e) **Technicky-operativní a reflexivní kompetence** – využívání kombinace komunikačních, diagnostických, plánovacích, realizačních a hodnotících dovedností.

Mimo uvedené kompetence zahrnuje výkon profese sociálních pracovníků širokou škálu komplexních činností. Mezi tyto činnosti spadá příjem klientů, sociální diagnostika, tvorba odborných posudků a akčních plánů, poradenství a krizové intervence, komunitní práce, správa sociálních zařízení, tvorbu a hodnocení sociálních politik, konzultace pro instituce, výzkum, vzdělávání a profesní supervizi. Podstatnou součástí jejich práce je také podpora

aktivní účasti klientů při rozhodování o jejich životě a zapojení je do procesů změny. Jejich nejzásadnější role je při řešení sociálních problémů a budování spravedlivější společnosti (APSS, 2019).

Sociální pracovníci se orientují na krizovou pomoc, intervenci, poradenství nebo poskytování sociální či právní podpory. Z tohoto důvodu jsou jejich kompetence, jak můžeme vidět výše, převážně politické, vztahové aj. Sociální pedagogové se pak soustřeďují na edukativní a výchovné činnosti a za pomoci realizace vzdělávacích programů podporují integraci zranitelných skupin.

Při srovnání kompetencí sociálních pracovníků a sociálních pedagogů, můžeme konstatovat, že se jejich role vzájemně doplňují a prolínají. Zatímco sociální pedagogové kladou důraz na prevenci vzniku nežádoucích problémů, sociální pracovníci pracují s již vzniklými, konkrétními problémy. V rámci své spolupráce, tak efektivněji dosahují stanových cílů.

4.4 Vztah sociální pedagogiky a sociální práce

Sociální pedagogika a sociální práce sdílejí mnoho společných rysů. Mají shodné cíle a obě disciplíny působí v podobných oblastech intervence. Usilují o sociální spravedlnost, sociální integraci a osobní rozvoj. Tyto podobnosti často vedou ke vzájemnému ovlivňování obou disciplín.

Navzdory uvedeným podobnostem jsou sociální pedagogika a sociální práce odlišnými disciplínami. Zatímco někteří odborníci označují různorodé profese jako jsou pedagogové, sociální pedagogové nebo sociální pracovníci společným názvem „sociální pracovníci“, jiní odborníci upřednostňují rozlišovat jednotlivé profese podle jejich specifických rolí, přestože často vykonávají podobné funkce. Náhrada termínu „sociální pedagogika“ za termín „sociální práce“ není vhodné, jelikož tento výraz nedostatečně vystihuje komplexnost oboru, který je velmi různorodý a obtížně definovatelný (De Carvalho, Pinto, 2014).

Sociální pedagogika uplatňuje humanistický přístup v různých oblastech, jako je komunitní vzdělávání nebo pedagogika volného času. Zároveň působí v dalších prostředích, jako jsou školy a komunitní projekty. Role sociálních pedagogů je podstatná při sociální intervenci, čímž se sociální pedagogika stává nedílnou součástí sociální práce. Sociální pedagogika tak zaujímá významné a specifické postavení mezi vzdělávacími, sociálními a humanitními vědami (Baptista, 2006a).

Profesní identita sociálních pedagogů je formována nejen prostřednictvím přiblížení se jiným profesím v sociální oblasti, ale také jasným vymezením se vůči nim (APTSES, 2024). Ve srovnání s jinými zavedenými profesemi v této oblasti, čelí profesní uznání sociálních pedagogů stále mnoha výzvám. To může negativně ovlivnit jejich postavení v rámci širšího systému sociálních služeb. Z tohoto důvodu je důležité zdůraznit, že role sociálních pedagogů je především pedagogická a její základy jsou postaveny na teoretických a praktických znalostech, etických zásadách a profesních principech (Azevedo, Correia, 2013).

Pedagogické znalosti, které propojují teorii s praxí a výzkum s konkrétními akcemi, umožňují sociálním pedagogům být reflexivními praktiky. Teoretické poznatky jim poskytují základ pro efektivní pedagogickou praxi, zatímco praktické zkušenosti jim přispívají k rozvoji a aktualizaci teorií (Azevedo, Correia, 2013). Sociální pedagogové působí v sociálních prostředích, ve kterých mnohdy musí zastávat i vzdělávací role, díky čemuž se přibližují ke vzdělávacím profesím. Jejich pracovní náplň tedy vychází jednak z pedagogického, tak i ze vzdělávacího přístupu. Současně sdílejí mnoho společných rysů a charakteristik se sociální prací, jako je například jejich působení na podobné cílové skupiny nebo jejich profesní kontexty (APTSES, 2024).

Cílem sociálních pedagogů je společně se sociálními pracovníky podpora reflexe jedinců a jejich osobního i sociálního rozvoje. Tento vzdělávací závazek obohacuje sociální práci o nové možnosti. Na druhé straně sociálním pedagogům dodává jedinečný charakter, který je odlišuje od sociálních pracovníků. Sociální pedagogové se vyznačují svým individuálním přístupem a důrazem na spolupráci s jedinci, nikoliv na práci „pro“ ně. Tím napomáhají k rozvoji jejich schopností a proaktivní účasti při řešení jejich konkrétních životních situací. Uvedené sociálně-vzdělávací intervence jsou založeny na podpoře a porozumění individuálním životním cestám každého z jednotlivců (Azevedo, Correia, 2013). Konkrétně v oblasti školství je jejich společným cílem zajišťování specifických potřeb pro jednotlivce, identifikace rizikového chování a spolupráce s institucemi pro jejich zlepšení. Tedy obě profese usilují o zdravější a pozitivnější školní klima (De Carvalho, 2018).

Sociální práce se již od svého vzniku zaměřuje na vzdělávání při prosazování sociální spravedlnosti, integrace a osobního blaha. Už první principy sociální práce, které navrhovaly průkopnice jako Mary Richmond (1950) nebo Jane Addams (1912), zahrnovaly prvky sociální pedagogiky. Sociální pracovník tedy nevystupuje jen jako obhájce práv jednotlivců v soudních sporech, ale také jako průvodce jejich osobním růstem a profesním rozvojem.

V důsledku toho dosáhla sociální práce významného vzdělávací rozměru (De Carvalho, 2018).

Sociální práce i sociální pedagogika jsou historicky propojeny s osobností Paulo Freire, který v sociální práci v kontextu komunitního rozvoje využíval principu uvědomění, usiloval o posílení jednotlivců a bojoval proti útlaku a emancipaci. Podle Freireho vše začíná analýzou každodenních realit a identifikací konfliktů, se kterými se lidé potýkají. Vytváří tak nový pohled na svět, ve kterém se jednotlivci mohou cítit silnější, získávají nové vědomosti, a i vnímání jejich reality. Celkově tak přispívá k dosahování sociální spravedlnosti (De Carvalho, 2018).

Sociální pedagogika a sociální práce mají podobné cíle, mezi které můžeme zařadit například sociální spravedlnost, integraci nebo podporu osobního rozvoje při zvládání náročných životních situací, například osobám bez domova. Obě disciplíny také často působí ve stejných oblastech intervence jako je vzdělávací sektor, zdravotnické nebo nízkoprahové organizace. Mezi jedny z hlavních aktuálních sociálních problémů v Portugalsku patří nízké mzdy, nezaměstnanost a s tím související nedostatek stabilního bydlení (HR4Homelessness, 2021).

Jak je již zmíněno, v Portugalsku pro řešení těchto sociálních problémů využívají koncept Housing First. Příkladnou organizací je Casa da Rua (Dům na ulici), kterou jsme měli možnost osobně navštívit. Informace o fungování této organizace jsme získali od anonymního sociálního pracovníka působící v této organizaci. Casa da Rua poskytuje osobám bez domova okamžitou pomoc, v rámci které jim nabízí okamžité přístřeší, stravu a hygienu. Také jim pomáhá najít stabilní zaměstnání, bydlení a nabízí jim různé formy vzdělávání. Podmínkami pro přijetí do této organizace je dovršení 18 let, ale osoby již nesmí být v důchodovém věku a zároveň musí vykazovat známky motivace k nalezení zaměstnání či ochotu se vzdělávat (SMCP, 2025).

Inspirativní by mohla být také Národní strategie pro integraci osob bez domova (ENIPSSA, 2024), která usiluje o trvalá řešení bydlení prostřednictvím konceptu Housing First. Data z roku 2017 vykazují, že 23,5 % portugalské populace potýkalo s rizikem chudoby nebo sociálním vyloučením, zatímco v roce 2023 tyto hodnoty klesly na 20 %, což svědčí o efektivních strategiích v boji s touto problematikou (Pordata, 2025).

Sociální pedagogové mohou v tomto kontextu realizovat osvětové programy a snaží se předejít vzniku problémů. V případě, pokud jsou jedinci již ohroženi nebo se vyskytují

v těžké životní situaci, poskytují pro ně terapeutickou podporu, realizují a organizují vzdělávací programy a usilují o jejich reintegraci a reedukaci. Na druhou stranu sociální pracovníci provádí přímou terénní činnost, kdy aktivně vyhledávají osoby nebo je informují a nabízí jim svou pomoc. Dále pro ně mohou vytvářet individuální plány pro jejich duševní a fyzické zdraví i profesní rozvoj.

Přestože sociální pedagogové i sociální pracovníci mají společné hodnoty, jejich rozdílné přístupy, metody a primární zaměření je odlišují. Sociální pedagogika působí v oblasti komunitního vzdělávání či v pedagogice volného času a klade největší důraz na prevenci. Můžeme tedy konstatovat, že jejím hlavním úkolem je předcházet sociálním problémům, podporovat komunitní rozvoj a pomáhat jednotlivcům při jejich integraci do společnosti, a přitom spolupracuje se sociální edukací.

Naopak sociální práce poskytuje například poradenství jednotlivcům vyskytujícím se v krizových situacích. Jinými slovy se jedná o přímou pomoc, která je nejčastěji realizovaná v sociálních službách, ve zdravotnictví nebo v dalších institucích. V praxi to znamená, že například v dětských domovech mohou na děti působit výchovně (zlepšení prospěchu) a současně usilují o dobré mezilidské vztahy. Sociální pracovník by se zaměřoval pouze na jednu oblast, např. na vzniklé sociální problémy jako je deviace.

Ačkoliv má sociální pedagogika výrazně mladší historii, její vývoj sdílí určité podobnosti se sociální prací. Ta se ve svých počátcích taktéž potýkala s výzvami, jako je jasné vymezení její role ve společnosti.

Obě disciplíny sdílejí společné hodnoty, jako je podpora jednotlivců, skupin i komunit v sociálně znevýhodněných situacích nebo také snaha o zlepšení jejich životních podmínek. Vzájemná spolupráce mezi těmito disciplínami umožňuje komplexnější a efektivnější přístup k řešení společenských problémům.

