

# Profesiogram sociálního pedagoga v mateřské škole

Martina Švandová

---

Bakalářská práce  
2016



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2015/2016

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Martina Švandová**  
Osobní číslo: **H13216**  
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Sociální pedagogika**  
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Profesiogram sociálního pedagoga v mateřské škole**

Zásady pro vypracování:

**Zpracování rešerše a studium odborné literatury.**

**Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti profesiografie, sociální pedagogiky a předškolní pedagogiky.**

**Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.**

**Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníkového šetření.**

**Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.**

**Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.**

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

**BAKOŠOVÁ, Zlatica. Teórie sociálnej pedagogiky: edukačné, sociálne a komunikačné aspekty. Bratislava: Slovenská pedagogická spoločnosť Slovenskej akadémie vied, 2011. ISBN 978-8-970675-0-2.**

**CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu : základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-8-247-1369-4.**

**KRAUS, Blahoslav. Základy sociální pedagogiky. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-383-3.**

**SMOLÍKOVÁ, Kateřina. OPRAVILOVÁ, Eva. HAVLÍNOVÁ, Miluše. BLÁHOVÁ, Alice. KREJČOVÁ, Věra. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004. ISBN 8-87000-00-5.**

**VRONSKÝ, Jiří. Profesiografie a její praktické využití při řízení lidských zdrojů v organizaci. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2012. ISBN 978-80-7357-747-6.**

Vedoucí bakalářské práce:

**Mgr. Jana Martincová**

Ústav pedagogických věd

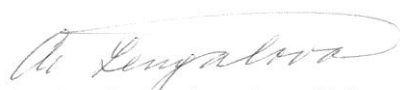
Datum zadání bakalářské práce:

**6. ledna 2016**

Termín odevzdání bakalářské práce:

**27. dubna 2016**

Ve Zlíně dne 6. ledna 2016



doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.

děkanka



Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.

ředitel ústavu

# PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně ..... 10. 4. 2016

  
.....

*1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:*

*(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.*

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

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

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

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

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

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

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

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

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

## Obsah

<b>ABSTRAKT .....</b>	<b>7</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>8</b>
<b>ÚVOD.....</b>	<b>10</b>
<b>I. TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>12</b>
<b>1 PROFESIOGRAFIE JAKO PRAKTICKÝ NÁSTROJ V OBLASTI ŘÍZENÍ LIDSKÝCH ZDROJŮ.....</b>	<b>13</b>
1.1 KONSTRUKCE PROFESIOGRAMU .....	15
1.2 APLIKACE PROFESIOGRAFICKÝCH ANALÝZ V OBLASTI ŘÍZENÍ LIDSKÝCH ZDROJŮ .....	17
<b>2 SOCIÁLNÍ PEDAGOG V REZORTU ŠKOLSTVÍ.....</b>	<b>20</b>
2.1 SOCIÁLNÍ PEDAGOG VE ŠKOLSKÝCH SYSTÉMECH ZEMÍ EVROPY .....	23
2.2 LEGISLATIVNÍ UKOTVENÍ PROFESE SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA V ČESKÉM ŠKOLSTVÍ .....	25
2.3 VYMEZENÍ KOMPETENCÍ A OKRUHY ČINNOSTÍ SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA V REZORTU ŠKOLSTVÍ.....	26
<b>3 MATEŘSKÁ ŠKOLA - PRVNÍ STUPEŇ V SYSTÉMU VZDĚLÁVÁNÍ .....</b>	<b>30</b>
3.1 KURIKULÁRNÍ DOKUMENTY PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	31
3.2 POJETÍ A CÍLE PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ .....	33
3.3 MOŽNOSTI UPLATNĚNÍ SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA V MATEŘSKÉ ŠKOLE .....	34
<b>II. PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>37</b>
<b>4 METODOLOGIE VÝZKUMU .....</b>	<b>38</b>
<b>5 DESIGN VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....</b>	<b>39</b>
5.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM A VÝZKUMNÉ OTÁZKY .....	39
5.2 CÍLE VÝZKUMU.....	39
5.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR.....	40
5.4 TECHNIKA SBĚRU DAT.....	40
<b>6 ANALÝZA DAT .....</b>	<b>42</b>
6.1 DESKRIPTIVNÍ ANALÝZA DAT .....	42
<b>7 INTERPRETACE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ .....</b>	<b>58</b>
7.1 DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	61
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>65</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>67</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....</b>	<b>70</b>
<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>71</b>
<b>SEZNAM GRAFŮ .....</b>	<b>72</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>73</b>

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce se zabývá vymezením profesního profilu sociálního pedagoga v mateřské škole. Teoretická část v první kapitole objasňuje využití profesiografie jako metody získávání systematických poznatků z oblasti řízení lidských zdrojů, která prostřednictvím profesiografických schémat předkládá popis činností, stanovení podmínek a požadavků na výkon konkrétních povolání. Druhá část se zaměřuje na sociálního pedagoga v resortu školství, poukazuje na současné legislativní řešení profese, objasňuje a specifikuje kompetence, obsah pracovních činností a možnosti uplatnění ve školské praxi. Třetí část se věnuje specifikům předškolního vzdělávání uskutečňovaného v mateřských školách.

Praktická část je realizována formou kvantitativního výzkumu s analýzou dat a následnou interpretací výsledků. Cílem bakalářské práce je vytvoření profesiogramu sociálního pedagoga v mateřské škole, který by měl v budoucnu ve výchovně-vzdělávacím systému zastávat své pevné místo.

**Klíčová slova:** profesiografie, profesiogram, sociální pedagog, kompetence sociálního pedagoga v oblasti školství, předškolní vzdělávání, mateřská škola.

## **ABSTRACT**

This bachelor thesis deals with the definition of professional profile of social pedagogue in nursery school. The theoretical part of the first chapter explains the use of professiogram a method obtaining systematic knowledge in the field of human resources management, professiography schemes presenting description of activities, determining the conditions and requirements for the profession. Their output is professiogram, related to a particular profession. The second part focuses on the position of social pedagogue in education and particularly legislative solution of this profession, its competences, content of work activities and opportunities in school practise – in pre-school education. The third part deals with the specifics of pre-school education provided in nursery schools in the Czech Republic. The practical part is realized in the form of quantitative research, data analysis and subsequent interpretation of the results. The aim of this thesis is to create professiogram of social pedagogue in the nursery school.

Keywords: professiography, professiogram, social pedagogue, social pedagogue's competences, nursery school



Chtěla bych poděkovat vedoucí své bakalářské práce paní Mgr. Janě Martinové za odborné vedení práce, poskytnutí cenných rad, vstřícnost, ochotu a trpělivost, kterou mi poskytla při psaní mé bakalářské práce. Zvláštní poděkování patří také mé rodině za podporu a trpělivost během studia.

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

*Vzdělání je schopnost porozumět druhým.*

Johann Wolfgang Goethe

## ÚVOD

Bakalářská práce se zabývá problematikou zavedení profese sociálního pedagoga v oblasti předškolního vzdělávání, které je realizováno v mateřských školách. I když absolventi studijního oboru sociální pedagogika nachází své uplatnění v různých odvětvích lidské činnosti, nejméně jsou dosud zastoupeni v oblasti školství. Aktualizace tzv. katalogu prací (zařazování pedagogických pracovníků) nepřinesla pro sociální pedagogy příznivé zprávy. Tím, že v tomto dokumentu není do současnosti uvedena profese sociálního pedagoga, de facto profese v tomto odvětví neexistuje. Ve školství mohou být sociální pedagogové vedeni jako vychovatelé, asistenti pedagoga, případně pedagogové volného času. Ve výčtu odborných pracovníků je uveden psycholog, speciální pedagog či sociální pracovník. K základním otázkám, jimiž je nutné se zabývat, patří tedy ty, které vyjadřují názory řídicích i ostatních pedagogických pracovníků mateřských škol na profesní zařazení, odbornou způsobilost a uplatnění sociálního pedagoga ve specifické oblasti předškolního vzdělávání. Je zřejmé, že mateřská škola už není výhradně místem, kde děti získávají elementární poznatky z různých oblastí života, ale má klást stejný důraz na život a orientaci jedince v sociální skupině. A to je právě ideální prostor pro činnost a působení sociálního pedagoga. Práce se tedy zaměří na vytvoření popisu a charakteristiky této profesní pozice, i když je v současnosti pouze modelová.

Cílem bakalářské práce je vytvoření profesiogramu sociálního pedagoga v mateřské škole, který by absolventům tohoto studijního oboru pomohl vymezit a realizovat jejich profesi ve školní praxi, konkrétně v mateřské škole.

První kapitola bakalářské práce se věnuje profesiografii, metodě umožňující získávat systematické poznatky o pracovních činnostech a rozboru jednotlivých profesí. Komplexnost profesiografie spočívá v tom, že se na problematiku zaměstnávání lidí dokáže dívat z hlediska organizace, ale také z hlediska konkrétní pracovní funkce a pracovního místa. Je jednou z často využívaných metod v oblasti řízení lidských zdrojů. V této části bakalářské práce vycházíme zejména z odborné publikace J. Vronského, Profesiografie a její praktické využití při řízení lidských zdrojů. Jejím prostřednictvím lze získávat popis činností a stanovení požadavků na určité povolání, na osobnost člověka a popis podmínek, za nichž má být vykonáváno. Popis je prováděn podle předem připravených klasifikačních kritérií, vyjadřovaných zpravidla pod označením profesiografická schémata. Jejich výsledkem je

profesiogram obsahující přesná pojmenování a popis dané činnosti, tzn. strukturovaný zápis požadavků, ale i popis podmínek, za nichž bude pracovní funkce v organizaci vykonávána. Využívání profesiografie a dalších profesiografických analýz umožňuje získávání faktů, údajů a aktuálních informací charakterizujících pracovní činnosti v mnoha oblastech řízení lidských zdrojů, včetně oblasti školství na všech jeho stupních.

Formulaci pojmu sociální pedagog v oblasti školství objasňuje druhá kapitola práce. Nejdříve popisuje legislativní stav, ze kterého vyplývá, že se zatím nepodařilo zmíněnou pozici zařadit do zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících ani do výše zmínovaného tzv. katalogu prací. Mezi pedagogickými pracovníky podle § 2 odst. 2 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících dosud schází profese, jejíž náplň práce v převažující míře tvoří řešení problémů, které negativně ovlivňují výchovně vzdělávací proces ve školách, klima třídy a v neposlední řadě vztahy a spolupráci mezi školou a rodinou. Součástí druhé kapitoly je podkapitola objasňující uplatnění profese sociálního pedagoga ve školských systémech okolních států Evropy, kde je profese již běžnou součástí školního prostředí na různých stupních škol. Další podkapitola druhé části konkrétně seznamuje s možnostmi uplatnění, obsahovou náplní činností a předpokládanými kompetencemi a požadavky na osobnost sociálního pedagoga v rezortu školství.

Závěrečná kapitola teoretické části bakalářské práce poukazuje na specifika předškolního vzdělávání realizovaného v mateřských školách. Přibližuje zásadní dokumenty týkající se předškolní výchovy, cíle, úkoly a klíčové kompetence, které by měly být u dětí předškolního věku na konci tohoto vývojového období naplněny. Poslední podkapitolou třetí části jsou konkrétní možnosti uplatnění profese sociálního pedagoga v rámci výchovně-vzdělávací činnosti tohoto typu školy.

Cílem praktické části je identifikovat názory a zkušenosti řídicích i pedagogických pracovníků mateřských škol na možnosti uplatnění a využití sociálního pedagoga v mateřské škole. Data získáme prostřednictvím dotazníkového šetření.