5 SYSTÉM VZDĚLÁVÁNÍ V PORTUGALSKU VE VZTAHU K SOCIÁLNÍ PEDAGOGICE

V této kapitole se budeme věnovat vzdělávacímu systému v Portugalsku. Následně je kapitola zaměřena konkrétně na vysokoškolský vzdělávací systém, který si prošel významnými změnami především v souvislosti s příchodem Boloňského procesu. Tento proces sjednotil evropský prostor a rozdělil vysokoškolské programy na tři úrovně, a to na bakalářské, magisterské a doktorské (Azevedo, Correia, 2013). Dále je kapitola okrajově zaměřena na výzvy v portugalském vzdělávacím systému a na přístupy sociálních pedagogů i sociálních pracovníků ve školství. Kapitola také představuje nejvýznamnější projekty, jako jsou TEIP, PIEF, GIPS nebo Intervence TIL usilující o zlepšení školní úspěšnosti za pomoci sociálních pedagogů a sociálních pracovníků.

5.1 Vzdělávací systém v Portugalsku

Abychom lépe přiblížili strukturu a fungování vzdělávacího systému v Portugalsku, je první část této páté kapitoly věnována jeho obecnému přehledu. Pochopení tohoto systému je podstatné, jelikož se následně dostaneme ke konkrétnějšímu pohledu na programy související se sociální pedagogikou či sociální prací. Tento přístup jsme zvolili pro lepší porozumění a propojení informací mezi obecným vzdělávacím systémem a specifickými programy či intervencemi.

V současné době moderní společnosti hraje vzdělání, konkrétně úroveň gramotnosti a získání dovedností zásadní roli pro úspěšnou integraci do společnosti. V posledních desetiletích tak došlo k výraznému rozšíření přístupu ke vzdělání, což přispělo k vytvoření veřejných školních přístupů. Tyto přístupy chápou vzdělání jako jeden z pilířů sociální politiky. S tím je spojeno „**pět gigantů**“ od Beveridge: sociální zabezpečení, zdravotnictví, vzdělání, zaměstnanost a bydlení (Beveridge, 1942 in De Carvalho, 2018).

V roce 2009 byla v Portugalsku zavedena povinná školní docházka v délce 12 let, která zahrnuje celý první, druhý a třetí cyklus základního vzdělávání a také vzdělávání na středoškolské úrovni (De Carvalho, 2018).

Evropská komise ve své Bílé knize *Teaching and Learning: Towards the Cognitive Society* (1995), kterou v České republice nahradil dokument „*Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030 +*“ (MSMT, 2025), zdůrazňuje roli vzdělávání při řešení problematiky sociálních nerovností a vyloučení (De Carvalho, 2018).

Vzdělání v dnešní moderní společnosti představuje důležitý faktor pro efektivnější řešení sociálních problémů. Důležité je vyzdvihnout rok 2009, kdy Portugalsko zavedlo povinnou 12letou školní docházku, která pokrývá základní i střední vzdělávání. Zde můžeme vidět rozdíl například s Českou republikou, kde trvá pouze 9 let a zahrnuje pouze základní vzdělávání (Portál veřejné správy, 2025).

5.1.1 Výzvy v Portugalském vzdělávacím systému

Veřejné vzdělávací politiky v Portugalsku zaznamenaly za posledních dvacet let značný pokrok. Jedná se převážně o rozvoj univerzálního přístupu ke vzdělání a o rozšíření podpory ze strany studentů. Důležitým aspektem těchto reforem je zavedení programů, které poskytují primární prevenci pro nezvýhodněné oblasti, jako jsou například programy TEIP, o kterých si řekneme více v následujících kapitolách. Sociální pracovníci i pedagogové v rámci těchto programů přispívají k vytváření spravedlivějších a inkluzivnějších vzdělávacích podmínek pro všechny jednotlivce (De Carvalho, 2018).

Začlenění sociálních pracovníků i sociálních pedagogů do vzdělávacího systému představuje významný přínos nejen pro rozvoj samotných profesí, ale i pro studenty, jejich rodiny a širší školní komunitu. Jejich role je klíčová při cestě za úspěšnějším vzdělávacím procesem a zajištění inkluzivního školního prostředí.

Jedním z účinných nástrojů, který odborníci využívají k podpoře školní úspěšnosti, je **mediace**. Mediace v tomto slova smyslu slouží jako prostředek k řešení konfliktů, zlepšování komunikace mezi účastníky vzdělávacího procesu a k posilování pozitivních vztahů mezi školou, žáky/studenty a jejich rodinami (De Carvalho, 2018).

Vidíme, že vzdělávací systém v Portugalsku si za poslední roky prošel významným pokrokem. Největší posun lze zaregistrovat při zajišťování rovného přístupu a v kvalitě vzdělávání pro všechny. Největší podíl v tomto procesu mají sociální pedagogové a sociální pracovníci, kteří usilují o spravedlivější podmínky. Můžeme tedy vidět, že jejich práce je ve vzdělávacím prostředí nezbytná pro dosažení dalších pozitivních změn, ať už v oblasti lepší komunikace mezi školou a rodinami nebo v zajištění lepší školní úspěšnosti.

5.1.2 Vysokoškolské vzdělávání v Portugalsku

Jednou z hlavních změn, které ovlivnily vysokoškolské vzdělávání v Portugalsku i v celé Evropě, byla implementace Boloňského procesu. Tento proces byl zahájen **Boloňskou deklarací, podepsanou v roce 1999** evropskými ministry školství. Jejich cílem bylo

vytvořit jednotný evropský prostor vysokoškolského vzdělávání do roku 2010. V Portugalsku byl Boloňský proces legislativně schválen zákonem č. 49/2005 ze dne 30. srpna, který novelizoval základní zákon o vzdělávacím systému. Tím došlo k usnadnění implementace tohoto procesu do vysokých škol v Portugalsku. Zákon poprvé vstoupil v platnost v akademickém roce **2006/2007, na základě nařízení vlády č. 64/2006 ze dne 21. března 2006** (De Carvalho, 2018).

Portugalské vysokoškolské vzdělávání je strukturováno do tří cyklů (De Carvalho, 2018):

- **Bakalářské studium (1. cyklus):** Tento cyklus na univerzitách zahrnuje 180 až 240 kreditů ECTS a obvykle trvá šest až osm semestrů. Polytechnické instituce většinou nabízejí bakalářské programy s celkovým počtem 180 kreditů ECTS (European Credit Transfer and Accumulation System), které se absolvují šest semestrů, a výjimečně pak i programy s 240 kredity ECTS po sedmi až osmi semestrech.
- **Magisterské studium (2. cyklus):** Tento cyklus má rozsah 90 až 120 kreditů ECTS a trvá tři až čtyři semestry, případně dva semestry s 60 kredity ECTS. Existuje také integrované magisterské studium, které se koná pouze na univerzitách a může mít 300 až 360 kreditů ECTS s trváním deseti až dvanácti semestrů.
- **Doktorské studium (3. cyklus):** Doktorské programy jsou realizovány na univerzitách nebo ve výzkumných ústavech. Tento cyklus zpravidla trvá šest až osm semestrů a zahrnuje 180 až 240 kreditů ECTS, ale doba studia a počet kreditů ECTS nejsou přesně stanoveny.

Na úrovni prvního cyklu studia (bakalářského studia) získávají studenti titul bakaláře, pokud:

- Prokazují schopnost aplikovat a rozvíjet znalosti získané v profesním kontextu (profesionální přístup k vykonávané práci).
- Zvládají argumentovat, analyzovat a řešit problémy v oblasti svého vzdělání.
- Disponují schopnostmi shromažďovat, vybírat a interpretovat relevantní informace s ohledem na sociální aspekty při využití vědeckých a etických principů.
- Mají komunikační dovednosti vůči různým publikům (odborným i neodborným) a jsou schopni samostatně pokračovat ve vzdělávání.

K udělení bakalářského titulu je nutné úspěšně absolvovat všechny studijní povinnosti a dosáhnout předepsaného počtu kreditů podle systému ECTS. Portugalský vysokoškolský

system je rozdělen na veřejný a soukromý sektor a zahrnuje jednak univerzitní, tak i polytechnické instituce. Univerzity udělují akademické tituly bakaláře, magistrů a doktorů a současně vyzdvihují vědecký výzkum a kulturní rozvoj (De Carvalho, 2018).

Jelikož byl v roce 2005 implementován Boloňský proces, který sjednotil evropský prostor vysokoškolského vzdělávání, je od akademického roku 2006/2007 vysokoškolský systém v Portugalsku strukturován stejně jako v jiných evropských zemích. Je tedy rozdělen do 3 vzdělávacích cyklů. Požadavky na splnění kreditů jsou všude stejné, ale mohou se objevovat nerovnosti v úrovních náročnosti některých univerzit či studijních programů. Rozdílem je, že v Portugalsku jsou nabízeny i 4leté bakalářské programy, zatímco v mnoha jiných zemích může být délka studia rozdílná.

5.1.3 Vysokoškolské vzdělávání v Portugalsku v oblasti sociální pedagogiky

Tato podkapitola je již zaměřena na oblast sociální pedagogiky. V portugalském školském systému se sociální pedagogika postupně vyvíjela a prošla si různými úrovněmi sociální přípravy. Vzniklo mnoho typů vzdělávacích programů pro sociální pedagogy, které se vzájemně liší svými cíli nebo úrovněmi odbornosti. Prvními sociálními pedagogy byli technicky-odborní pracovníci a až poté následovali první absolventi bakalářských programů.

Z historie vývoje školského systému, je obor sociální pedagogiky rozdělen do tří fází: Prvním z nich jsou **Technicky-odborní pracovníci**. Tato skupina se začala objevovat v 70. a 80. letech. Úkolem těchto pracovníků bylo napomáhat jedincům, kteří často čelili fyzickým, psychickým nebo sociálně-patologickým problémům. Působili jako dozorcí volnočasových aktivit, ale bez rozhodovacích pravomocí. V 80. a 90. letech se již začala objevovat skupina **Bakalářů**. V rámci tohoto cyklu se již odborníci zapojovali do výchovy dětí, mládeže i dospělých. Také se podíleli na organizaci jejich každodenních životů a rozvoji dovedností v oblasti zábavy a rekreačních aktivit. Sociální pedagogové na této úrovni pracovali s jednotlivci, skupinami a komunitami, a to jak dětmi, tak s mládeží, dospělými i seniory. Cílem byla prevence sociálních problémů a jejich následné řešení. Zároveň podporovali vzdělávací rozvoj a usilovali o zlepšení životních podmínek těchto osob (Azevedo, Correira, 2013).

Spolupráce těchto tří úrovní vzdělání zásadně ovlivnila vývoj sociální pedagogiky v Portugalsku. Povolání se transformovalo z technických činností zaměřených na volnočasové aktivity do odborné profese, která již zahrnuje psychosociální a pedagogickou intervenci. Zatímco v počátcích se sociální pedagogika orientovala na volnočasové aktivity,

její pole působnosti se s postupem času rozšířila do společenských věd a vzdělávání (Azevedo, Correia, 2013).

S příchodem Boloňské smlouvy se sjednotila i výuka sociální pedagogiky na vysokých školách, což do té doby chybělo a způsobovalo to různorodost vzdělávacích plánů. Tato různorodost způsobovala nejasnosti při uplatňování absolventů na trhu práce. I přesto je v dnešní době profesní uznání sociálních pedagogů nejednoznačné, protože se jejich role překrývají s jinými profesemi, jako jsou např. sociální pracovníci. Sociální pedagogové se sice více orientují ve výchovném prostředí, ale jejich profesní identita se i nadále vymezuje vůči ostatním profesím v sociální oblasti (Correia, Martins, Azevedo, Delgado, 2014).

Vývoj oboru sociální pedagogiky si ve školském systému prošla třemi fázemi. Započal skupinou Technicky-odborných pracovníků, zaměřující se na kontrolování volného času. Následně přišla skupina Bakalářů zapojující se nejen do volnočasových aktivit, ale i do oblasti výchovy a poslední třetí skupinu představují studenti prvního bakalářského programu Licenciado, který se již vyznačuje přípravou odborníků pro komplexní podporu potřebným. I když mělo přijetí Boloňské smlouvy významný vliv na sjednocení výuky sociální pedagogiky, obor stále čelí výzvám ve vymezení své role, jak je zmiňováno v průběhu této práce.

5.1.4 Bakalářský program sociální pedagogiky na ESE P. Porto

Pro lepší přiblížení průběhu bakalářského programu v Portugalsku, jsme vybrali kurz sociální pedagogiky na ESE P. v Portu, který nejvíce čerpá ze znalostí z oblasti věd o vzdělávání, rozšířených o poznatky ze tří vědních oborů: psychologie, sociologie a sociální práce/intervence. Kurz sociální pedagogiky na ESE P. Porto staví na myšlence, že vzdělávání by mělo být cíleno na tři oblasti, a to na **individualizaci, pedagogizaci a socializaci**. Lze tedy tvrdit, že studijní plány v sociální pedagogice by měly zdůrazňovat význam pedagogického vztahu, roli mediace a motivace k učení (vědy o vzdělávání). Stejně tak by měly zohledňovat individuální potřeby, touhy a motivace jedinců (psychologie), včetně kontextu daného prostředí a sociálních, kulturních a ekonomických podmínek (sociální práce a sociologie). Studijní plán bakalářského studia čerpá i z dalších oblastí, jako jsou umělecké aktivity nebo veřejné politiky, čímž posiluje rozsah znalostí nezbytných pro náplň práce sociálního pedagoga. Pro formování profesní identity zde hrají důležitou roli **odborné stáže a terénní praxe**, které studentům umožňují první kontakt se sociální realitou a začít budovat jejich vlastní profesní kariéru. V průběhu praktických stáží, se studenti

dostávají do situací, které jim napomáhají lépe porozumět významu věd o vzdělávání a o sociální pedagogice jako uznávaného oboru (Correira, Azevedo, Delgado 2019).

Bakalářský cyklus studia sociální pedagogiky má následující cíle:

- a) Získání širokého spektra obecných a specifických vědeckých znalostí, dokázat propojit různé technické a odborné znalosti, posilovat soudržnost identity a význam sociální pedagogiky;
- b) Rozvíjet a prohlubovat teoreticko-praktické základy sociální pedagogiky na úrovni sociálně-pedagogické intervence s jednotlivci, institucemi a komunitami za účelem zvyšování kvality života, pohody a podpory celoživotního vzdělávání;
- c) Integrovat různorodé pohledy lidského a sociálního rozvoje;
- d) Poskytovat odbornou přípravu pro navrhování, realizaci a vyhodnocení sociálně-výchovných intervenčních projektů přizpůsobených specifickým zájmům a potřebám jedinců, organizací a komunit;
- e) Založit praxi sociální pedagogiky na teoreticko-praktických výzkumech a na podložených vědeckých důkazech;
- f) Podporovat dovednosti v oblasti práce s ohroženými jednotlivci, skupinami, komunitami, prostřednictvím rozvoje preventivních a sociálně reintegračních aktivit vedoucích k osobnímu rozvoji a zlepšení kvality jejich životů;
- g) Rozvíjet schopnosti k samostatnosti a kritické reflexi, podpořené etickými a deontologickými principy, za účelem řešení dilemat a odborných problémů (Instituto Piaget, 2024).

5.1.5 Využití sociální pedagogiky a sociální práce ve školském portugalském systému

V Portugalsku byla profesionální činnost sociálních pracovníků i pedagogů ve školách formalizována v roce 1971 založením Institutu pro školní sociální akci. Jeho hlavním cílem bylo poskytovat ekonomickou podporu studentům (Mendes, Guadalupe, 2019). Mezi funkce sociálních pedagogů či sociálních pracovníků ve školním prostředí patří podle Valduga a Diogo (2021) sociální podpora (materiální, psychosociální podpora studentům i jejich rodinám), podpora při studiu (pro studenty, kteří mají potíže), mediace a řešení konfliktů, facilitace vztahů (zlepšování vztahů mezi školou, rodinou a komunitou apod.).

V současnosti v Portugalsku existují školní programy podporující vzdělávací úspěch a integraci sociálních pracovníků i sociálních pedagogů do školního prostředí. Mezi čtyři stěžejní školní programy, které jsou označeny původními portugalskými zkratkami patří (Mendes, Guadalupe, 2019):

- **Program vzdělávacích území prioritní intervence (TEIP);**
- **Integrovaný program vzdělávání a odborné přípravy (PIEF);**
- **Smlouvy o autonomii (CA);**
- **Národní program na podporu školního úspěchu (PNPSE).**

Programu TEIP je věnován prostor v následující kapitole.

Integrovaný program vzdělávání a odborné přípravy (Programa Integrado de Educação e Formação, zkráceně PIEF) bojuje proti dětské práci s cílem vzdělávací reintegrace dětí a mladých lidí. Usiluje o vytvoření podmínek pro plnění povinné školní docházky. Prostřednictvím individuálního vzdělávacího a odborného plánu, který zahrnuje sociální diagnostiku a průběžné monitorování, klade důraz na přípravu na vstup na pracovní trh. Pro přiblížení, bylo ve školním roce 2015/2016 156 tříd s PIEF programem. Třídy byly rozloženy po 95 školách po celém Portugalsku (Mendes, Guadalupe, 2019).

Smlouvy o autonomii (Contratos de Autonomia, zkráceně CA), zavedené roku 1998, mají za cíl zapojit vzdělávací komunitu jako aktivní podporovatele kvality vzdělávání. Mezi hlavní principy patří podpora rovnosti, občanství, inkluze a místního rozvoje, které přispívají k lepším školním výsledkům a snižují riziko předčasného ukončení školní docházky (Mendes, Guadalupe, 2019).

Národní program na podporu školního úspěchu (Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar, zkráceně PNPSE), je program zaměřený na místní řešení a zdroje, pro reagování na potřeby místních aktérů. Soustředí se na prevenci proti rizikovým faktorům, jako je opuštění školy, neúčast na školní docházce nebo školní neúspěch a usilují o naučení vhodnému životního stylu při přechodu do dospělosti (Mendes, Guadalupe, 2019).

Opět je viditelná potřeba sociálních pedagogů i sociálních pracovníků ve školním prostředí, kteří hrají důležitou roli při realizaci uvedených programů. Dokážou analyzovat situaci a rozpoznat rizikové faktory, na jejichž základě jsou včas nastavené efektivní intervence, aby se předešlo například šikaně. Všechny tyto programy usilují o zlepšení podmínek ve školách a o dosažení lepších výsledků ve vzdělávání. Věnují se prevenci školního

neúspěchu, podporují jednotlivce v obtížných životních situacích a prostřednictvím jejich integrace mezi ostatní studenty, zajišťují větší rovnost přístupu ke vzdělání.

5.1.6 Program TEIP – Teritoriální vzdělávací oblasti prioritního zásahu

Jak jsme již zmínili, tato kapitola je věnována programům **Teritoriální vzdělávací oblasti prioritního zásahu (Territórios Educativos de Intervenção Prioritária, zkráceně TEIP)**. Tyto programy patří mezi nejrozvinutější v portugalském vzdělávacím systému. Pro jejich význam jsme se je v naší práci rozhodli přiblížit podrobněji. Program TEIP byl poprvé představen v roce 1996 (Despacho n. ° 147/96 ze dne 1. srpna) jako první generace programů TEIP (Mouraz, 2017).

Programy jsou složeny ze dvou základních konceptů, kterými jsou **vzdělávací území a prioritní intervence**. Jejich cílem je zajistit nejen rovné příležitosti ke vzdělání, ale také k úspěchu ve vzdělávání (Mouraz, 2017). Někdy se může jevit, že staví na konceptu pozitivní diskriminace (De Carvalho, 2018).

Pojem **vzdělávací území** představuje síť škol, vzdělávacích zdrojů a komunit, které společně vyvíjejí místní vzdělávací projekty integrující vzdělávací aktivity do kolektivního úsilí o společenské sjednocení a sociální transformaci. Tento koncept nahrazuje tradiční představu školy, pouze jako fyzické instituce, za představu instituce propojující vzdělávací přístupy skrze všechny cykly základního vzdělávání i předškolní výchovy. Finálním výsledkem je jednotný vzdělávací kontext (Mouraz, 2017).

Program TEIP se zaměřuje na sociálně a ekonomicky znevýhodněné nebo kulturně různorodé oblasti vyžadující **prioritní intervence**. Tento pojem představuje druhý koncept programů TEIP. Prioritní intervence staví na principu pozitivní diskriminace, jinými slovy je poskytováno více těm, kteří mají méně, s cílem bojovat proti sociálnímu vyloučení (Mouraz, 2017).

Důležitým prvkem programů TEIP je koncept **kurikulární teritorializace**. Podle autora Leite (2005) tento koncept představuje možnost místních účastníků se aktivně podílet na rozhodování o podobě učebních plánů. Tím dochází k možnostem vytvářet smysluplné a soudržné kurikulum odrážející specifické zájmy či potřeby s ohledem na místní oblasti. Mnoho projektů TEIP první generace, zejména ty v odlehlých oblastech, označilo jako hlavní problém izolaci. Tato situace vedla ke snahám o přesun žáků z přidružených/menších škol prvního stupně základního vzdělávání do hlavních/centrálních škol, aby jim byl

poskytnut přístup k různým vzdělávacím prostředím a vzdělávacím metodám (Mouraz, 2017).

Vzdělávací nabídka TEIP první generace je významná svou převahou doplňkových kurikulárních aktivit a rozšířenou pedagogickou podporou. Některé z nabídek byly formálnějšího charakteru jako například „alternativní kurikula“, které byly určeny pro skupiny žáků se specifickými potřebami nebo pro rizikové skupiny žáků (Mouraz, 2017).