# I. TEORETICKÁ ČÁST

## 1 PROFESIOGRAFIE JAKO PRAKTICKÝ NÁSTROJ V OBLASTI ŘÍZENÍ LIDSKÝCH ZDROJŮ

Nejdůležitější oblastí řízení organizace je strategické řízení lidských zdrojů. Představuje základní předpoklad pro úspěšnou činnost všech ostatních oblastí řízení organizace, stejně jako celé organizace (Němec, Bucman, Šikýř, 2014, s. 25). Můžeme o ní říct, že je nejen procesem přijímání rozhodnutí v oblasti zaměstnaneckých vztahů, ale zároveň tvoří nejdůležitější složku efektivnosti organizací, neboť ovlivňuje jednak výkonnost zaměstnanců, ale i jejich vztahy k organizaci a možnosti těchto organizací uplatnit se v obtížné konkurenci (Mayerová, Růžička, 2000, s. 22). Prosperita jakékoliv instituce, firmy či podniku vyžaduje zavedení promyšleného systému organizace práce a řízení všech jejich zdrojů. Jeho současné pojetí se vyznačuje přesunem většiny pravomocí a odpovědností souvisejících s řízením a vedením lidí (zaměstnanců) z personalistů na manažery, vedoucí zaměstnance na všech stupních řízení organizace. Pracovníci působící v oblasti řízení a vedení se ve své každodenní praxi zabírají problematikou fungování organizace, popisy práce, vzdělávání zaměstnanců, koučování a dalšími činnostmi.

Tuto míru zodpovědnosti mají ředitelé škol na všech úrovních, kteří jsou odpovědní za personální plánování, analýzu pracovních míst, získávání a výběr pracovníků, hodnocení, vzdělávání a rozvoj zaměstnanců. Dobrý stav týmu je základní podmínkou budování kvalitní školy. Lhotková, Trojan, Kitzberger (2012, s. 69) uvádějí, že než ředitelé škol začnou vyhledávat nového pracovníka do svého týmu, musí mít přesně popsané jeho místo, náplň práce a specifika vykonávaných úkolů s pozicí souvisejících. Ke správnému postupu v tomto procesu využívají především profesiografii, metodu, která je v oblasti řízení lidských zdrojů jednou z nejvýznamnějších.

Jedná se o metodu hojně využívanou v psychologii práce, podnikové pedagogice a pedagogice práce, k analýze a popisu určité pracovní činnosti. Kohoutek (2009) profesiografii popisuje jako metodu vedoucí k získávání systematických poznatků o pracovnících a o jednotlivých profesích. Tento rozbor není pouze psychologický, ale také pedagogický, fyziologický a ekonomický.

Palán (2002, s. 171) ji označuje jako metodu stanovení požadavků určitého povolání na osobnost člověka a popis podmínek, za nichž má být vykonáváno. Popis je prováděn podle předem připravených klasifikačních hledisek, shrnovaných pod názvem profesiografická schémata.

Profesiografie dává možnost kvalitně posuzovat stávající pracovní funkce a zároveň vytvářet pracovní funkce nové. Je praktickou součástí každodenní řídicí činnosti v organizaci a umožňuje shromažďovat potřebné informace a údaje a následně je využívat při dalších řídicích činnostech. Podle Bělohávka (2001, s. 43) jejím prostřednictvím získává management řadu informací o chování lidí v pracovním procesu. Profesiografická šetření umožňují modelovat, vytvořit, nastavit a realizovat v praxi ucelené sofistikované organizační systémy řízení lidí.

*Komplexnost profesiografie spočívá především v její schopnosti dívat se na problematiku zaměstnávání lidí, resp. jejich funkční zařazení v organizaci, z obou hledisek, tedy z hlediska organizace i z hlediska konkrétní pracovní funkce a pracovního místa (Vronský, 2012 s. 8). Dle stejného autora dokáže metoda oba pohledy skloubit, což je možné efektivně využívat při personálním řízení a výsledky používat podle potřeb k detailnějšímu řízení lidských zdrojů v praxi.*

Metodologicky se profesiografie odkazuje především na psychologii, sociologii, ale rovněž na pedagogiku, ekonomii. Při využívání poznatků z oboru psychologie umožňuje analyzovat a popsat faktory ovlivňující výkon jedince z pohledu pracovní funkce i celkové organizace práce. Psychologické poznatky se v profesiografii více dotýkají jedince v organizaci a jeho chování, výkonosti i osobnostního profilu, tj. vnitřních činitelů.

Veber, Srpová (2012, s. 166) zdůrazňují, že zaměstnanci malé a střední organizace se mezi sebou velmi dobře znají a více se cítí spoluodpovědnými za její celkový výkon a za její celkovou image, což je velmi silným motivačním faktorem při výkonu pracovních pozic.

Sociologické poznatky pak zachycují sociální aspekty práce jedince v sociálním systému, jeho schopnosti spolupracovat, pracovní a lidské postoje, schopnosti vytvářet pracovní, resp. sociální vztahy a zajišťovat jejich propojení s požadavky a podmínkami, tzn. vnějšími činiteli.

Profesiografické metody a profesiografie jako činnost v rámci řízení organizace umožňuje řídicím pracovníkům a managementu organizací zavést velmi účinný nástroj řízení, který je relativně snadný na osvojení a ovládnutí a který umí poskytovat pro strategické i operativní rozhodování rozsáhlé a ucelené informace o chování organizace a jejích pracovníků. V praxi metoda usnadňuje nábor a získávání nových pracovníků a k výběru nejvhodnějšího pracovníka pro danou pracovní pozici (Kohoutek, 2000, s. 48). Jde vždy o systematické

shromáždění poznatků o dané pracovní funkci a místě, proto nelze zapomínat ani na to, co vytváří předpoklady pro odpovídající fungování a výkon vlastní pracovní funkce v organizaci pracovníka samotného.

Bělohávek (2001, s. 41) uvádí, že potřeby sebeaktualizace pracovníka uspokojuje dobře organizovaná práce, která jej těší a umožňuje mu ukázat své schopnosti. I my jsme se rozhodli využít metod profesiografie k získání potřebných informací a poznatků k vytvoření profesiogramu sociálního pedagoga v mateřské škole. Jejím prostřednictvím se pokusíme získaná data vyhodnotit a následně je využít při sestavení charakteristiky a popisu této pracovní funkce.

### 1.1 Konstrukce profesiogramu

Působení personálního managementu v organizaci, podniku či instituci spočívá v propojování dílčích činností, které lze označit a shrnout pod pojmem řízení lidských zdrojů. Jednou z těchto činností je popis pracovních funkcí a pracovních míst. Jedině detailní znalost pracovních míst a pracovních funkcí v organizaci a kritérií pro jejich fungování je kvalitním základem celkového fungování a řízení organizace a především základem zajištění kvalitních pracovníků pro pracovní funkce v organizaci (Němec, Bucman, Šikýř, 2014, s. 8). Řízení lidského výkonu spolu s analýzou pracovních funkcí představují jeden z klíčových procesů řízení lidských zdrojů v organizaci, které spočívá ve zkoumání a zpracovávání údajů o pracovních funkcích a požadavcích pracovních funkcí na zaměstnance (Němec, Bucman, Šikýř, 2014, s. 39). Cílem řízení je efektivní zapojení lidí do pracovního procesu a vytvoření podmínek k uspokojování potřeb jak organizace, tak i samotného jednotlivce. Dle Lhotkové, Trojana, Kitzbergera (2012) je hlavním úkolem získat do týmu vhodné a po všech stránkách vybavené pracovníky a zařadit je na správná místa.

Pracovní funkce je zařazení pracovníka v organizačním systému fungování organizace daném soupisem toho, co bude muset pracovník v rámci svého působení vykonávat, tj. úkoly, zodpovědnost a kompetence jemu přiřazené. Důvodem pro vznik pracovní funkce je potřeba organizace vykonávat část činností, které potřebuje zajistit. Němec, Bucman, Šikýř (2014, s. 39) zdůrazňují, že je důležité, aby požadavky na působení pracovníka v organizaci vzájemně souvisely s vizí a cíli celé organizace.

Výstupem pohledu na výkon pracovní funkce je profesiogram, v anglosaské literatuře se v této souvislosti hovoří o analýze práce (*job analysis*). *Jde o strukturovaný zápis požadavků a popis podmínek, za kterých bude konkrétní pracovní funkce vykonávána* (Vronský,

2012, s. 15). Profesiogramy se používají při výběru, hledání a přijímání pracovníků, při jejich rozmístění, při posuzování pracovní způsobilosti, při zjišťování příčin pracovního neúspěchu, také se používají při hodnocení pracovníků. Profesiogram není neměnný. Szarková (2009, s. 116 – 117) uvádí, že vzhledem k tomu, že v současnosti se profese rychle proměňují, musí se tato změna aplikovat i do profesiogramu za tím účelem, aby byl stále použitelný a hlavně aktuální. Jeho konstrukt musí jasně deklarovat požadavky na pracovní i osobnostní kompetence zaměstnance, včetně jeho organizačního začlenění. Přesně koncipovaný výsledný profesiogram je personalistickým dokumentem určeným ke každodennímu využití v praxi. Flexibilita jeho využití z něj činí universální nástroj řízení a vedení lidí.

Dle Mayerové, Růžičky (2000, s. 52) se sestavení profesiogramu opírá o informace, jejichž výběr se řídí účelem profesiografického rozboru i povahou zkoumané profese. Pro profesní informaci a profesní orientaci se používají tzv. profesiogramy klasifikační. Ty poskytují výčet hledisek, podle kterých je možno jednotlivé profese seřadit, jako např. rozumové schopnosti, smyslové vnímání, emoční vyrovnanost, zdravotní stav.

Konstrukce profesiogramu vychází ze všech požadavků na výkon konkrétní pracovní funkce na konkrétním pracovním místě. Jeho struktura je vždy velmi podobná. Organizace potřebuje znát pro správné zařazení pracovní funkce následující fakta: organizační zařazení, pracovní podmínky, pracovní funkce, vztahy kooperace a koordinace s dalšími pracovními funkcemi, nároky na pracovníka (fyziologické, duševní a sociální), nároky na osobní vlastnosti pracovníka. Szarková (2009, s. 114) považuje profesiogram za flexibilní nástroj, který nachází využití v organizacích nejen při výběrových procesech, ale i při zaměstnávání a hodnocení pracovníků.

Základní struktura profesiogramu většinou obsahuje tyto základní atributy:

**Pracovní místo** zahrnující technologie, pracovní činnosti, organizační začlenění; profesní kompetence, což představuje komunikační vazby pro rozvoj, standart kvality, kontrolu pracovního místa.

**Pracovní funkci**, jejíž obsah tvoří úkoly, zodpovědnost, pracovní kompetence, odměňování.

**Pracovníka**, který splňuje: požadavky na vzdělání, pracovní zkušenosti a osobnostní potenciál.

Dle Provozníka (2002) jsou v profesiogramu obsaženy informace o všeobecné charakteristice profese, souhrn povinností pracovníka, popis obsahu pracovní činnosti, popis pracov-



ních podmínek, inventář požadavků na pracovníka, popis postavení profese ve společnosti a rozsah společenské odpovědnosti pracovníka.