Partnerství v rámci programů TEIP první generace byla převážně jednostranná. To znamená, že školy spolupracovaly se službami a institucemi, které jim pomáhaly zmírňovat problémy logistického charakteru (Mouraz, 2017).

V roce 2006 byl program inovován a znovuobnoven pod názvem **TEIP 2** (Despacho Normativo n. ° 55/2008 ze dne 23. října 2008). Byl spuštěn **normativní vyhláškou č. 55/2008**, která stanovila, že prioritní intervenční projekty by se měly zaměřit na jádro kurikula (úspěšné vzdělávací výsledky promítající se ve vzdělávacím úspěchu studentů). Ve vztahu k partnerství se tato vyhláška vyjadřuje ke dvěma cílům externí spolupráce. Prvním z nich je chápáno přizpůsobení vzdělávací nabídky s ohledem na existující realitu a její aktuální situaci. Druhý cíl představuje posílení role školy jako aktivního partnera. Zaměřuje se na pochopení toho, co škola považuje za partnerství a jaké kroky je ochotna v rámci této spolupráce podstoupit (Mouraz, 2017).

Program TEIP 3 (3. generace), zavedený **Normativní vyhláškou č. 20/2012**, navazuje na předchozí generace programů. Pokračuje ve snaze zlepšovat kvalitu výuky a vzdělávání, která se projevuje ve větším úspěchu studentů ve vzdělávání. Tato generace usiluje o zmírnění problémů jako je nekázeň, předčasný odchod ze školy a neomluvená absence. Stejně jako předchozí generace TEIP 2, si zakládá na propojení mezi školou, sociálními partnery a vzdělávacími institucemi přítomnými v daném vzdělávacím území (Mouraz, 2017).

Nejnovější verzí je Program TEIP 4 (4. generace), která byla spuštěna ve školním roce 2024/2025 Normativní vyhláškou č. 7798/2023. Tento model směřuje na školní třídy s vyšším počtem žáků/studentů. Současně bojuje proti inkluzi a předčasnému ukončování školní docházky a usiluje o zlepšení školního prospěchu (DGE, 2025).

Znovu se setkáváme s myšlenkou zajištění lepšího přístupu ke vzdělání. V Portugalsku byly Programy TEIP vytvořeny za účelem zajištění rovných příležitostí pro všechny. Jejich

primárním cílem je vytváření pozitivní diskriminace ve spolupráci s jinými institucemi. Díky tomu programy úspěšně přispívají k prevenci a snižování výskytu sociálního vyloučení.

Základem pro úspěch těchto programů je jejich schopnost se adaptovat na měnící se potřeby v daném území a snaha o nastavení kvalitní výuky v těchto oblastech. To je patrné v neustálé transformaci, která probíhá od Programu TEIP 1 až po Program TEIP 4.

Díky programům TEIP byl v Portugalsku zaznamenán pokrok v oblasti přístupu ke vzdělání a v přístupu ke specifickým potřebám veškerých žáků/studentů.

5.1.7 GIPS – Úřad pro psychosociální intervenci

Dalším z významných projektů je **GIPS (Grupo de Intervenção e Prevenção Social, zkráceně GIPS)**. Jedná se o **školní a sociálně-mediální iniciativu**, jejímž cílem je poskytování podpory nejen studentům, ale také jejich rodinám, pedagogickým pracovníkům a provoznímu personálu, který úzce spolupracuje s různými službami a institucemi v okolí. V rámci tohoto projektu se spolupracuje s třídními učiteli, výchovnými poradci a dalšími pracovníky školy, kteří představují multidisciplinární tým. Mají pravidelná setkání, na kterých řeší problematické situace ve školním prostředí. V rámci přímé intervence poté usilují o seberozvoj studentů, podporu jejich asertivity a seberegulace (De Carvalho, 2018).

Projekt GIPS je založen na **modelu prevence a zásahu**. Svých stanovených cílů dosahuje jednak za pomoci interních zdrojů školy, tak i v rámci spolupráce s externími organizacemi a sociálními institucemi. Projekt je charakteristický svým důrazem na poskytování prostoru pro řešení osobních a vztahových konfliktů či podpory emocionálního rozpoložení. Dále usiluje o celkový rozvoj mladých lidí a jejich úspěšnou integraci do společnosti. Mezi tyto oblasti patří intervence zaměřená na výchovná média, konzultace zaměřené na podporu školní úspěšnosti, osobního rozvoje studentů a sociální podpory studentů/žáků i jejich rodinných příslušníků. Projekt GIPS vychází z přesvědčení, že prevence rizikového chování je nejefektivnější v momentě, kdy jsou jeho příčiny rozpoznány a řešeny co nejdříve (De Carvalho, 2018).

Mezi obecné cíle projektu GIPS patří **podpora psychosociálního a emocionálního zdraví**. V tomto smyslu je jeho cílem vytvořit prostředí posilující školní úspěšnost studentů prostřednictvím zajištění jejich emocionální a psychosociální stability. Dalším z nich je **prevence rizikového chování** a přizpůsobení individuálních i sociálních ochranných faktorů. A mezi poslední obecný cíl spadá **podpora spolupráce mezi hlavními aktéry**, kdy

se jedná o vybudování pevných vztahů mezi rodinou, školou a komunitou jako základními aktéry v procesu sociálně-vzdělávacího rozvoje (De Carvalho, 2018).

Mimo obecné cíle, má projekt GIPS i své konkrétní cíle:

- **Rozvoj osobních a sociálních dovedností studentů:** Projekt podporuje studenty při rozvoji kompetencí nezbytných pro jejich osobní a profesní život.
- **Podpora reflexe a realizace životních plánů:** Nabízí pomoc studentům při realizaci jejich životních plánů.
- **Prevence předčasného ukončení školní docházky:** Cílem je snížit míru školní absence a školní nekázně.
- **Ochrana fyzické a emocionální integrity studentů:** V rámci projektu je uskutečňována identifikace a prevence rizikových faktorů, které ohrožují fyzické či emocionální zdraví studentů.
- **Zapojení rodičů a opatrovníků:** Podpora rodičů či zákonných zástupců v aktivní účasti ve školním životě jejich dětí.
- **Posilování kooperativních vztahů:** Podpora spolupráce mezi různými aktéry ve vzdělávací komunitě.
- **Efektivní koordinace s odborníky a službami v komunitě:** Snaha o úzkou spolupráci s různými odbornými a specializovanými službami, které odpovídají na potřeby studentů a jejich rodin (De Carvalho, 2018).

Projekt GIPS, podobně jako předchozí projekty, usiluje o zlepšení školní neúspěšnosti, ale současně se snaží o zajištění emocionálního a psychosociálního zdraví jednotlivců.

Jinak řečeno, klade větší důraz na rozvoj osobních a sociálních dovedností, a tím tak podporuje duševní zdraví. Tento přístup se jeví jako pozitivní v prevenci rizikových faktorů jako může být neomluvená absence, šikana nebo rodinné problémy.

Jedná se tedy o proaktivní přístup, který zahrnuje komunikaci školy či spolupracujícími odborníky. Výsledkem úspěšného působení projektu je vytvoření pozitivnějšího klimatu ve škole.

5.1.8 Projekt TIL a PEF

Technicko-pedagogický tým (A Perspetiva Ecológica no Conhecimento e na Valorização da Diversidade Sociocultural para o Plano de Educação e Formação,

zkráceně TIL) se skládá z **třídního výboru a sociálního pedagoga**, kteří **spolupracují se sociálními pracovníky** z regionálních struktur Institutu sociálního zabezpečení. Součástí týmu jsou tedy nejen pedagogové, ale i další odborníci ze sociální oblasti, včetně externistů z partnerských organizací na místní úrovni. V tomto složení provádí tým systematické a multidimenzionální intervence potřebné pro zlepšení školního prostředí.

Sociálních pedagogů ve školách přispívají k identifikaci různorodých jevů odehrávajících se ve školním prostředí. Sociální pedagogové jsou schopni rozpoznat sociální a kulturní rozdíly mezi žáky/studenty a současně k nim přistupovat s oceněním a uznáním. Tím přispívají k vytváření pozitivního školního prostředí, které je nezbytné pro budování spravedlivého školského systému.

Členové TIL mají v rámci své profese na starost **zpracovávání plánů vzdělávání a školení (Programa Escholas, zkráceně PEF)**. Tyto plány vycházejí z individuálního přístupu a umožňují jednotlivcům rozvíjet své dovednosti. Jádrem tohoto procesu je diagnostické zhodnocení, jehož cílem je shromáždit a analyzovat informace v oblastech vzdělávání, školství, osobního rozvoje a v sociálním a rodinném prostředí. Současně zohledňují sociální kontext, ve kterém se jednotlivci a jejich rodiny vyskytují a na základě toho identifikují ochranné a rizikové faktory, které na ně působí. Nejčastěji se jedná o diagnostiku sociálních a psychosociálních problémů ovlivňující žáky/studenty a jejich rodiny, které negativně působí na školní prospěch.

Model PEF zahrnuje čtyři základní komponenty: **proces, osoba/bytost ve vývoji, kontext (jak okamžitý, tak i vzdálený) a čas**. Model zdůrazňuje různé formy interakcí mezi jednotlivci a jejich prostředím (tzv. *proximální procesy*). V rámci tohoto modelu nejsou jednotlivci vnímáni pouze jako biologické a psychologické *bytosti*, ale také jako bytosti formované vlastnostmi získanými za pomoci interakcí s jejich bezprostředním prostředím. *Kontext* obsahuje čtyři různé úrovně prostředí, a to od **mikrosystému**, přes **mezosystém** a **exosystém** až po **makrosystém**. *Čas* reflektuje změny a stabilitu v průběhu času neboli v průběhu života každého jednotlivce, a to jak v jeho osobních vlastnostech, tak v prostředí, ve kterém žije (např. změny ve struktuře rodiny, v socioekonomickém statusu nebo v zaměstnání).

Základním rámcem pro práci školních sociálních pracovníků či sociálních pedagogů je **ekologická perspektiva**, která se zaměřuje na **vzájemné interakce mezi jednotlivci**, konkrétně, mladých lidí a jejich prostředím. Každý mladý člověk by měl být vnímán jako neoddělitelná součást různých sociálních systémů, jako jsou škola, rodina, sousedství nebo

vrstevnická skupina. To umožňuje pracovníkům podporovat jednotlivce a zlepšovat podmínky v jejich prostředích, zejména v těch oblastech, které mohou být rizikové nebo na ně mohou mít negativní vliv. Jedná se tedy o preventivní a proaktivní přístup, který staví na posilování silných stránek jednotlivců a jejich rodin.

Plány PEF by měly být přizpůsobeny **individuálním potřebám**. K tomu jsou využívány pedagogické metody, které umožňují **diferenciaci výuky**. Všichni žáci/studenti tak mohou získat potřebné znalosti a dovednosti a dosáhnout jejich maximálního potenciálu (Almeida, 2023).

Jak je uvedeno výše, technicky-pedagogický tým usiluje o poskytnutí podpory jednotlivcům. Velkou roli zde hraje spolupráce mezi sociálními pedagogy, sociálními pracovníky a externími odborníky. Tým využívá vzdělávací a školicí plány PEF, které jsou podstatné pro rozvoj klíčových kompetencí každého jednotlivce. Tyto plány současně zohledňují individuální vzdělávací potřeby s ohledem na sociální a kulturní kontext. Dalším důležitým pojmem je „ekologická perspektiva“, která podporuje tvorbu pozitivního prostředí ve škole a rozvíjí potenciál každého z jednotlivců. Její přístup je založen na vzájemné interakci jednotlivců v prostředí, ve kterém se nejvíce pohybují a na preventivních činnostech snižujících rizikové faktory (nízká školní výkonnost, nedostatek individuálních vzdělávacích pomůcek aj.). Poskytování individuální pomoci je právě jeden z hlavních přínosů plánů PEF. Realizace těchto plánů může být mnohdy náročná, jelikož vyžaduje silnou spolupráci mezi všemi zúčastněnými aktéry, jako jsou třídní učitelé, sociální pedagogové, školní psychologové aj.

Z textu vidíme, že sociální pedagogika v Portugalsku se z technického zaměření na pouhý dohled nad školními aktivitami, postupně vyvinula do podoby odborné profese, která se již zaměřuje na prevenci a intervenci. Sociální pedagogové svým přístupem podporují jednotlivce a za pomoci výchovných procesů usilují o jejich osobní rozvoj.

V současné době se sociální pedagogové aktivně zapojují do různých školských programů, jako jsou TEIP nebo PEF, které mají za primární cíl zlepšit vzdělávací prospěch a integraci sociálně znevýhodněných jednotlivců. Novější podoby programu TEIP poukazují na důležitost přizpůsobení vzdělávacích metod specifickým potřebám regionů a škol. Projekty GIPS nebo TIL kladou důraz na propojení sociální pedagogiky se vzdělávacími plány, čímž preventivně působí proti rizikovému chování a podporují osobní růst jednotlivců. Programy či projekty v této oblasti jsou realizovány i v jiných evropských zemích. Každý z nich je však unikátní, jelikož se přizpůsobují konkrétním podmínkám v daném prostředí.

Celkově můžeme říct, že sociální pedagogové v Portugalsku hrají podstatnou roli při zajišťování rovných příležitostí pro všechny a významně přispívají k dosahování lepších výsledků ve školském systému.

6 VÝSLEDKY OBSAHOVÉ ANALÝZY

Kapitola shrnuje výsledky obsahové analýzy, jakožto odpovědi na stanovené výzkumné otázky.

6.1 Jak se odráží historický vývoj sociální pedagogiky na její současné pojetí v Portugalsku?

Výsledky obsahové analýzy ukazují, že historický vývoj sociální pedagogiky v Portugalsku měl významný vliv na její současné pojetí. Tento proces změn si prošel dlouhým vývojem, od tradičních přístupů až po dnešní moderní přístupy, které jsou flexibilnější a dokážou lépe reagovat na neustále se měnící potřeby ve společnosti.

Z historického hlediska byl v Portugalsku kladen menší důraz na sociální ochranu dětí a mládeže a namísto efektivního výchovného působení se více využívaly tresty. Právě tyto skutečnosti byly jedny z těch, které v rámci politického kontextu vedly k rozvoji sociální pedagogiky. Sociální pedagogika byla ve svých počátcích mnohdy zaměňována s pojmy jako „sociální výchova“ nebo „pedagogický sociologismus“ a také měla silný ideologický a náboženský charakter. Významnou roli při tomto vývoji měly historické události, které inovovaly přístupy sociální pedagogiky.

První z nich byla industrializace, která s sebou přinesla vznik prvních institucí pro opuštěné děti, jako je například zmiňovaná Real Casa Pia de Lisboa. Postupem času se pomoc a péče rozšířila i na práci s delikventními dětmi a mládeží. To následně vedlo ke vzniku nápravných zařízení zaměřených na zmírnění negativních projevů chování u těchto jedinců – reedukaci. Opět tak došlo k inovaci využívaných pedagogických přístupů a metod pro řešení obtížných situací a snížily se počty trestání dětí.

Tyto změny byly pádem diktátorského režimu v roce 1974 významně posíleny. Reformy v sociální i školské oblasti školství otevřely prostor pro rozvoj tohoto oboru a sociální pedagogika začala více využívat interdisciplinárního přístupu. Za další významnou událost považujeme vstup Portugalska do Evropské unie roku 1986, kdy zapojení do evropského rámce umožnilo sociální pedagogice přístup k zahraničním vzdělávacím modelům a s tím i k jejich modernizaci. V posledních dvaceti letech, si sociální pedagogika vybudovala silnější akademickou i profesionální identitu a v dnešní době je uznávána jako samostatná vědní disciplína.

V současné době se sociální pedagogika zaměřuje i na vzdělání a přímou práci se sociálně znevýhodněnými jako jsou oběti domácího násilí. Sociální pedagogové pracují v různých institucích jako jsou školy, zdravotnická zařízení, věznice. Zároveň čerpají z výchovných přístupů, protože, jak jsme již zmínili, současná sociální pedagogika v Portugalsku klade důraz na sociálně-vzdělávací oblast a propojuje poznatky z příbuzných disciplín (nejčastěji se sociální prací, sociální edukací, sociologií, pedagogikou, antropologií nebo sociální výchovou). Tato spolupráce usnadňuje zlepšování životních podmínek jednotlivců, skupin i komunit.

Portugalská sociální pedagogika není chápána pouze jako akademická disciplína, ale především se zaměřuje na propojení s praxí. Například při realizaci programů zaměřených na prevenci školní úspěšnosti mohou sociální pedagogové využívat teoretické poznatky s příbuzných disciplín a současně působí přímo ve školním či rodinném prostředí nebo spolupracují s jinými organizacemi. Efektivní přístup dokládají statistiky z Pordaty (2025), které ukazují, že v roce 2024 byla úspěšnost složení národních zkoušek u studentů 9. a 12. ročníků 82 %. V porovnání s rokem 2017, kdy úspěšnost byla pouze 75 % je to znatelný posun.

Portugalská sociální pedagogika se pohybuje v rámci Iberoamerického prostoru, což je rozdíl například oproti české sociální pedagogice.

V současnosti se portugalská sociální pedagogika zabývá prevencí sociálních problémů, sociální integrací znevýhodněných jedinců a intervencí v různých prostředích jako jsou školy, zdravotnické instituce aj. Tomu odpovídá její přístup kombinující pedagogicky-výchovné, vzdělávací i sociální působení. Obecně lze na portugalskou sociální pedagogiku podle autorů nahlížet jako na vědu která se zaměřuje na prevenci a na vzdělávání a podporuje osobní a sociální rozvoj jednotlivců.

Významným zjištěním je využití sociální edukace jako samostatného oboru, což dělá Portugalsko specifické, jelikož v jiných zemích je to méně běžné. V Portugalsku sociální pedagogika zahájila svůj proces **přechodu do vědecké oblasti prostřednictvím sociální edukace**.

Každá země čelí svým sociálním problémům, které řeší za pomoci vlastních univerzálních metod a přístupů. I když základní přístupy k řešení těchto problémů bývají v mnoha zemích podobné, každá země má své vlastní strategie, jak je řešit. Portugalsko může být v tomto ohledu inspirací pro ostatní země, díky jeho historickému vývoji, který přispěl k současné

podobě komplexního a interdisciplinárního přístupu, propojující teorii s praxí a reagující na aktuální potřeby společnosti. Studenti bývají často zapojováni do praktických činností již ze začátku studia a tím jsou lépe připraveni na jejich budoucí povolání.

Inspirativní by také mohla být Národní strategie pro integraci osob bez domova (ENIPSSA, 2024), která usiluje o trvalá řešení bydlení prostřednictvím konceptu Housing First. V roce 2017 se 23,5 % portugalské populace potýkalo s rizikem chudoby nebo sociálním vyloučením, zatímco v roce 2023 tyto hodnoty klesly na 20 % (Pordata, 2025). Tento vývoj poukazuje na skutečnost, že se portugalská sociální pedagogika přesunula od více teoretických přístupů k široké škále praktických činností.

I přes to, že sociální pedagogika v Portugalsku stále nemá své jasné legislativní ukotvení, což je problémem, se kterým se potýkají i jiné země, jako například Česká republika (Asociace sociálních pedagogů, 2024), její význam a potřeba ve společnosti stále roste.

Pro přehlednější shrnutí vývoje sociální pedagogiky jsme vytvořili následující tabulku:

Tabulka 3 - Vývoj sociální pedagogiky

Období	Situace	Dopad na současnou sociální pedagogiku
Industrializace	Vznik institucí pro opuštěné děti (Real Casa Pia de Lisboa)	Vznik prvních sociálně-výchovných institucí, podpora znevýhodněných dětí, důraz spíše na ochranu
1925–1962	Tresty, malý důraz na výchovu a ochranu	Nová legislativa, zrušení trestů, pedagogická péče
1974	Pád diktátorského režimu, demokratizace	Demokratizace, reformy ve školství a sociální oblasti, důraz na prevenci
1986	Vstup do Evropské unie	Inspirace jinými evropskými zeměmi, interdisciplinární přístup s jinými obory, přijetí evropských standardů

90. léta 20. stol	Formování sociální pedagogiky jako samostatné vědní disciplíny	Rozvoj v iberoamerickém prostoru, bakalářské programy v sociální pedagogice
Současnost	Posílení vzdělávacích programů (TEIP, GIPS), důraz na inkluzi a vzdělávání, interdisciplinární přístup	Sociální pedagogika je důležitá v oblasti školství jako prevence sociálních problémů a stále chybí jasné legislativní ukotvení

(zdroj: vlastní)

6.2 Jak se prolíná vztah mezi sociální pedagogikou a sociální prací v Portugalsku?

Z provedeného průzkumu vyplývá, že sociální pedagogika a sociální práce v Portugalsku se sice vzájemně prolínají a doplňují, ale každá z nich má své vlastní primární cíle, zaměření a metody práce.

Sociální práce se historicky vyvinula dříve a její počátky sahají do roku 1928, kdy byl zahájen první výcvik sociálních pracovníků zaměřený na práci s mládeží. Dnes je již legislativně ukotvena **Zákonem č. 121/2019 Sb. (Lei n. ° 121/2019 de 25 de setembro)**, který byl novelizován **Zákonem č. 66/2023 Sb. (Lei n. ° 66/2023, de 7 de dezembro)**. Hlavním cílem sociální práce je dosažení sociální spravedlnosti prostřednictvím přímých intervencí, které spočívají v poskytování podpory a pomoci jednotlivcům, skupinám i komunitám vyskytujících se v obtížných životních situacích.