Štikar (2003, s. 61-62) rozeznává tři základní druhy profesiogramu. Profesiogramy určené výlučně pro profesionální informaci. Ty by měly být velmi stručné a přehledné, avšak musí obsahovat maximální výčet profesí. Dále profesiogramy určené pro profesionální poradenství a profesiogramy pro rozmísťování pracovníků do různých profesí, které se vytvářejí za účelem racionalizačních zásahů uvnitř jedné profese. Zvláště u posledně jmenovaných bývá nezbytné provést komplexní rozbor profese včetně hlediska úpravy pracovního prostředí, výcviku a výběru pracovníků. Pocit podnětné a důležité práce souvisí také se sebe-realizací. Taková práce vzbuzuje v pracovníkovi pocit, že je pro organizaci důležitý a že v rámci ní má prostor pro realizování svého potenciálu.

## 1.2 Aplikace profesiografických analýz v oblasti řízení lidských zdrojů

*Prioritou řízení organizace, podniku či instituce je řízení lidských zdrojů. Úkolem řízení lidských zdrojů, respektive personální práce je zajistit organizaci dostatek kvalifikovaných a motivovaných lidí a jejich pomocí dosahovat strategických cílů organizace* (Němec, Bucman, Šikýř, 2014, s. 23). Řízení lidských zdrojů představuje jednu z oblastí, která se zaměřuje na účelné a účinné využití lidí v pracovním procesu.

Armstrong (2007, s. 27) definuje řízení lidských zdrojů jako *strategický a logicky promyšlený přístup k řízení toho nejcennějšího, co organizace mají – lidí, kteří v organizaci pracují a kteří individuálně a kolektivně přispívají k dosažení cílů organizace*. Rozhodující odpovědnost za řízení lidských zdrojů v organizaci mají manažeři na všech stupních řízení organizace, kteří přímo řídí a vedou ostatní zaměstnance v organizaci.

Podle Šikýře (2014, s. 92) k naplňování řídicí a manažerské práce slouží soubor jednotlivých procesů, mezi něž patří: plánování lidských zdrojů, analýza a vytváření pracovních funkcí, obsazování volných pracovních funkcí, řízení pracovního výkonu a hodnocení zaměstnanců, péče o pracovní podmínky a pracovní vztahy. Vytváření pracovních funkcí a pracovních míst vychází z konkrétních potřeb organizace, podniku.

Modelování pracovních funkcí formou profesiografických analýz je příležitostí, jak nastavit úroveň rozhodovacích pravomocí, profesních kompetencí a zodpovědnosti konkrétního zaměstnance, a stejně tak, jak nastavit kritéria v oblasti sociálních dovedností pro jeho případný výběr, profesní rozvoj nebo vzdělávání. Stejně tak důležité je při modelování pra-

covních funkcí a stanovování kritérií mít na paměti sociologické aspekty osobnosti člověka, jeho motivy, chování lidské i pracovní, postoje, a především to, že jeho začleňování do jakékoliv sociální skupiny je nedílnou součástí jeho celoživotní adaptace na změnu životních podmínek, tzn. socializaci.

Posuzování údajů o pracovních místech a o požadavcích pracovních míst na zaměstnance umožňují profesiografické metody analýzy pracovních míst. Armstrong (2002, s. 301) to popisuje jako proces sběru a uspořádání informací o obsahu práce na pracovní pozici. Cílem analýz je zpracování všech informací v podobě tzv. popisu pracovního místa, což představuje dokumenty v elektronické nebo písemné podobě označované jako popisy a specifikace pracovních míst (Šikýř, 2014, s. 90). Další význam prováděných analýz spočívá v tom, že napomáhají při stanovování optimální struktury úkolů, metod plnění a podmínek pracovního místa, za nichž jsou tyto úkoly plněny.

Výše popsané specifikace slouží řídicím pracovníkům a manažerům jednak jako podklad pro odvození požadavků, které pracovní místo klade na pracovníka a jednak při zajišťování ostatních činností řízení lidských zdrojů. Zpracovávají se buď pro jednotlivá pracovní místa, nebo pro skupiny pracovních míst s podobnými úkoly, podmínkami a požadavky. Analýza pracovního místa představuje obraz práce na pracovním místě, a tím vytváří obraz pracovníka, který by měl na pracovním místě pracovat. *Při analýze pracovních míst jde tedy o proces zjišťování, zaznamenávání, uchovávání a analyzování informací o úkolech, metodách, odpovědnosti, vazbách na jiná pracovní místa, podmínkách, za nichž se práce vykonává* (Koubek, 2007, s. 72). Pracovní místo je vlastně místo jedince v organizaci. Představuje zařazení jedince do organizační struktury a zároveň mu přiřazuje určitý okruh úkolů a odpovědnosti přiměřený jeho schopnostem a možnostem.

Aplikace profesiografických analýz v oblasti řízení lidských zdrojů dává možnost stanovovat i kritéria pro sledování průběhu adaptace pracovníka na pracovní funkci, jeho morálně volní vlastnosti, výkonnost i projevy míry odpovědnosti a především úroveň jeho pracovních návyků a dovedností (Vronský, 2012, s. 39). Profesiografické metody v manažerské praxi nabízí paralelní pohled na chování pracovníků při výkonu jejich pracovních funkcí a dalších okolností souvisejících s výkonem pracovní funkce. Zároveň umožňují sledování chodu organizace, jejích procesů, operativních činností a působení organizace na pracovníka i toho, jak pracovník ovlivňuje svým sociálním chováním a pracovním výkonem chod organizace. K nejdůležitějším profesiografickým analýzám a popisům práce v oblasti řízení lidských zdrojů dle Stýbla (2003, s. 39) patří: naplánování budoucích potřeb

v personální oblasti organizace, výběr vhodných uchazečů na pracovní místa, vytýčení záměrů a vytvoření plánů pro rozvoj profesní způsobilosti, stanovení výkonových cílů a standardů.

Využívání profesiografických analýz v oblasti řízení lidských zdrojů, kromě dalšího, nabízí zároveň i možnost modelace a analýzy všech vazeb koordinace a kooperace v organizaci, komunikačních vazeb, profesních kompetencí a míry zodpovědnosti i stanovování kritérií hodnocení pracovního výkonu, a to napříč celou organizační strukturou pro všechny pracovní funkce na všech pracovních místech. Systematická a metodologicky správně zpracovaná profesiografická analýza vychází z rozboru základní struktury výkonu pracovní funkce.

## 2 SOCIÁLNÍ PEDAGOG V REZORTU ŠKOLSTVÍ

Brdek a Vychová (2004, s. 13) považují vzdělávání za jeden z nejdůležitějších faktorů ekonomického růstu každé společnosti, snižuje nezaměstnanost, vede k vyšší kvalitě života, ke zdravějšímu životnímu stylu, snižuje nebezpečí různých sociálních ohrožení i páchaní trestných činů. Napomáhá orientaci v současném světě a přispívá k utváření vlastních názorů a postojů.

Primárním cílem vzdělávání ve 21. století je vybavení člověka sociálními dovednostmi umožňujícími „dobrý život“. Sociální pedagogika je v tomto pojetí základní vědní disciplínou, jejíž využití ve vzdělávání vede k naplňování jejích hlavních záměrů. Průcha (2013, s. 165) ji definuje jako pedagogickou disciplínu, která se zabývá tím, jak zjišťovat a oslabovat různé negativní vlivy, které dopadají na současnou generaci dětí a mládeže, včetně jejich vzdělávání.

České školy plní především funkci vzdělávací, ta socializační zůstává v pozadí. Přitom potřeba, aby škola plnila svou roli v této oblasti, je enormní a bude pravděpodobně narůstat. Souvisí to s tím, jak se projevují prohlubující se sociální a ekonomické rozdíly ve společnosti, zvyšující se počty dětí cizinců a dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí. Zároveň slábne výchovná role rodiny, čímž se děti ocitají v hodnotovém vakuu (Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020, kapitola 2). Základním důvodem, proč by bylo vhodné na českých školách od mateřských až po střední zavést jako standardní pozici školního sociálního pedagoga je, že socializační, osobnostně rozvojová a sociálně-preventivní role školy, jakožto státem zřizovaná socializační instituce, je v současném systému regionálního školství podceněna a zároveň není dotována dostatečnými personálními, odbornými a finančními kapacitami. Hofbauer (2004, s. 66) uvádí, že se od školy jako všeobecně rozšířené vzdělávací výchovné instituce očekává vytváření předpokladů pro úspěšný vstup příslušníků mladé generace nejen do profesionálního, ale zejména do občanského i volnočasového života.

Škola už není výhradním místem pro získávání informací z rozličných vědních oborů, má klást stejný důraz i na život ve škole a mimo ni. Výchovné a socializační prostředí škol je považováno za prostor, v němž se mohou uplatnit systémy, které zvyšují odolnost dětí vůči mimoškolním negativním vlivům (Procházka, 2012, s. 126). V prostředí školy se každý jedinec dostává do situací a vztahů, na které není dostatečně připraven, je vystaven novým

úkolům a konfrontuje se s autoritami, s nimiž se v primárním rodinném prostředí dosud nesešel.

Kraus (2008, s. 102) považuje za zásadní vyzbrojit mladé lidi silou nepodléhat nejrůznějším nástrahám, větší zodpovědností za jednání své i druhých a posilovat v mladé generaci altruistické tendence a solidaritu. Dítě, žáka, studenta, zde neovlivňuje pouze působení učitele, ale i prostředí, mezilidské vztahy a duch školy. Stejně tak jak je důraz kladen na výuku, měla by být stejná váha věnována i výchově ve školním prostředí. Na českých školách dosud chybí role pracovníka - průvodce, který by se těmto tématům odborně věnoval, a obohacoval tím práci školy o výchovný a zároveň preventivní rozměr (Procházka, 2012, s. 130). Současná škola je zatížena mnoha činnostmi, pro které nejsou učitelé cíleně připravováni. Patří k nim aktivity, jako je například prevence rizikových projevů chování, cílený sociální rozvoj žáků, narůstající výchovné problémy a konflikty.

Na mnohých školách jsou realizovány nekvalifikovaně a nad rámec primárních úkolů vzdělávání (Gulová, L., Kurowski, M., Soják, P., Sociální pedagogika, 2014, ročník 2, č. 2, str. 130-131). Přitom sociální pedagog může škole nabídnout celé spektrum aktivit a činností směřujících nejen k dětem, žákům, ale také k učitelům a rodičům.

Pedagogické fakulty v programech učitelství připravují vysoce erudované odborníky v oboru (předmětu), absolventi však nejsou schopni dostatečně uplatňovat kompetence v oblasti sociálně edukační (výuka tohoto zaměření je v rozsahu jednoho semestru).

Obor sociální pedagogika zaměřující se na sociální a výchovné aspekty vzdělávání se v České republice realizuje téměř dvě desetiletí a je akreditován na deseti fakultách osmi veřejných vysokých škol. Jedná se o sociálně pedagogické studium v bakalářské a navazující magisterské formě. Od roku 2000 absolvovalo vysokoškolské studium sociální pedagogiky více než 13000 studentů. V současné situaci se po ukončení studia ocitají mezi několika oblastmi působnosti. Na jedné straně jde o sociální práci v oblasti sociálního poradenství a sociální intervence, na druhou stranu jsou spojováni s oblastí vychovatelství a primární prevence (Procházka 2012, s. 73). Výrazněji nacházejí své uplatnění v sociální oblasti, méně v rezortu MŠMT.