Oproti sociální práci je sociální pedagogika výrazně mladší disciplínou, která se začala formovat až ke konci 20. století v reakci na sociální problémy způsobené průmyslovou revolucí. V kontrastu se sociální prací není doposud jasně legislativně vymezena, ale aktuálně se řídí **Zákonem č. 304/89 ze dne 4. září (Decreto-Lei n. ° 304/89, de 4 de setembro)**. Její vznik je také silně spojován s druhou disciplínou – sociální edukací. Jako profesní disciplína se sociální pedagogika začala rozvíjet na přelomu 80. a 90. let 20. století, přičemž její vývoj neustále pokračuje.

Obě disciplíny mají společné cíle, mezi které patří sociální integrace a podpora jednotlivců, skupin a komunit. Přestože mají několik společných cílů, rozcházejí se v přístupu při jejich

dosahování. **Zatímco sociální práce řeší již vzniklé sociální problémy a realizuje přímé intervence, sociální pedagogika má více preventivní a výchovně – edukativní charakter.**

Jinými slovy, sociální pedagogika primárně usiluje o prevenci vzniku nežádoucích jevů a o podporu sociálního i osobnostního rozvoje. K tomu využívá výchovné prostředky s důrazem na vzdělání. Naopak sociální práce poskytuje přímou intervenci při řešení již vzniklých sociálních problémů, včetně poskytování sociálních služeb zahrnující poradenství, krizovou intervenci, sociální diagnostiku nebo právní podporu.

Jejich spolupráce je významná, protože sociální pedagogové předcházejí vzniku sociálních problémů a sociální pracovníci poskytují přímou podporu při jejich řešení. Mezi společné rysy obou disciplín můžeme zařadit podporu sociálně znevýhodněných jedinců, skupin či komunit. Setkávají se také v oblastech **působení jako jsou školství, sociální služby nebo zdravotnictví. Využití jejich spolupráce je například efektivní při zmiňovaných programech TEIP.**

Vzájemná spolupráce těchto disciplín umožňuje efektivnější přístup k řešení sociálních problémů a poskytování pomoci jednotlivcům, skupinám i komunitám. **Při spolupráci pro řešení sociálních problémů využívají kombinace preventivních, výchovných a sociálních činností.** Například v rámci zdravotnického sektoru by sociální pedagogové vzdělávali pacienty a podporovali jejich duševní zdraví. Sociální pracovníci by mohli provádět sociální poradenství, nabízet jim pomoc a péči v krizových situacích.

Pro lepší přehlednost podobností a rozdílů sociální pedagogiky a sociální práce vytvořili následující tabulku příkladných rozdílů a společných znaků:

Tabulka 4 - Vztah mezi sociální pedagogikou a sociální prací

	Sociální pedagogika	Sociální práce	Společné znaky
Hlavní cíl:	Prevence, pomoc, podpora, vzdělávání	Přímá intervence	Podpora sociální integrace, zlepšování životních podmínek
Činnosti:	Preventivní programy, vzdělávací a výchovné činnosti	Krizová intervence, sociální služby,	Interdisciplinární přístup, např.

		poradenství, diagnostika	školní programy TEIP
Cílová skupina:	Osoby, skupiny a komunity, které nejsou sociálně znevýhodněné, jsou ohrožené i ty znevýhodněné	Osoby, skupiny i komunity sociálně znevýhodněné	Práce se sociálně znevýhodněnými
Pole působnosti:	Školy, volný čas, vzdělávací instituce, neziskové organizace	Terénní práce, školy, sociální služby, krizová centra	Školy, neziskové organizace, zdravotnictví, komunitní centra, sociální služby

(Zdroj: vlastní)

6.3 Jaký je systém vzdělávání v Portugalsku ve vztahu k sociální pedagogice?

Výzkum ukázal, že portugalský systém vzdělávání ve vztahu k sociální pedagogice je významný svým podporováním sociální integrace jednotlivců a snižování sociálních nerovností. Významným momentem v Portugalsku byl rok 2009, kdy byla zavedena 12letá povinná školní docházka zahrnující základní i středoškolské vzdělání. Cílem tohoto kroku bylo rozšíření rovného přístupu ke vzdělání pro všechny, a přispět tak k sociálnímu začleňování znevýhodněných. Mezi lety 1990–2016 došlo ke zvýšení školní docházky na středních školách z 28,2 % na 75,3 % (Pordata, 2017). Tato data svědčí o pokroku ve vzdělávacím systému.

Portugalsko podporuje znevýhodněné za pomoci několika programů jako jsou například **TEIP** (Teritoriální vzdělávací oblasti prioritního zásahu) nebo **PIEF** (integrovaný program vzdělávání a odborné přípravy). Uvedené programy primárně usilují o dosažení rovných příležitostí ve vzdělávání pro všechny a zajišťují prevenci předčasného odchodu ze škol. Jinými slovy pomáhají jedincům nacházejícím se ve složitých socio-ekonomických podmínkách při zajišťování jejich specifických potřeb. V praxi těchto cílů dosahují za pomoci individuálních vzdělávacích plánů. Školy s Programy TEIP zaměstnávají největší

počet sociálních pedagogů a sociálních pracovníků, což celkem představuje 82 % škol s těmito odborníky (Mendes, Guadalupe, 2019).

Další nedílnou součástí portugalského vzdělávacího systému představují programy pro podporu školního neúspěchu, mezi které patří například **PNPSE** (Národní program na podporu školního úspěchu) nebo **CA** (Smlouvy o autonomii). Jedincům pomáhají prostřednictvím cílených preventivních programů, intervenčních programů nebo spolupráce mezi školami s rodinami a jinými institucemi. V souvislosti se zajišťováním prevence sociálních problémů jsou realizovány projekty jako je **GIPS** (Úřad pro psychosociální intervenci) a **modely TIL** (Technicko-pedagogický tým) a **PEF** (Zpracovávání plánů vzdělávání a školení). Projekty poskytují lepší podmínky pro přizpůsobení výuky individuálním potřebám a tím podporují sociální a osobní rozvoj žáků/studentů. Mimo to rozvíjí jejich emocionální i psychosociální stabilitu. Mezi konkrétní příklady můžeme uvést kooperaci škol s rodinami o budoucnosti jejich dětí.

V dnešní době je sociální pedagogika v portugalském vzdělávacím systému důležitá nejen pro inkluzi, ale také pro přípravu na profesní životy. Univerzitní programy, například na **ESE P. Porto** bývají obvykle zaměřeny na tři hlavní oblasti, kterými jsou: *individualizace*, *pedagogizace* a *socializace* a propojují teoretické vzdělávání s praktickými zkušenostmi. Role sociálních pedagogů bývá zpravidla formována již z počátku studia v rámci odborných stáží, které jim poskytují reálný pohled na situace v terénu a utváří si tak silnější základ pro jejich profesní růst.

Z výzkumu vyplývá, že portugalský vzdělávací systém v rámci sociální pedagogiky obecně klade důraz na podporu rovnosti a sociální integraci znevýhodněných skupin. O to usiluje například zavedením 12leté povinné školní docházky nebo realizací výše uvedených programů, projektů a vzdělávacích přístupů. Také ale samotným přístupem vzdělávání sociálních pedagogů, který je navádí k prevenci sociálních problémů, podpoře inkluze a rovnosti a zlepšování podmínek ve školním systému. Míra předčasného ukončování školní docházky činila v roce 2023 8 %, kdyžto v roce 2017 byly tyto hodnoty téměř na 13 % (Pordata, 2025). Můžeme tedy vidět, že v Portugalsku se s těmito problémy úspěšně vyrovnávají.

I přes to, že po zavedení Boloňského procesu došlo ke sjednocení vzdělávacích programů v Evropě na tři úrovně vysokoškolského vzdělávání, profesní identita sociálních pedagogů v Portugalsku stále čelí spoustě výzvám. Mezi hlavní z nich patří **nejasné vymezení jejich kompetencí a legislativní ukotvení jejich profese**.

7 SHRNUÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

Výzkum o sociální pedagogice v Portugalsku přinesl jednak obecně známé informace, tak i nová a zajímavá zjištění. Hlavním cílem **výzkumu bylo analyzovat koncepci sociální pedagogiky v Portugalsku**. Bylo zjištěno, že si portugalská sociální pedagogika v posledních letech prošla významným rozvojem. V dnešní době hraje klíčovou roli při prevenci a řešení sociálních problémů, jako je nezaměstnanost či podpora sociální integrace apod.

V dnešní době portugalská sociální pedagogika zahrnuje všechny fáze lidského života, tedy od dětství přes dospívání až po stáří. Sociální pedagogové působí v různých organizacích a institucích jako jsou školy, denní centra, neziskové organizace, věznice, dobrovolnické organizace či výchovná zařízení. Působí preventivně na ty, kteří jsou ohroženi nebo se již vyskytují v náročných životních situacích, jako jsou oběti domácího násilí, nezaměstnaní nebo lidé žijí v chudobných podmínkách, ale také na ty, kteří ještě nevykazují žádné známky ohrožení. V porovnání s historií mají v dnešní době širší pole působnosti a kladou **větší důraz na prevenci, kdežto v minulosti byla sociální pedagogika méně preventivní** a reagovala spíše na aktuální problémy.

Výzkum také odhalil, že portugalská sociální pedagogika se odlišuje svým propojením Evropského a Iberoamerického prostoru, ve kterém jsou zahrnuty i země jako Španělsko včetně latinskoamerických zemí (např. Mexiko, Chile a Brazílie), **kde je kladen větší důraz na výzkum a praxi** (Rodrigues Monteiro, 2015). To ji odlišuje oproti zemím jako je například Česká republika.

Díky zapojení do Iberoamerického prostoru je podle mnoha portugalských autorů sociální pedagogika chápána jako **teorie sociální edukace** (Krichesly, 2011). Zatímco v jiných zemích bývá sociální edukace mnohdy realizována v rámci sociální pedagogiky, **v Portugalsku představuje samostatnou vědní disciplínu**, což je významným zjištěním.

Sociální edukace ovlivňuje sociální pedagogiku už při jejím vzniku, úzce se prolínají a ovlivňují se v teorii a praxi. Sociální pedagogika vytváří dlouhodobější strategie. Sociální edukace má své strategie krátkodobější a specializuje se na konkrétní vzdělávací intervence. Má praktičtější charakter a jejím primárním cílem je vzdělávat jednotlivce v rámci komunitního života. Tím usiluje o jejich sociální i osobní rozvoj, integraci do společnosti a naučit je tak společenským pravidlům a normám.

Portugalské pojetí sociální pedagogiky kombinuje **německo-španělský a frankofonní model, který umožňuje propojit vzdělávací oblast (základ pro sociální edukaci), ale zároveň praktické intervence** (Correia, Martins, Azevedo, Delgado, 2014). Sociální pedagogové tak mohou působit nejen v rámci vzdělávacího systému ve školách nebo v rámci volnočasových aktivit, vzdělávacích a preventivních programů aj, ale také realizovat přímé intervence, například v prevenci sociálního vyloučení a dalších forem podpory jednotlivců, skupin i komunit.

V Portugalsku je aktuální problematika týkající se osob bez domova a s tím související nedostatek stabilního bydlení. Příkladným přístupem, kterým se v Portugalsku snaží vyřešit problematiku bezdomovectví je koncept Housing First, který poskytuje okamžitou podporu ve formě stravy, bydlení a následné pomoci. Tento koncept je podle zjištěných dat efektivní, a mohl by sloužit jako inspirace pro rozvoj v dalších zemích. Příkladnou ukázkou je zmiňovaná organizace Casa da Rua. I problematika bezdomovectví v Portugalsku je řešena především ve spolupráci sociálních pedagogů se sociálními pracovníky. Sociální pedagogové se zaměřují na prevenci vzniku sociálních problémů za pomoci různých programů, zatímco sociální pracovníci více směřují k přímé terénní práci. Aktivně vyhledávají ohrožené osoby a poskytují jim podporu.

V oblasti vzdělávání Portugalsko silně podporuje inkluzi a snižování sociálních nerovností. K tomu zavádí opatření v podobě zavedení **12leté povinné školní docházky nebo programy TEIP, GIPS nebo projekty TIL a PIEF** podporující pozitivnější školní prostředí.

Realizace těchto programů je příkladnou ukázkou interdisciplinárního přístupu, kdy mezi sebou nejčastěji spolupracují sociální pedagogové, sociální pracovníci i sociální edukátoři. Realizace těchto programů je významným zjištěním, jelikož jsou v portugalském školském prostředí mnohem více rozvinuty a na těchto programech si zakládají více, než tomu může být v jiných zemích. Na základě zjištění můžeme říct, že tato opatření jsou efektivní, jelikož došlo ke snížení míry předčasného ukončování školní docházky a zvýšila se školní úspěšnost. Z tohoto důvodu nám přijdou inspirativní pro další země, protože pozitivní školní klima představuje důležitý aspekt pro rozvoj studentů.

Z výzkumu celkově vyplývá, že sociální pedagogika v Portugalsku má široké pole působnosti, klade důraz na prevenci a interdisciplinární přístup (Rodrigues Monteiro, 2015). Její přístupy jsou mnohdy podobné s jinými zeměmi, ale má i své specifické prvky, které jsou přizpůsobeny v závislostech na aktuálních potřebách společnosti.

Největší rozdíly však spatřujeme v jejím specifickém propojení s iberoamerickým prostorem, v chápání sociální edukace jako samostatné vědní disciplíny a v efektivní realizaci mnoha školních programů.

Ovšem problémem, se kterým se Portugalsko setkává, je stále nejasné legislativní ukotvení sociální pedagogiky, které vede k nejasnostem kompetencí sociálního pedagoga a jeho překrývání s jinými profesemi. Také i když se jim daří snižovat počty osob bez domova, statistiky vykazují stále vysoká čísla. To by mohlo být důsledkem drahých nájmů či nízkých mezd.

8 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Pro lepší porozumění problematice sociální pedagogiky v Portugalsku by se v dalším výzkumu mohly realizovat rozhovory v rámci kvalitativního výzkumu. Ty by se zaměřily jednak na sociální pedagogy pracující výhradně ve školství, ale také na odborníky, kteří se zabývají sociálními problémy, jako jsou bezdomovectví, práce s ohroženými skupinami, problémy seniorů apod. Rozhovory s odborníky pracující v těchto oblastech by mohly umožnit hlubší pohled o tom, jak funguje sociální pedagogika v Portugalsku v různých aspektech života jednotlivců, skupin i komunit. Pro lepší pochopení by také byla vhodná komparativní studie s jinými zeměmi, aby šly lépe rozeznat pozitivní aspekty, a naopak i úskalí jednotlivých zemí.

Například pro Českou republiku by bylo přínosné klást větší důraz na praktické vzdělávání studentů sociální pedagogiky již od počátku jejich studia. Dále implementovat více vzdělávacích a preventivních programů a projektů do školské sféry a současně by také bylo vhodné lépe zapojit sociální pedagogy do školství, kteří by napomáhali ke snižování sociálních problémů.

Limity výzkumu

Mezi hlavní limity tohoto výzkumu považujeme jeho geografickou omezenost, protože výzkum je zaměřen pouze na Portugalsko. Výzkum se nezabývá jinými evropskými zeměmi, a tak nelze získané výsledky automaticky využít pro další výzkumy. Může spíše poskytovat nový pohled na danou problematiku nebo sloužit jako inspirace pro jiné země a jejich výzkumy. Další limit spatřujeme v subjektivní interpretaci, která může být někdy ovlivňována osobním porozuměním. Výzkum je založen na textových zdrojích a nebyly prováděny rozhovory či dotazníky, které by mohly přinést další obohacující poznatky.

Jelikož je výzkum zaměřen na situaci v Portugalsku, bylo čerpáno především z cizojazyčných zdrojů. Překlad textů mohl někdy subjektivně ovlivnit jejich význam. Ovšem tato rizika jsou s větším počtem prostudovaných materiálů snížena a jejich překlad byl následně kontrolován. Překlad současně neumožnil zacházet do úplných detailů, jako by tomu bylo při čerpání ze zdrojů ve stejném jazyce.

ZÁVĚR

Závěr této diplomové práce je sepsán na základě zjištěných skutečností z provedeného výzkumu. Touto diplomovou prací jsme chtěli přispět k prohloubení pohledu na sociální pedagogiku v Portugalsku. Přestože jsme se nemohli věnovat všem aspektům, které by v této problematice hráli důležitou roli, vybrali jsme ty, které nám přišly nejvíce podstatné pro náš výzkum. I když jsme byli z důvodu cizojazyčných zdrojů limitováni zacházet do detailu, pokusili jsme se shromáždit a interpretovat dostatečné množství materiálů, abychom splnili stanovené cíle.

Jak je již zmíněno, sociální pedagogika v Portugalsku podle zmiňovaných autorů představuje vědní obor, který usiluje o zlepšení podmínek jednotlivců, skupin či komunit. Můžeme na ni nahlížet ze dvou perspektiv, a to jednak ze vzdělávací, která má více preventivní charakter tak i z perspektivy sociální práce, která propojuje sociální pedagogiku s praktickými intervencemi pro pomoc ohroženým skupinám. Portugalská sociální pedagogika integruje německo-španělský i frankofonní model, a současně se pohybuje v evropském i iberoamerickém prostoru. To jí napomáhá k propojení teorie s praxí.

Hlavním cílem diplomové práce bylo analyzovat koncepci sociální pedagogiky v Portugalsku. V rámci dílčích cílů jsme se zaměřovali na to, jak se odráží historický vývoj sociální pedagogiky na její současné pojetí v Portugalsku, jak se prolíná vztah mezi sociální pedagogikou a sociální prací v Portugalsku a jaký je systém vzdělávání v Portugalsku ve vztahu k sociální pedagogice. Analýza dat byla provedena pomocí kvalitativní obsahové analýzy. K analýze dat bylo použito otevřené kódování, v rámci kterého nám vznikly kategorie jako *historie sociální pedagogiky*, *vztah sociální pedagogiky se sociální edukací*, *vztah sociální práce a sociální pedagogiky*, *iberoamerický prostor*, *sociální spravedlnost a rovnost ve vzdělávání aj.* Výstupem kvalitativního výzkumu je ucelený profil získaný ze všech analyzovaných dokumentů rozdělený do tematických kategorií. Vzniklé výsledky se opírají o data získaná v rámci výzkumného šetření.

Tato diplomová práce poukazuje na skutečnosti, na jejichž základě by mohla portugalská sociální pedagogika být inspirativní pro další země. Pozitivně lze hodnotit především chápání sociální edukace jako samostatné disciplíny, efektivní realizace vzdělávacích programů podporující inkluzi a pozitivnější školní klima a s tím i související povinná 12letá školní docházka. Za významné lze považovat implementaci sociálních pedagogů i sociálních

pracovníků do škol, kteří silně přispívají k prevenci a řešení sociálních problémů. Přínosné je také zapojování studentů do praxe již při počátcích jejich studia.

Naopak poukazuje na výzvy a slabiny, se kterými se setkává. Především se jedná o nejasné legislativní ukotvení sociální pedagogiky, které má za následky její překrývání s jinými profesemi. I přes to je ale jejich pole působnosti široké a s touto výzvou se sociální pedagogové vyrovnávají za pomoci profesních asociací. Další aktuální problém představuje vyšší míra nezaměstnanosti a s tím související vyšší počty osob bez domova. I když mají pro řešení těchto problémů rozvinuté strategie jako je například koncept Housing First, portugalský sociální systém by mohl efektivněji přerozdělovat své finanční prostředky, jako je zavedení vyšších minimálních mezd nebo zavedením finančněji dostupnějšího bydlení.

Závěrem můžeme říct, že si portugalská sociální pedagogika prochází neustálým vývojem. I přes to, že čelí určitým výzvám, může být v mnoha ohledech inspirativní i pro další země. Už jen z toho důvodu, jelikož podobná studie v českém prostředí doposud chyběla.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] AZEVEDO, Sílvia a Fátima CORREIA, 2013. *Social Education in Portugal: problems and professional recognition*. Aptses.
- [2] AZEVEDO, Sílvia, 2011. *Técnicos Superiores de Educação Social. Necessidade e Pertinência de um Estatuto Profissional*. Porto: Fronteira do Caos. ISBN: 9789898070630.
- [3] BAPTISTA, Isabel, 2006a. *Para a Pedagogia de Proximidade Humana: a educação no coração das comunidades*.
- [4] BAPTISTA, Isabel, 2008b. *Pedagogia Social: Uma ciência, um saber profissional, uma filosofia de Acção. Cadernos de Pedagogia Social, Educação e Solidariedade Social*, 2. vyd., s. 7-30.
- [5] BAPTISTA, Isabel., 2011. Portugal: *Pedagogia Social em Portugal: Testemunho de uma realidade em construção*.
- [6] BARBOSA, Adérito a kol., 2015. *Educação, Territórios e Desenvolvimento e Humano. Atas do i Seminário Internacional. Pedagogia Social em Portugal*. 2. vyd. Porto: Universidade Católica Portuguesa. Faculdade de Educação e Psicologia. ISBN 978-989-99486-0-0.
- [7] CALIMAN, Geraldo, 2010. *Pedagogia Social: seu potencial crítico e transformador. Revista Ciências da Educação*, 2. vyd., s. 341-368.
- [8] CARIDE, José, Antonio, 2005. *Las Fronteras de la Pedagogia Social: Perspectivas Científica e Histórica*. ISBN: 9788497840743.
- [9] CRESWELL, J. W., 1998. *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- [10] DE CARVALHO, Adalberto BAPTISTA, 2008. *Educação Social. Fundamentos e estratégias*. Porto: Porto. ISBN: 9789720348517
- [11] DE CARVALHO, Maria Irene, 2018. *Serviço social na educação*. Lisboa: Pactor. ISBN 978-989-693-073-8.
- [12] DISMAN, Miroslav, 2002. *Jak se vyrábí sociologická znalost: Příručka pro uživatele*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2002. ISBN 80-246-0139-7.