Hlavní příčinou současného stavu je to, že profese sociálního pedagoga dosud není legislativně zakotvena v tzv. katalogu prací (Nařízení vlády č. 222/2010 Sb.) a v zákoně č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících. Přitom profesi sociálního pedagoga lze charakterizovat jako komplex odborných interdisciplinárních znalostí, spojených s realizací

preventivních, intervenčních a výchovných činností, které kladou důraz na etické a osobnostní kvality sociálního pedagoga a na jeho přirozenou autoritu (Procházka, 2012, s. 75). V rezortu školství v současném období mohou být sociální pedagogové vedeni jako vychovatelé, asistenti pedagoga, případně pedagogové volného času. Stejná situace je i ve školských poradenských zařízeních, k nimž patří pedagogicko-psychologické poradny, střediska výchovné péče a speciálně pedagogická centra. I zde není sociální pedagog veden jako odborný pracovník školských zařízení (Kraus, 2008, s. 198). Vymezení zmíněné profese je pouze modelové.

Předpokládaná pozice sociálního pedagoga v resortu školství by se měla vyznačovat empatií, pochopením problémů žáků, autentickým vystupováním, uměním naslouchat, schopnostmi navozovat atmosféru důvěry a zbavování strachu dětí, žáků i studentů. (Kraus, 2008, s. 115). Zaměřením by sociální pedagog neměl pouze moralizovat a mentorovat, ale měl by rozvíjet kladné stránky osobnosti jedince a pozitivně ho motivovat při zvládnutí školních povinností i ostatních potíží.

Klíma (1993, cit. podle Kraus, 2008 s. 198) charakterizuje sociálního pedagoga jako specializovaného odborníka vybaveného teoreticky, prakticky a koncepčně pro zá-měrné působení na osoby a sociální skupiny. Bakošová (2011, s. 37) zdůrazňuje potřebnost profese sociálního pedagoga vlivem nárůstu sociálně-patologických jevů ve společnosti a jejich činnost chápe jako poslání pro harmonizaci vztahů a nápravě deficitů ve společnosti.

Z výše uvedeného je možno vyvodit odpovídající definici sociálního pedagoga.

*Prosociálně orientovaná zralá osobnost, která si uvědomuje své životní směřování s příznivým a realistickým sebepojetím, osobnost bez neurotických či psychopatických rysů, s předpoklady sebereflexe vlastního rozhodování, jednání i emocí, otevřená podnětům, ochotná se sebevzdělávat* (Lorencová in Krykorová, 2010, s. 90). Sociální pedagog primárně svěřené skupiny dětí, mládeže i dospělých nevzdělává, ale nabízí prostor k rozvíjení všech stránek osobnosti. Potměšilov (2013, s. 105) zdůrazňuje, že v současné době je role sociálního pedagoga ve školním prostředí již nezpochybnitelná. Důvodem je i to, že rodiče mají stále méně času na své děti, a tak se zvyšuje možnost (resp. nutnost) trávení času dětí mimo primární prostředí rodiny.

Zásadní otázkou, kterou je nutné se zabývat, je legislativní ukotvení profesního zařazení sociálního pedagoga v rezortu školství, z toho vyplývající možnosti jeho uplatnění a zpra-

cování charakteristiky profese na všech úrovních škol a školských zařízení již od mateřské školy.

## 2.1 Sociální pedagog ve školských systémech zemí Evropy

V mnoha evropských zemích je sociální pedagog běžnou součástí školního prostředí. V Německu, Polsku, Dánsku, Norsku, Velké Británii, USA, Kanadě, ale i v Rusku a na Ukrajině působí na většině škol sociální pedagog nebo sociální pracovník. Na Slovensku je zakotven jako pedagogický pracovník legislativně (Zákonem č. 245/2008 o výchově a vzdělávání v znení nehorších predpisov a Zákonem č. 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch v znení nehorších predpisov). Pozitivní zkušenosti s činností sociálního pedagoga ve školách reflektují i okolní státy Evropy (viz *The profession of Social Education in Europe*, 2010). Členské státy Evropské unie přikládají vzdělávání zásadní význam.

Podle Brdka, Vychové (2004, s. 25) podtrhují jeho klíčovou roli v ekonomickém rozvoji, v boji proti nezaměstnanosti, proti sociálním nerovnostem, proti vylučování či znevýhodňování určitých skupin ze společnosti a ve zvyšování konkurenceschopnosti evropských zemí.

V další části textu jsme se rozhodli zmapovat konkrétní poznatky o současné roli sociálního pedagoga ve školní praxi, a to z hlediska praktických zkušeností některých školských systémů zemí Evropy. Např. v Dánsku došlo již v roce 1992 ke sloučení tří původně samostatných univerzitních vzdělávacích kurzů do jediného, který je kombinací předškolní pedagogiky, pedagogiky volného času a sociální pedagogiky. Prostřednictvím této změny došlo k posunu profesního uplatnění absolventů sociální pedagogiky (Brdka, Vychová, 2004, s. 6). Vzdělávání je v Dánsku považováno za prostředek zvýšení rovnosti šancí a zlepšení životní úrovně obyvatelstva. V systému mají své místo mimo učitelů a vychovatelů i domácí odborný poradce pro rodiče vychovávající děti doma a sociálně výchovný pracovník.

Výrazná tradice sociálních pedagogů ve školách je i v Německu, kde je rozpracován systém školní sociálně-pedagogické práce. Sociální pedagog ve školním prostředí má klíčovou roli z hlediska integrace dětí s nejrůznějšími odlišnostmi, při individuální práci s dětmi se specifickými potřebami, dále v preventivní práci s dětmi a mládeží a v neposlední řadě se zde zdůrazňuje jeho role jako průvodce sociálním učením a dalšími aspekty výchovné a intervenční práce.

Sociální pedagog je v německém školském systému vnímán jako multidisciplinárně vybavený a kompetentní odborník pro práci ve všech sférách školní prevence a intervence. Německé speciální školy se snaží o integraci postižených či sociálně znevýhodněných dětí s běžnou populací (Brdek, Vychová, 2004. s. 106). Zmíněnou spoluprací zajišťují tzv. kooperativní školy, kde pracují ambulantní učitelé a sociální pedagogové, kteří se věnují dětem s poruchami učení a chování. Předností a léty prověřenou zkušeností německého systému je to, že v předškolním vzdělávání nepůsobí učitelé, ale státem uznání vychovatelé, kteří jsou absolventy v oboru sociální pedagogika a mají roční praxi.

V Polsku má uplatnění sociálního pedagoga již také mnohaletou tradici, a to v pozici tzv. školního pedagoga (pedagog szkolny). Pozice sociálního pedagoga v Polsku je stabilní, a naopak se vyvíjí a vyžaduje nové kompetence s ohledem na vývoj společnosti. Zmíněná profese zde vychází ze školní praxe a reaguje na potřeby škol, žáků, lokálního prostředí a soustřeďuje se na podporu dětí z nepodněného prostředí a rodin s nižším sociálním statutem, koordinaci spolupráce institucí a odborníků podporujících rozvoj jedince, rozvoj „otevřené“ školy jako součásti lokálního prostředí, využívání nabídek formálních i neformálních institucí k rozvoji osobnosti dítěte, realizace a koordinace preventivních programů a aktivit (studie Zavedení sociálního pedagoga do škol, 2015).

Pro české školství může být velmi inspirativní příklad Slovenska. Sociální pedagogika zde má náskok v podobě zákonodárného ukotvení. Profese sociálního pedagoga je legislativně upravena (zákonem o výchově a vzdělávání č. 245/2008 Z. z.). Ten zařadil sociálního pedagoga mezi složky systému výchovného poradenství a prevence a zvýšil tak možnosti uplatnění zmíněné profese v oblasti školství. Odborné činnosti sociálního pedagoga na Slovensku konkretizuje zákon č. 317/2009 Z. z. o pedagogických pracovnících a odborných pracovnících.

Na Slovensku tedy může být vystudovaný sociální pedagog zaměstnán ve školských zařízeních od mateřských až po střední školy včetně speciálních výchovných zařízení. Dle (Bakošové, 2005) vykonává odborné činnosti v rámci prevence, intervence a poskytování poradenství především pro děti a žáky ohrožené sociálně-patologickými jevy, ze sociálně znevýhodněného prostředí, drogově závislým nebo jinak znevýhodněným dětem a žákům, jejich zákonným zástupcům a pedagogickým zaměstnancům škol a školských zařízení. Plní úkoly sociální výchovy, podporu prosociálního, etického chování, sociálně-pedagogické diagnostiky prostředí i sociálně-pedagogické poradenství.



## 2.2 Legislativní ukotvení profese sociálního pedagoga v českém školství

*Školní prostředí v sobě obsahuje významnou socializační a výchovnou šanci, je ale také prostředím, ve kterém se vyskytují negativní sociální jevy* (Procházka, 2012, s. 127).

Narůstá zde potřeba řešení problémů, které negativně ovlivňují výchovně vzdělávací proces dětí a žáků, klima školy, třídy či vztahy mezi školou a rodinou. Příčiny a důsledky těchto problémů jsou velmi často sociální povahy. K jejich řešení je nutno využívat specifické metody a postupy, které kombinují práci s jedincem (dítětem, žákem, učitelem, rodičem) a práci s prostředím ovlivňujícím výchovně vzdělávací proces. Mezi pedagogickými pracovníky dosud není zastoupena profese, jejíž náplň práce v převažující míře tvoří řešení výše zmíněné problematiky (§ 2, ods. 2 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících). Také aktualizace katalogu prací (Nařízení vlády č. 222/2010 Sb.) nepřinesla pro zavedení pozice sociálního pedagoga v oblasti výchovy a vzdělávání očekávané legislativní změny. Je to způsobeno tím, že ani v tomto dokumentu není do současnosti uvedena.

*Základní úskalí vymezení profese školního sociálního pedagoga spočívá v tom, že každá její charakteristika je zatím pouze modelová. I když bylo na zařazení oboru do katalogu prací vynaloženo nemálo úsilí, profese sociálního pedagoga v něm dosud chybí* (Kraus, 2008, s. 198). Z toho vyplývá, že do současnosti v českém školství mohou být sociální pedagogové vedeni jako vychovatelé, asistenti pedagoga, případně pedagogové volného času.

Návrh na zakotvení profese sociálního pedagoga do zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících byl již zpracován Asociací vzdělavatelů v sociální pedagogice v roce 2014. Asociace předložila tento materiál Výboru Poslanecké sněmovny Parlamentu ČR pro vědu, výzkum a vzdělávání s cílem iniciovat poslanecký návrh novely zákona o pedagogických pracovnících (Asociace vzdělavatelů v sociální pedagogice, 2014). Cílem návrhu je zařadit sociálního pedagoga mezi zákonem uznané pedagogické profese a standardizovat jeho postavení ve vzdělávacím systému tak, jak je to u ostatních pedagogických profesí. Standardizace by měla umožnit rozšíření pozice sociálního pedagoga jako součásti pedagogických sborů na školách, a tím posílit výchovnou a socializační stránku vzdělávacího procesu, která je v současném regionálním školství silně podceňována a přináší negativní důsledky pro děti, žáky i jejich rodiče.

Současná společenská situace je výzvou pro rozvoj působnosti a činnosti sociálních pedagogů v českém školství, protože existuje i společenská poptávka po jeho službách.

Stále důrazněji se ze škol ozývají požadavky na zřízení pozice školního psychologa, ale z mnoha studií vyplývá, že potřeby škol směřují k odbornosti spíše sociálních pedagogů než psychologů. Do popředí se dostává výchova ke kázni, kooperaci a vzájemnému soužití a prosociálnímu chování.

Dle Mikulkové (2014) lze do oblasti působení sociálního pedagoga ve školní praxi výhledově zařadit:

- mateřské školy - práce s dětmi, rodiči,
- základní a střední školy – metodik prevence, výchovný poradce,
- školská poradenská pracoviště - prevence a řešení sociálně patologických jevů,
- školská poradenská zařízení- prevence a řešení sociálně patologických jevů v kontextu práce s rodinou,
- školská metodická a vzdělávací zařízení, vzdělávání pedagogů,
- školská výchovná zařízení - sociálně edukační a aktivizační programy,
- externí odborné služby (prevence, poradenství, intervence),
- výzkumná a publikační činnost.

Čábalová (2011, s. 78) zdůrazňuje, že škola, která monopolizuje výchovu a vzdělávání, zavírá se před okolním světem, skrývá se před krizí rodiny a společnosti a přitom zapomíná na člověka a jeho primární slušnost, není výchovnou institucí v pravém významu. Nestává se místem socializace, výchovy, hledání a objevování.

### **2.3 Vymezení kompetencí a okruhy činností sociálního pedagoga v rezortu školství**

Intervenční a podpůrná role sociálního pedagoga ve školství je jednou z hlavních cest, jak upozornit společnost na to, co je potřeba rozvíjet v nabyté kvalitě jedince a společnosti. Kraus (2008) vymezuje sociálního pedagoga jako odborníka, který vstupuje do procesů socializace u sociálně znevýhodněných dětí, mládeže i dospělých. Zaměřuje se na oblast prevence, řešení, eliminování sociálních problémů a nežádoucích sociálních jevů ve společnosti (Průcha, 2011, s. 163). V resortu školství by se jeho působení mělo zaměřit na posílení pozitivních sociálně výchovných vlivů a na vytváření optimálních životních podmínek v souladu mezi jednotlivcem a sociálním prostředím. Cílovými skupinami působení sociálního pedagoga v oblasti školství jsou děti, mládež, ale i dospělí.

V současnosti je sociální pedagog absolventem studia oboru sociální pedagogika. Je to odborník, jehož kompetence primárně směřují k pomoci dětem, mládeži i dospělým. Děje

se tak při odpovídajícím průběhu socializace a hledání možností zlepšení kvality života jedince prostřednictvím výchovy, vzdělání a poradenství.

Sociální pedagog je kvalifikovaným odborníkem pro předcházení, zvládání a především eliminaci běžných i závažných životních problémů (Bakošová, 2005, s. 13). Absolventi studia mohou využívat poznatky získané studiem sociální pedagogiky, orientovat se v problematice sociální patologie, vytvářet a ověřovat preventivní strategie v souladu s legislativou. Stejně tak významná je jejich schopnost využít dovednosti práce se skupinou, poznatky z andragogiky i managementu, z pedagogiky, vývojové a sociální psychologie při přímé práci s dětmi či žáky (studie Zavedení sociálního pedagoga do škol, 2015).

Kompetence je vymezována jako relativně cílový stav ve vývoji pracovní způsobilosti a kvalifikace pracovníka. K vymezení kompetencí sociálního pedagoga v rezortu školství je důležité si uvědomit, že jeho role úzce souvisí s rolí výchovného poradce, metodika prevence, školního psychologa a eventuálně i školního speciálního pedagoga. Průcha, Walterová, Mareš (2003) vymezují klíčové kompetence jako soubor požadavků na vzdělání, zahrnující vědomosti, dovednosti a schopnosti univerzálně použitelné v běžných pracovních a životních situacích.

Podle Krause (2008, s. 200) musí sociální pedagog disponovat příslušnými kompetencemi, tj. splňovat požadavky, které obsahují souhrn vědomostí, jistou výbavu praktických (sociálních) dovedností a profesionálně etickou identitu. Vědomosti by měly zahrnout oblast obecné pedagogiky, psychologie, filozofie, sociologie stejně tak biomedicínské znalosti, kam zařazujeme biologii člověka, somatologii, zdraví a nemoc a v neposlední řadě oblast sociální politiky, sociální práce a práva. Důležité jsou specifické znalosti z oblasti sociální pedagogiky, pedagogiky volného času, teorie komunikace a metody sociálně-výchovné práce. Základem dovedností je diagnostika jedince i prostředí, schopnost komunikace, efektivní využívání metod sociálně pedagogické prevence, řešení konfliktů a problémů, vedení dokumentace a tvorba a realizace projektů. Kraus (2008) u profese sociálního pedagoga rovněž klade důraz na celkovou osobnostní vyrovnanost, emocionální stabilitu, schopnost sebekontroly, vnímavost pro různorodé životní situace, empatii a dostatečnou míru přirozené vlídnosti. Významnou roli představují morální požadavky na jeho osobnost. Celkově by se měl sociální pedagog vyznačovat aktivitou a vysokou mírou kreativity.

Výstižně vymezuje kompetence sociálního pedagoga Bakošová (2005). Člení je na kompetence edukační, kompetence prevence, kompetence převýchovy, kompetence poradenství a kompetence manažerské.

Ve školním prostředí je předpokládané spektrum působení a praktické využití kompetencí sociálního pedagoga široké. Jeho činnosti lze ve školním prostředí směřovat k několika cílovým skupinám:

#### Směrem k dětem a žákům

- pomáhá dětem se začleněním do kolektivu, uplatňovat poradenské kompetence v sociálním chování dětí, zejména při emocionálních, mravních a sociálních poruchách, v situacích, kdy je narušené rodinné prostředí a rodinná výchova dětí, v situacích oslabení zdravotního stavu dětí,
- chrání práva dětí a mládeže v situacích násilí (v rodině, ve škole), podílí se na detekci ohroženého dítěte ve školním prostředí,
- spolupracuje s odborníky na zlepšené sociálního chování dětí,
- pracuje s dětmi ze sociálně znevýhodněného prostředí, s výchovnými obtížemi (Bakošová, 2006, s. 27-28),
- výchovně pracuje se všemi účastníky edukace prostřednictvím zážitkové pedagogiky a inovativních způsobů práce, jako např. techniky osobnostně-sociální výchovy,
- podílí se na aktivizaci neúspěšných dětí, žáků (studie Zavedení sociálního pedagoga do škol, 2015),
- realizuje projekty zaměřené na multikulturní výchovu a sociální rozvoj

#### Směrem k pedagogům

- posiluje znalosti a dovednosti pedagogů při předcházení výskytu rizikových jevů, pomáhá řešit pedagogické situace u začínajících učitelů, podněcuje pedagogy k dalšímu vzdělávání,
- umožňuje pedagogům vzájemnou podporu a čerpání zkušeností jiných odborníků z jiných škol či školských zařízení,
- motivuje je k využívání aktivit k stmelování kolektivu, realizuje efektivní preventivní programy vlastními silami,
- podílí se na ochraně práv pedagogů ve vztahu k agresivně se projevujícím se rodičům.

Směrem ke škole

- vytváří nabídku konkrétních specifikovaných edukativních programů a projektů pro školu zaměřených na multikulturní výchovu a sociální rozvoj, na volnočasové aktivity,
- koordinuje spolupráci s jinými odbornými institucemi např. PPP, OSPOD.

Směrem k rodičům

- preventivně působení na rodiče dětí, žáků, zaměřuje se na posilování vztahů mezi rodiči a dětmi, rodiči a pedagogy,
- zaměřuje se na výchovné poradenství pro rodiče dětí, předcházení konfliktům mezi rodiči a pedagogy, realizaci volnočasových aktivit.

Vymezení kompetencí sociálního pedagoga v rezortu školství se do současnosti nachází spíše v rovině teoretické než praktické. V posledních letech je snahou vytvořit univerzální profesiogram sociálního pedagoga v oblasti školství, a tím blíže specifikovat jeho činnosti a erudici.

### 3 MATEŘSKÁ ŠKOLA - PRVNÍ STUPEŇ V SYSTÉMU VZDĚLÁVÁNÍ

Pro výchovu, vzdělávání a péči o děti předškolního věku je v současnosti užíván termín předškolní vzdělávání. Institucionálně je zajišťováno mateřskými školami, popř. přípravnými třídami základních škol. Jako tento typ vzdělávání má poměrně krátkou historii. Pro český termín mateřská škola shledáváme v různých zemích různá označení. Proto UNESCO v roce 1997 vytvořilo Mezinárodní klasifikaci vzdělávání ISCED - pro tuto oblast je to ISCED 0 – preprimární vzdělávání, na který navazují další stupně.

*Úkolem institucionálního předškolního vzdělávání je doplňovat rodinnou výchovu a v těsné vazbě na ni pomáhat zajistit dítěti prostředí s dostatkem podnětů k jeho aktivnímu všestrannému rozvoji a učení* (Smolíková, 2004, s. 7). Zásadní změnu v postavení mateřských škol měl zákon č.561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), který stanovil, že se mateřské školy staly legitimní součástí vzdělávacího systému a představují počáteční stupeň veřejného vzdělávání.

Podle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání se v mateřských školách vzdělávání organizuje pro děti ve věku zpravidla od tří do šesti (sedmi) let. V rámci vzdělávací soustavy se přizpůsobuje vývojovým fyziologickým, kognitivním, sociálním a emocionální potřebám dětí. Koncepce předškolního vzdělávání je založena na týchž zásadách jako ostatní úrovně vzdělávání a řídí se společnými cíli. Průcha (2013) zdůrazňuje, že zahrnuje aspekty výchovné, vzdělávací a pečující, navazuje na dětské poznatky a dovednosti. Vytváří komplexně pojaté vzdělávací celky a probíhá v aktivních činnostech dětí. Je předpokladem pro sociální učení a uplatňování sociálních dovedností ve skupině vrstevníků a v širším spektru lidských vztahů. Děti předškolního věku jsou zde začleňovány do systematické a organizované edukace. Výchova a vzdělávací procesy v mateřské škole mají usnadňovat dětem jejich další životní a vzdělávací cestu. Podporují tělesný rozvoj a zdraví, osobní spokojenost a pohodu, napomáhají v chápání okolního světa a snaží se motivovat je k dalšímu poznávání a učení (Smolíková, 2004, s. 7). Stejně tak se snaží učit je žít ve společnosti ostatních a přibližovat normy a hodnoty společností uznávané.

Prostřednictvím dlouhodobého a každodenního styku s dítětem a jeho rodiči naplňuje předškolní vzdělávání v mateřské škole funkci diagnostickou, zejména ve vztahu k dětem se speciálními vzdělávacími potřebami, dětem s nerovnoměrnostmi ve vývoji, se zdravotním postižením, se zdravotním a sociálním znevýhodněním. Děje se tak na základě znalosti aktuální úrovně rozvoje dítěte a možností poskytovat včasnou speciálně pedagogickou péči

(Horká, Syslová, 2011, s. 37). Jak již bylo uvedeno, mateřská škola rodinnou výchovu doplňuje a zároveň kompenzuje případné výchovné nedostatky z primárního prostředí dítěte, vyrovnává nerovnoměrnosti ve vývoji dítěte a aktivně se podílí na formování jeho osobnosti v těsné spolupráci s rodinou.

Mateřská škola představující první stupeň vzdělávací soustavy plní tyto základní funkce:

- personalizační - formování osobnosti dítěte, podpora rozvoje jeho individuality s postupným přebíráním zodpovědnosti za sebe sama,
- socializační - dítě se učí žít ve společnosti, vstupuje do různých vztahů a rolí, škola by měla být nositelkou etických norem společnosti s důrazem na respektování jinačností (rasa, národnost, kultura),
- integrační – škola je modelem světa dospělých, proto je zdůrazňováno omezování, selekce,
- hodnotová – u dítěte jsou záměrně vytvářeny základy životních hodnot a postojů ke světu,
- kvalifikační – vybavuje dítě a později žáka znalostmi a kompetencemi potřebnými v budoucnosti pro uplatnění na trhu práce (Horká, Syslová, 2011, s. 20).