- [13] DÍAZ, Andrés, 2006. *Uma Aproximação à Pedagogia Social – Educação Social*. Revista Lusófona de Educação. ISSN 1645-7250
- [14] DUARTE, Teresa., COSTA, Patrícia., ORNELAS, José, 2019. *Implementation of Housing First in Lisboa*. Portugal: A Fidelity Study of the Casas Primeiro Programme. s. 199–204. ISBN: 2030-3106
- [15] GAVORA, Peter, 2015. *Obsahová analýza v pedagogickom výskume: Pohľad na jej súčasné podoby*. Pedagogická orientace. ISBN 978-80-7315- 185-0.
- [16] GRANJA, Berta Pereira a Maria Luísa Costa PINTO. *Contributos para a história da profissão de serviço social em Portugal*.
- [17] HENDL, Jan, 2023. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 5., přepracované vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1968-2.
- [18] KLAPKO, Dušan. *Obsahová analýza textu*. In: GULOVÁ, Lenka a Radim ŠÍP, 2013. *Výzkumné metody v pedagogické praxi*. Praha 7: Grada, s. 459-550. ISBN 978-80-247-4368-4.
- [19] KRAUS, Blahoslav, 2008. *Základy sociální pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-383-3.
- [20] KRICHESLY, Marcelo. 2011. *Pedagogía Social en Argentina: Un campo disciplinar en construcción*.
- [21] LEITE, Carlinda, 2005. *A territorialização das políticas e das práticas educativas*. Porto Editora. In: LEITE, Carlinda, 2005. *Mudanças curriculares em Portugal. Transição para o século XXI*. Porto: Porto Editora.
- [22] MADEIRA, Maria Joaquina, 2019. *APSS: Código Deontológico dos Assistentes Sociais em Portugal*.
- [23] MARTINS, Ernesto Candeias a Castelo BRANCO. *A existencia de uma Pedagogia Social ou Educacao Socaial em Portugal*.
- [24] MIOVSKÝ, Michal, 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada Publishing. ISBN 80-247-1362-4.
- [25] MERRIAM, Sharan B. a MERRIAM, Sharan B., 2009. *Qualitative research: a guide to design and implementation. The Jossey-Bass higher and adult education series*. San Francisco: Jossey-Bass. ISBN 9780470283547.

- [26] MIRANDA Filipe Costa, VIDA Norte, 2021. *HR4Homelessness Integrating Harm Reduction in Homeless Services. Country report Portugal*.
- [27] MOURAZ, Ana, 2017. *Os Efeitos do Programa TEIP na Territorializacao Curricular, Vistor Pela Ige*.
- [28] NEŠPOROVÁ, Olga a Petr HOLPUCH a kol., 2019. *SCÍTÁNÍ OSOB BEZ DOMOVA V ČESKÉ REPUBLICE 2019*. ISBN 978-80-7416-351-7.
- [29] TÓRIO-LÓPEZ, Susana, 2006. *Evolución y desarrollo de la pedagogía social en España. Hacia una pedagogía social en construcción. Estudios sobre Educación*. ISSN: 1578-7001.
- [30] SERAPICOS, Anna Maria, Florbela SAMAGALHO a Gabriela TREVISA, 2012. *Trajetórias socioprofissionais dos diplomados em Educação Social da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti*. Porto: ESEPF. ISBN 978-972-99174-5-5
- [31] STRAUSS, Anselm L. a Juliet CORBIN, 1999. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno: Sdružení Podané ruce. ISBN 80-85834-60-x
- [32] ŠVARČÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ, 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-313-0.

Internetové zdroje:

- [1] APTSES. *Social Education in Portugal*, 2024. Online. Dostupné z: <http://www.aptses.pt/aptses/>. [cit. 2024-11-02].
- [2] ASOCIACE SOCIÁLNÍCH PEDAGOGŮ, 2024. Online. Dostupné z: <https://asocp.cz/>. [cit. 2024-12-21].
- [3] ASOCIACE VZDĚLAVATELŮ V SOCIÁLNÍ PEDAGOGICE, 2024. Online. Dostupné z: <https://asocped.cz/#about>. [cit. 2024-12-21].
- [4] ALMEIDA, Maria Sidalina, 2023. *Programas Integrados de Educacao e Formacao na Inclusao Escolar e Social de Jovens: A Acao de Técnicos de Intervencao Local*. Instituto Superior de Serviço Social do Porto: *Sisyphus — Journal of Education*. Online. DOI: <https://doi.org/10.25749/sis.29980> CC BY-NC 4.0

- [5] CORREIA, Fátima, Teresa MARTINS, Sílvia AZEVEDO a Paulo DELGADO, 2014. *A educação social em Portugal: novos desafios para a identidade profissional. Interfaces Científicas*. Online. ISSN 2316-333X. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/276119215_A_educacao_social_em_Portugal_novos_desafios_para_a_identidade_profissional?enrichId=rgreq-8431ace33412f57909450dcd9ed98084-XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdlOzI3NjExOTIxNTtBUzo4MDIyMzExMTI3MDgwOTdAMTU2ODI3ODIxMDc5Mw%3D%3D&el=1_x_3. [cit. 2024-10-05].
- [6] DGIDC. *Territórios educativos de intervenção prioritária*, 2013. Online. Dostupné z: www.dgidec.min-edu.pt/teip/. [cit. 2024-11-21].
- [7] *Direção-Geral da Educação. Programa Territórios Educativos de Intervenção Prioritária*, 2025. Online. Dostupné z: <https://www.dge.mec.pt/teip>. [cit. 2024-08-02].
- [8] EDU PORTUGAL. *Educacao Social*. 2024. Online. Dostupné z: <https://eduportugal.eu/opcoes-de-estudo/educacao-social-3/#>. [cit. 2024-12-01].
- [9] *Espaco do Assistance Social*, 2018. Online. Dostupné z: <https://www.eas.pt/servico-social/>. [cit. 2024-11-28].
- [10] IFSW-International Federation of Social Workers. *Global definition of Social Workers*, 2014. Online. Dostupné z: <https://www.ifsw.org/what-is-social-work/global-definition-of-social-work/>. [cit. 2024-08-21].
- [11] INSTITUTO PIAGET, 2024. Online. Dostupné z: <https://ipiaget.org/licenciaturas/>. [cit. 2024-12-01].
- [12] MENDES, Sara a Sónia GUADALUPE, 2019. *Serviço Social em Escolas Públicas: Rácios de estudantes por assistente social em Portugal*. Online. Dostupné z: doi: 10.31211/rpics.2019.5.1.101. [cit. 2024-11-28].
- [13] *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy*, 2025. Online. Dostupné z: <https://msmt.gov.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategicke-a-koncepcni-dokumenty-msmt>. [cit. 2025-02-01].
- [14] *Portál veřejné správy*, 2025. online. Dostupné z: <https://portal.gov.cz/informace/zakladni-vzdelavani-INF-94>. [cit. 2025-01-19].
- [15] PORDATA, 2025. Online. Dostupné z: https://www.pordata.pt/pt/estatisticas?_gl=1*1ua2ltb*_up*MQ..*_ga*NjIyNzk3MTk

0LjE3NDE0NDQ4MTI.*_ga_HL9EXBCVBZ*MTc0MTQ0NDgxMS4xLjAuMTc0MTQ0NDgxMS4wLjAuMA. [cit. 2025-03-08].

- [16] RODRIGUES MONTEIRO, Raquel, 2015. *Pedagogia social em Portugal: Sobre o Estatuto Disciplinar, Académico e Profissional*. Porto. Diplomová práce. Portugalská katolická univerzita. Online. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/338554741_Social_Pedagogy_in_Portugal_-_About_the_Disciplinary_Academic_and_Professional_Statue. [cit. 2024-11-21].
- [17] *Santa Casa da Misericórdia do Porto*, 2025. Online. Dostupné z: <https://www.scmp.pt/pt-pt/acao-social/casa-da-rua-comunidade-de-insercao>. [cit. 2025-03-11].
- [18] *SIMA – Union of Municipal Public Servants of Alvorada. Rosseto defends the regulation of the profession of Social Educator in the Senate.*, 2024. Online. Dostupné z: <https://sima-alvorada.com.br/rosseto-defende-a-regulamentacao-da-profissao-de-educador-social-no-senado/>. [cit. 2024-12-04].
- [19] *The Portugal News*, 2024. Online. Dostupné z: <https://www.theportugalnews.com/news/2024-12-11/number-of-homeless-in-portugal-increases-to-over-13000/94144>. [cit. 2024-11-20].
- [20] *Vaše práva na sociální zabezpečení v Portugalsku*, 2025. Online. Dostupné z: https://ec.europa.eu/employment_social/empl_portal/SSRinEU/Your%20social%20security%20rights%20in%20Portugal_cs.pdf. [cit. 2025-02-25].

Zákony:

- [1] *Decreto-Lei n. ° 304/89, de 4 de setembro. Diário da Republica*, 2024. Online. Dostupné z: <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/304-547183>. [cit. 2024-12-04].
- [2] *Decreto-Lei n. ° 66/2023, de 7 de setembro. Diário da Republica*, 2025. Online. Dostupné z: <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/lei/66-2023-225397112>. [cit. 2025-12-01].
- [3] *Decreto-Lei n. ° 121/2019, de 25 de setembro. Diário da Republica*, 2025. Online. 2025. Dostupné z: <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/lei/121-2019-124981336>. [cit. 2025-12-01].

- [4] *Despacho n° 147/B/ME/96. Programa dos Territórios Educativos de Intervenção prioritária.*
- [5] *Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů,* 2024. Online. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563?text=vychovatel>. [cit. 2024-20-12].

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 – Hlavní analyzované materiály.....	17
Tabulka 2 - Kategorie obsahové analýzy	22
Tabulka 3 - Vývoj sociální pedagogiky	71
Tabulka 4 - Vztah mezi sociální pedagogikou a sociální prací.....	73

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

aj.	a jiné
apod.	a podobně
atd.	a tak dále
AVSP	asociace vzdělavatelů v sociální pedagogice
č.	číslo
GIPS	úřad pro psychosociální intervenci
IFSW	mezinárodní federace sociálních pracovníků
IASSW	mezinárodní asociace škol sociální práce
Lei	zákon
kol.	kolektiv
n°	číslo
např.	například
PEF	zpracovávání plánů vzdělávání a školení
PIEF	integrovaný program vzdělávání a odborné přípravy
s.	strana
SIPS	iberoamerická společnost pro sociální pedagogiku
Sb.	sbírka
TEIP	teritoriální vzdělávací oblasti prioritního zásahu
TIL	technicky-pedagogický tým
tzv.	takzvaně