Jak uvádí Matějček (1996) v některých případech se mateřská škola stává i terapeutickým prostředím. Společensví druhých dětí, jejich hra a hračky jsou i pro velmi úzkostné a nepřizpůsobivé dítě velkým lákadlem, a to napomáhá k jejich postupnému psychickému otužování včetně zvládnání emocí.

### **3.1 Kurikulární dokumenty předškolního vzdělávání**

Kurikulární dokumenty v oblasti předškolního vzdělávání jsou na dvou úrovních - státní a školní. Státní úroveň tvoří dva základní národní dokumenty zaměřené na volbu určité vzdělávací cesty v systému našeho školství. Prvním je Národní program rozvoje vzdělávání - Bílá kniha, druhým program společného rámce pro předškolní vzdělávání, Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (Průcha, 2011, s. 74). Národní program rozvoje vzdělávání - Bílá kniha (MŠMT, 2001) se zaměřuje na vzdělávání v celém školském systému včetně předškolního vzdělávání uskutečňovaného v mateřských školách. Vzdělávací cíle odvozuje od individuálních a společenských potřeb a nevztahuje je pouze k vědění a poznávání (k rozvoji pouze intelektových schopností), ale také k osvojování

sociálních vztahů k ostatním lidem (Průcha, 2013, s. 76). Předškolnímu vzdělávání je v Bílé knize věnována velká pozornost, jasně jsou deklarovány jeho cíle a podmínky.

Podle Průchy (2013, s. 77) představuje Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání závazný dokument, který stanovuje elementární vzdělanostní základ pro výchovně-vzdělávací činnost mateřských škol. Představuje komplexní rámec a zásadní východisko pro tvorbu školních vzdělávacích programů jednotlivých škol. Je zaměřen na vytváření základů klíčových kompetencí a současně definuje kvalitu předškolního vzdělávání z hlediska cílů, podmínek, obsahu i výsledků, jež má přinášet.

- RVP PV představuje počáteční vzdělávání, na které navazuje další stupeň vzdělávání.
- RVP PV určuje společný rámec, který je potřeba zachovávat. Je otevřený pro školu, učitele, pro děti a vytváří podmínky k tomu, aby každá škola mohla vytvářet a realizovat svůj vlastní školní vzdělávací program.
- RVP PV je směrodatným dokumentem nejen pro nositele předškolního vzdělávání (pro pedagogy), ale také pro zřizovatele vzdělávacích institucí i jejich odborné a sociální partnery.
- RVP PV je koncipován tak, že vyjadřuje optimální úroveň (kvalitu) předškolního vzdělávání, k níž je třeba postupně směřovat. Je tedy možné ho vnímat jako soubor kritérií, podle kterých lze hodnotit činnost mateřské školy, avšak s ohledem na to, že jsou to kritéria ve svém celku přísná, resp. obtížně splnitelná (Bečvářová, 2010 s. 31).

Školní úroveň představují školní vzdělávací programy (ŠVP), podle nichž se realizuje vzdělávání na jednotlivých školách (Smolíková, 2004, s. 5). Školní vzdělávací program (ŠVP) je základním povinným dokumentem každé mateřské školy. Stává se východiskem pro práci pedagogů a pro vypracování třídních vzdělávacích programů. Jedná se o dokument o konkrétním fungování školy při naplňování podmínek pro práci s dětmi (Průcha, 2013, s. 80). Při zpracovávání ŠVP si pedagogičtí pracovníci volí svou cestu a způsoby, jak naplnit požadavky RVP PV, zvažují, jaký styl práce bude v jejich škole převládat a jaké bude zaměření vzdělávacího obsahu a metod (Průcha, 2013, s. 80). Školní vzdělávací programy jednotlivých stupňů škol včetně mateřských jsou veřejné dokumenty přístupné pro pedagogickou i nepedagogickou veřejnost (RVP PV, 2004, s. 5). V praxi to znamená, že se s jejich obsahem a zaměřením mohou seznámit zákonní zástupci dětí a participovat na jejich realizaci.



### 3.2 Pojetí a cíle předškolního vzdělávání

Vzdělávací soustava se v České republice zaměřuje na následující funkce: rozvoj osobnosti, zprostředkování kultury společnosti, posilování soudržnosti, podporu demokracie a občanské společnosti, výchovu k partnerství, zvyšování možností uplatnění ve společnosti.

Předškolní vzdělávání má smysluplně obohacovat denní program dítěte v průběhu jeho předškolních let a poskytovat mu odbornou péči. Má usnadňovat dítěti jeho další životní i vzdělávací cestu. Maximálně se přizpůsobuje jeho vývojovým fyziologickým, kognitivním a emocionálním potřebám. Dle Průchy (2013, s. 112) je součástí procesu celoživotního vzdělávání. Hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku vymezuje Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV, 2004). Ten pracuje se čtyřmi cílovými kategoriemi: rámcové cíle, klíčové kompetence, dílčí cíle, dílčí výstupy. Kategorie jsou provázané a vzájemně spolu souvisejí.

Zmíněné pojetí vzdělávání umožňuje vzdělávat společně děti bez ohledu na jejich rozdílné schopnosti a učební předpoklady. Proto je nutné, aby zde pedagog vycházel z pedagogické analýzy, z pozorování a uvědomění si individuálních potřeb dítěte, ze znalosti aktuálního stavu i konkrétní životní a sociální situace. K nejvýznamnějším metodám v této oblasti patří prožitkové a kooperativního učení hrou. V dostatečné míře se zde uplatňuje i situační učení, založené na vytváření a využívání situací, které poskytují praktické příklady životních dějů tak, aby se dítě učilo dovednostem a poznatkům v okamžiku, kdy je aktuálně potřebuje (Horká, Syslová, 2011, s. 9). V didaktickém stylu vzdělávání předškolních dětí převažuje princip vzdělávací nabídky dle individuální volby s jejich aktivní spoluúčastí. Vzdělávací proces probíhá na základě integrovaných bloků, které nerozlišují vzdělávací oblasti či složky. Obsah bloků vychází ze života dítěte, měl by být pro ně smysluplný, zajímavý a užitečný (Smolíková, 2004, s. 9). Dítě tak nezískává jen izolované poznatky či dovednosti, ale získaná zkušenost je pro něj komplexnější a stává se prakticky využitelnou. Obsah předškolního vzdělávání je prostředkem k jeho uskutečňování. Základní rámeček obsahu je uveden v RVP PV a je vymezen tak, aby umožňoval naplňování vzdělávacích záměrů a dosahování vzdělávacích cílů. I když je vzdělávací obsah v dokumentu členěn do několika vzdělávacích oblastí: Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost, Dítě a svět, zachovává integrované pojetí respektující celistvost osobnosti předškolního dítěte. V praxi to znamená, že jednotlivé oblasti, resp. jejich obsahy se vzájemně prolínají, ovlivňují i podmiňují.

Institucionalizované předškolní vzdělávání, které probíhá v mateřských školách, se při své práci zaměřuje na tyto rámcové cíle:

- a) rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání,
- b) osvojení si základů hodnot, na nichž je založena naše společnost,
- c) získání osobní samostatnosti a schopnosti projevit se jako samostatná osobnost působící na své okolí.

Horká, Syslová (2011, s. 11) uvádějí, že ve svém celku představují základní orientaci předškolního vzdělávání a jejich naplňování vede k utváření základů klíčových kompetencí, které jsou obecně formulovány jako soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj každého jedince.

Pro etapu předškolního vzdělávání jsou za klíčové považovány: kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence činnostní a občanské. Každá z kompetencí může být dosažitelná při respektování věkových a individuálních zvláštností dětí předškolního věku (Průcha, 2013, s. 77). Základy klíčových kompetencí jsou důležité pro zahájení systematického vzdělávání, ale i pro všestranný rozvoj dítěte. Jednotlivé celky kompetencí, které se týkají toho, jaké úrovně v nich dítě na konci předškolního vzdělávání dosáhlo, představují cílovou kategorii předškolního vzdělávání.

### **3.3 Možnosti uplatnění sociálního pedagoga v mateřské škole**

Mateřská škola by měla naplňovat potřebu vychovávat děti schopné uspět v současném světě s jeho globální otevřeností, informační propojeností a stále více se projevující multikulturalitou (Procházka, 2012, s. 126). Přadka, Knotová, Faltýsková (1998, s. 29) uvádějí, že škola plní všechny své funkce dobře tehdy, když fungují různé druhy spolupráce s rodiči dětí. Efektivnost výchovně vzdělávací činnosti zvyšuje intenzivní vzájemný kontakt mezi všemi subjekty ve školním prostředí, tzn. mezi pedagogy, rodiči a dětmi.

*Práce sociálního pedagoga ve škole by se měla vyznačovat empatií, pochopením problémů dětí, žáků, autentickým vystupováním, uměním naslouchat, navozovat atmosféru důvěry a zbavovat děti strachu při svěřování se s problémem. Takový pedagog nesmí moralizovat a mentorovat, ale měl by podporovat pozitivní stránky osobnosti a pozitivní motivaci při zvládání školních povinností (Kraus, 2008).* Současná celospolečenská atmosféra je poznamenána zvýšenými projevy sociálně patologických jevů u dospělých, dětí a mládeže

nevyjímaje. Tato skutečnost vyvolává potřebu zvyšovat efektivnost prevence nejen v rodinách, ale i vzdělávacích institucích, mezi něž patří i mateřská škola.

Ke konkrétnímu uplatnění sociálního pedagoga v prostředí mateřské školy by napomohlo schválení Návrhu na zařazení profese sociálního pedagoga do zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, které již bylo zpracováno Asociací vzdělavatelů v sociální pedagogice v roce 2014. Dle zmíněného materiálu by sociální pedagog ve školním prostředí vykonával: *přímou sociálně pedagogickou činnost, což představuje jeho odborné působení po stránce vzdělávací, osvětové, sociálně-výchovné, preventivní, podpůrné, poradenské, diagnostické, koordinační, organizační a expertní* (Asociace vzdělavatelů, 2014).

Procházka (2012, s. 75) představuje působení sociálního pedagoga ve školní praxi jako uskutečňování preventivních, intervenčních a výchovných činností.

V prostředí mateřské školy se uplatnění profese sociálního pedagoga může velmi zásadně podílet na vytváření podmínek pro realizaci sociálně výchovného působení školy, podporu procesů socializace a resocializace dětí z ohrožujícího, zanedbávajícího, nepodnětného a jinak znevýhodněného prostředí. Jedná se o děti pocházející z prostředí sociálně narušených rodin, např. alkoholiků, rodičů dlouhodobě nezaměstnaných, rodičů s extrémně nízkým vzděláním apod. Souhrnně jde o děti, které ve svém prostředí trpí sociokulturní deprivací, tj. které vyrůstají v podmínkách nestimulujících jejich přiměřený intelektový, mravní a citový rozvoj (Průcha, 2013, s. 163). Patří k nim zejména romské děti, vyrůstající v sociálně vyloučených lokalitách, ale i děti z jiných etnik a kultur. Právě zde by sociální pedagog mohl být erudovaným pomáhajícím odborníkem uplatňujícím se i v řadě dalších oblastí:

- výchovná činnost, což představuje působení na optimální osobnostní rozvoj dítěte (adaptace do kolektivu vrstevníků, sebedůvěra, sociální návyky a chování),
- osvětově-vzdělávací činnost (realizace specificky zaměřených projektů zaměřených na děti, rodiče i pedagogy jako např. zdravý životní styl, environmentální vzdělávání, participace na tvorbě školních dokumentů),
- intervenční a ochranná činnost, což předpokládá poskytování podpory v obtížných životních situacích dětem, jejich rodičům, zprostředkovávání pomoci jiného odborníka při narušeném rodinném prostředí, disharmonii vztahů a nevhodné výchově v rodině,
- poradenská a mediační činnost jako např. řešení konfliktů mezi dětmi, konfliktů mezi rodiči a pedagogy,

- preventivní činnost (vytváření a realizace preventivních programů ve škole, zmapování sociálně patologických jevů vyskytujících se ve škole, podílení se na reedukaci problémového chování dětí, prevence rizikového chování dětí).

Matějček (1996) pokládá předškolní věk za nejkritičtější období pro formování tzv. sociálních postojů. Jedná se o vlastnosti a postoje, které nám umožňují dosáhnout uspokojivého společenského zařazení, usnadňují nám řešení sociálních situací a chrání nás před zbytečnými společenskými těžkostmi. V mateřské škole dítě vstupuje v nejrůznější součinnost s druhými dětmi i dospělými, je vystaveno jejich konkurenci, nezájmu nebo přehlížení. Nejen z tohoto důvodu by působení sociálního pedagoga mělo napomáhat k jeho bezproblémovému začleňování podílet se na jeho všestranném osobnostním formování, a přispělo ke zvýšení povědomí o profesionalitě pedagogů v oblasti předškolního vzdělávání vůbec.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 4 METODOLOGIE VÝZKUMU

V praktické části bakalářské práce realizujeme výzkumné šetření, které se zaměřuje na vytvoření profesioqramu sociálního pedagoga v mateřské škole. Výzkumné šetření jsme se rozhodli uskutečnit formou kvantitativního výzkumu, jehož cílem byla realizace výzkumu na území několika náhodně vybraných krajů České republiky, konkrétně v krajích: Jihomoravském, Jihočeském, Moravskoslezském, Olomouckém, kraji Vysočina, Východočeském, Západočeském a Zlínském.

V bakalářské práci se zabýváme možnostmi zařazení a odborného uplatnění profese sociálního pedagoga v oblasti předškolního vzdělávání, které se uskutečňuje v mateřských školách. Definováním sociálního pedagoga a jeho uplatnění v oblasti školství objasňují odborné práce mnoha autorů jako např. Krause, Procházky, Bakošové, Emmerové. V praxi ale doposud profese není legislativně zakotvena, a proto je její aplikace v oblasti školství realizována pouze v některých oblastech jako: výchovné působení ve volném čase, poradenské činnosti vykonávané na základě diagnostiky a sociální analýzy problému, reedukační a resocializační péče i terénní práce (Kraus, 2008 s. 199).

Proměna současného školního prostředí, prohlubující se negativní vlivy společnosti na výchovu dětí a mládeže, rizikové chování, krize rodiny- to vše vede ke stále aktuálnější potřebě uplatnění sociálního pedagoga v této oblasti. Proto bylo naším cílem na základě výzkumu názorů řídících a pedagogických pracovníků mateřských škol vytvořit profesioqram sociálního pedagoga na tomto stupni školy. Získané skutečnosti by mohly být podkladem standardizovaného profesioqramu sociálního pedagoga, působícího v mateřské škole.

## 5 DESIGN VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Realizaci kvantitativního designu v empirické části bakalářské práce opíráme o odborné texty autorů: M. Chrástka *Metody pedagogického výzkumu* a J. Maňák *Cesty pedagogického výzkumu*. Odborným podkladem pro sestavení profesiogramu sociálního pedagoga v mateřské škole je kniha J. Vronského *Profesiografie a její praktické využití při řízení lidských zdrojů v organizaci*. Výzkum byl zaměřen na získání dat pro vytvoření profesiogramu sociálního pedagoga v mateřské škole. Šetření bylo realizováno formou dotazníku, který jsme si sestavili sami na základě stanoveného výzkumného problému a výzkumných otázek. Hlavním smyslem provedeného výzkumu bylo vytvoření profesiogramu sociálního pedagoga v mateřské škole, protože jak vyplývá ze získaných zdrojů bakalářské práce, každá charakteristika zmíněné profese je do současnosti pouze modelová.

### 5.1 Výzkumný problém a výzkumné otázky

Výzkumným problémem bakalářské práce je uplatnění a profesní zařazení sociálního pedagoga v mateřské škole. Pro výzkumné šetření jsme zvolili následující výzkumné otázky. Jsou strukturovány jako jedna hlavní a čtyři výzkumné otázky dílčí.

#### Hlavní výzkumná otázka:

- Jak posuzují řídicí i pedagogičtí pracovníci mateřských škol možnosti zařazení a profesního uplatnění sociálního pedagoga v tomto typu školy?

#### Mezi dílčí výzkumné otázky jsme zařadili následující:

- Jaké druhy činností by mohl sociální pedagog v mateřské škole vykonávat?
- Jaké kompetence by měl sociální pedagog v mateřské škole naplňovat?
- K jakým oblastem problémů by měla působnost sociálního pedagoga v mateřské škole směřovat?
- Jaký je výsledek profesiografické analýzy pozice sociálního pedagoga v mateřské škole?

### 5.2 Cíle výzkumu

Stejnou strukturu jako u výzkumných otázek jsme zvolili i u cílů výzkumného šetření, tzn., že jsme stanovili jeden cíl hlavní a čtyři výzkumné cíle dílčí. Všechny vycházejí z výše stanovených výzkumných otázek.

Za hlavní výzkumný cíl jsme určili:

- Zjistit a vyhodnotit názory řídicích a pedagogických pracovníků mateřských škol na možnosti profesního zařazení a uplatnění sociálního pedagoga v tomto typu školy.

Dílčí výzkumné cíle jsme formulovali následovně:

- Zjistit a specifikovat obsah pracovních činností sociálního pedagoga v mateřské škole.
- Stanovit kompetence a požadavky na osobnost sociálního pedagoga v mateřské škole.
- Definovat oblasti výchovných problémů, na jejichž řešení by se sociální pedagog v mateřské škole mohl aktivně podílet.
- Sestavit profesiogram profese sociálního pedagoga v mateřské škole.

### **5.3 Výzkumný soubor**

Do výzkumného souboru byli vybráni řídicí a pedagogičtí pracovníci mateřských škol v rámci několika náhodně vybraných krajů na území České republiky. Výzkum byl zacílen na pracovníky, kteří jsou v oblasti předškolního vzdělávání odborníky a mají v této oblasti dlouholeté zkušenosti. Respondenty jsme vybírali prostřednictvím databáze mateřských škol v systému ČŠI: InspIS Portál. Systém je přístupný odborné i rodičovské veřejnosti a zahrnuje veškeré dostupné a podstatné informace o předškolních zařízeních, které jsou zapsány v rejstříku škol. Vyhledávání bylo zaměřeno na několik vybraných krajů v České republice. Celkem bylo osloveno 692 respondentů, z nichž dotazníků vyplnilo 131.

### **5.4 Technika sběru dat**

Pro výzkum jsme zvolili formu dotazníkového šetření, které se zaměřovalo na vyhodnocení názorů a zkušeností řídicích a pedagogických pracovníků mateřských škol na uplatnění a profesní zařazení sociálního pedagoga na tomto stupni školy. Pro naplnění účelu bakalářské práce byl vytvořen anonymní dotazník, který korespondoval se stanovenými výzkumnými otázkami. Protože se šetření zaměřovalo na pracovníky mateřských škol v rámci České republiky, rozhodli jsme se ho umístit na internet, aby byla zajištěna jejich anonymi-



ta. Dotazník byl realizován na [www.survio.com](http://www.survio.com), prostřednictvím internetové online aplikace.

Silnou stránkou internetového výzkumu byla jeho časová nenáročnost, možnost průběžného sledování výsledků včetně jednoduché, rychlé a beznákladové distribuce. Naopak slabou stránkou online šetření byla nízká kontrola jeho návratnosti. V praxi to znamená, že nebylo možno dohledat, kdo z oslovených respondentů se do výzkumu zapojil a kdo nikoliv. Oslovení respondenti v dotazníku nevyplňovali žádné demografické údaje (s výjimkou pracovní pozice v mateřské škole). V jeho záhlaví byly uvedeny obecné informace jako: kdo výzkum provádí, co je jeho cílem a k čemu budou získané výsledky výzkumu využity. Anonymní dotazník s názvem Profesiogram sociálního pedagoga v mateřské škole byl sestaven v online podobě na stránkách [www.survio.com](http://www.survio.com) a byl rozeslán emailem na adresy mateřských škol v krajích: Jihočeském, Jihomoravském, Moravskoslezském, Východočeském, kraji Vysočina, Západočeském a Zlínském v období leden – únor 2016.

## 6 ANALÝZA DAT

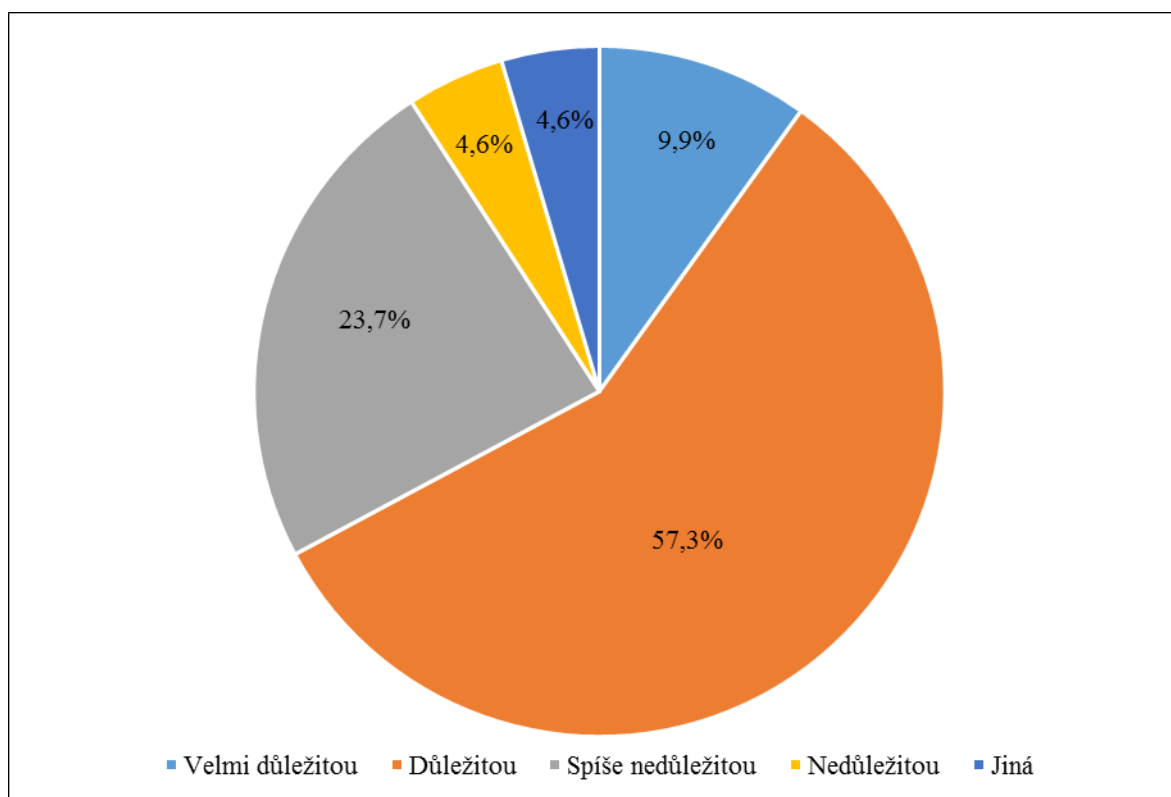
V následujících podkapitolách se budeme věnovat analýze a interpretaci dat, která jsme získali dotazníkovým šetřením. Dotazník s názvem Profesiogram sociálního pedagoga v mateřské škole byl vytvořen v online podobě na stránkách [www.surveymonkey.com](http://www.surveymonkey.com) a následný sběr dat probíhal v období od 10. ledna do 29. února 2016.

### 6.1 Deskriptivní analýza dat

Podkapitola předkládá stručný přehled získaných údajů, které představují názory respondentů na začlenění pozice sociálního pedagoga v mateřské škole. Zjišťují vnímání významu zavedení pozice v mateřské škole, požadavek na odborné vzdělání, délku praxe a personální obsazení pozice.

V následujícím přehledu si shrneme získaná data z jednotlivých položek.

**Otázka č. 1: Práci sociálního pedagoga v mateřské škole považujete za:**



**Graf 1 Významnost pracovní pozice sociálního pedagoga v MŠ**

Otázka č. 1 se zaměřila na výzkum názorů respondentů na míru důležitosti práce sociálního pedagoga v mateřské škole. Z výše uvedeného grafu vyplývá, že **57,3 %** oslovených respondentů nejčastěji vyjádřilo, že práci sociálního pedagoga v tomto typu školy považují za **důležitou, 9,9 % dokonce za velmi důležitou**. Z toho lze vyvodit, že pozice sociálního pedagoga by zde naplňovala další funkci mateřské školy v rámci své výchovně-vzdělávací činnosti směrem k dětem, rodičům i pedagogům. 23,7 % respondentů vyjádřilo, že práci sociálního pedagoga v mateřské škole považuje za spíše důležitou a 9,9 % oslovených dokonce za velmi důležitou. 4,6% respondentů se přiklonilo k možnosti nedůležitá.

**Otázka č. 2 Jaké dosažené vzdělání by měl sociální pedagog nejméně v mateřské škole splňovat?**

Stanovení statistických hypotéz:

H<sub>0</sub>: Mezi názory řídicích a pedagogických pracovníků mateřských škol na nejvyšší dosažené vzdělání sociálního pedagoga v MŠ **neexistuje** statisticky významný rozdíl.

H<sub>A</sub>: Mezi názory řídicích a pedagogických pracovníků mateřských škol na nejvyšší dosažené vzdělání sociálního pedagoga v MŠ **existuje** statisticky významný rozdíl.

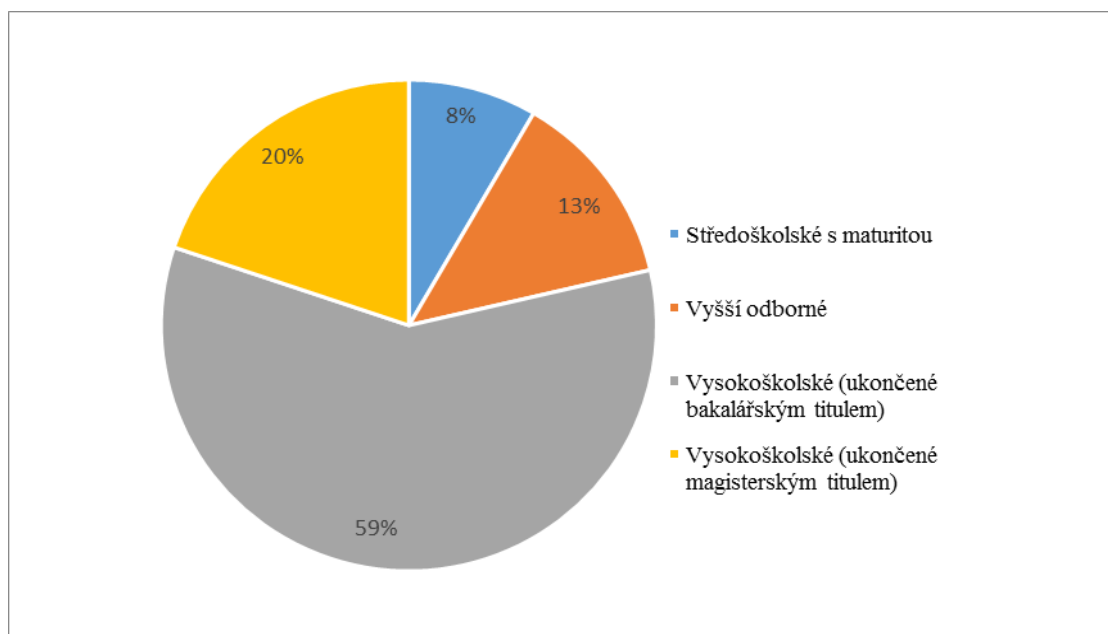
	(P) Pozorovaná četnost	(O) Očekávaná četnost	$\frac{(P - O)^2}{O}$
Středoškolské s maturitou	11	32,7	14,40
Vyšší odborné	17	32,7	7,53
Vysokoškolské (ukončené Bc.)	77	32,7	60,01
Vysokoškolské (ukončené Mgr.)	26	32,7	1,37
Celkem	131	131	83,31

**Tabulka 1 Vzdělání vhodné pro pozici sociálního pedagoga v MŠ**

Porovnání:  $\chi^2 = 83,31 > \chi^2_{0,05}(3) = 7,815$

Na základě výše uvedeného vztahu zamítáme nulovou hypotézu a přijímáme hypotézu alternativní. Mezi názory respondentů na nejvyšší dosažené vzdělání pro pozici sociálního pedagoga v MŠ existuje statisticky významný rozdíl. Pro 11 oslovených by bylo dostatečné středoškolské s maturitou, 17 se přiklání k vyššímu odbornému vzdělání. Největší počet

respondentů, a to 77 by za nejvhodnější dosažené vzdělání pro sociálního pedagoga na tomto stupni školy považovalo vysokoškolské vzdělání ukončené bakalářským titulem.



**Graf 2 Vzdělání vhodné pro pozici sociálního pedagoga v MŠ**

Získaná data položky vyjadřují, že pozice sociálního pedagoga by byla v mateřské škole nejlépe odborně zajištěna pracovníkem s vysokoškolským vzděláním (ukončeným bakalářským titulem), což uvedlo 58,8 % respondentů. Oslovení respondenti potvrdili, že sociální pedagog by mohl využívat svého odborného vzdělání a kvalifikace při práci ve školském systému společně s ostatními pedagogickými pracovníky škol. Tabulka dále ukázala, jak významná je výška dosaženého vzdělání pro zmíněnou pozici, což respondenti vyjádřili nízkou procentní hranicí u středoškolského (8,4%) a vyššího odborného (13,0 %) vzdělání.

### **Otázka č. 3 Jaká by měla být délka praxe pro výkon činnosti sociálního pedagoga v mateřské škole?**

Stanovení statistických hypotéz:

H<sub>0</sub>: Mezi názory řídicích a pedagogických pracovníků mateřských škol na délku vykonávané praxe sociálního pedagoga v tomto typu školy **neexistuje** statisticky významný rozdíl.

H<sub>A</sub>: Mezi názory řídicích a pedagogických pracovníků mateřských škol na délku vykonávané praxe sociálního pedagoga v tomto typu školy **existuje** statisticky významný rozdíl.

	(P) Pozorovaná čet- nost	(O) Očekávaná čet- nost	$\frac{(P - O)^2}{O}$
O let	6	43,7	32,52
1 – 3 roky	50	43,7	0,90
3 a více let	75	43,7	22,41
celkem	131	131	55,8

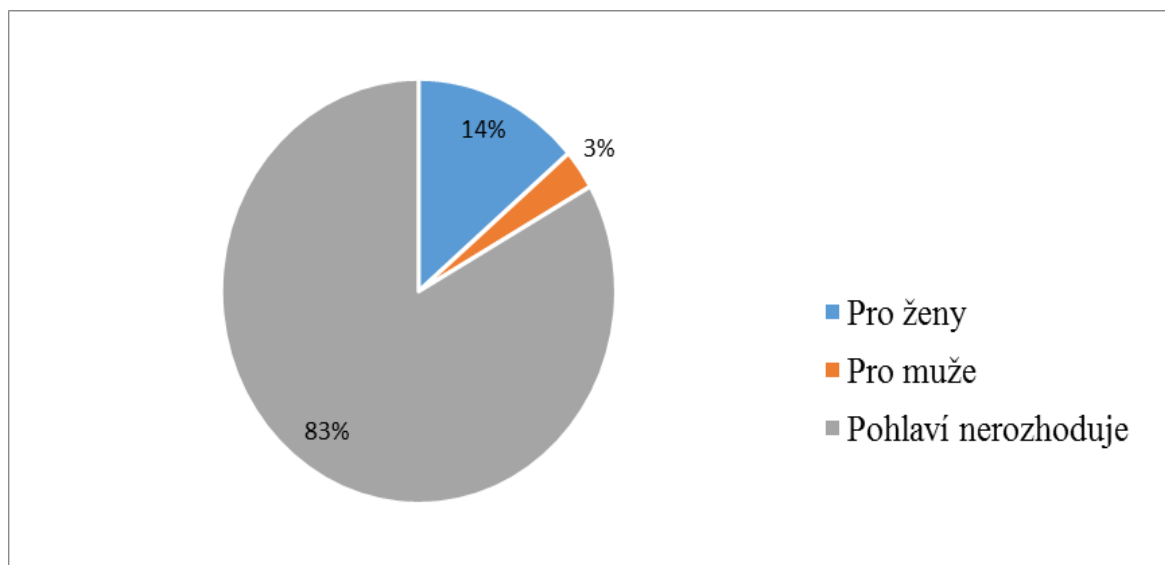
**Tabulka 2 Délka praxe pro výkon pozice sociálního pedagoga v MŠ**

Porovnání:  $\chi^2 = 55,8 > \chi^2_{0,05}(2) = 5,991$

Na základě výše uvedeného vztahu zamítáme nulovou hypotézu a přijímáme hypotézu alternativní. Mezi názory respondentů na délku praxe pro pozici sociálního pedagoga v MŠ existuje statisticky významný rozdíl.

Z jejich odpovědí vyplynulo, že pro výkon nově vytvořené pozice sociálního pedagoga v mateřské škole by byla nejvhodnější délka praxe **3 a více let** (57,3 %).

Ze získaných dat vyplývá, že délka praxe výrazně ovlivňuje výkon činnosti předpokládané pozice sociálního pedagoga v prostředí mateřské školy. Je důležité, aby pracovník vykonávající specifické sociálně – pedagogické činnosti disponoval množstvím zkušeností a odborných schopností odlišných od ostatních pedagogů, které by mohl v předškolním zařízení realizovat v součinnosti s ostatními pracovníky školy, a stal se nedílnou součástí pedagogického týmu školy.

**Otázka č. 4 v dotazníku: Profese sociálního pedagoga by podle vás byla vhodná?****Graf 3 Důležitost pohlaví pro pozici sociálního pedagoga v MŠ**

Otázka č. 4 zkoumá vhodnost pohlaví pro pozici sociálního pedagoga v mateřské škole.

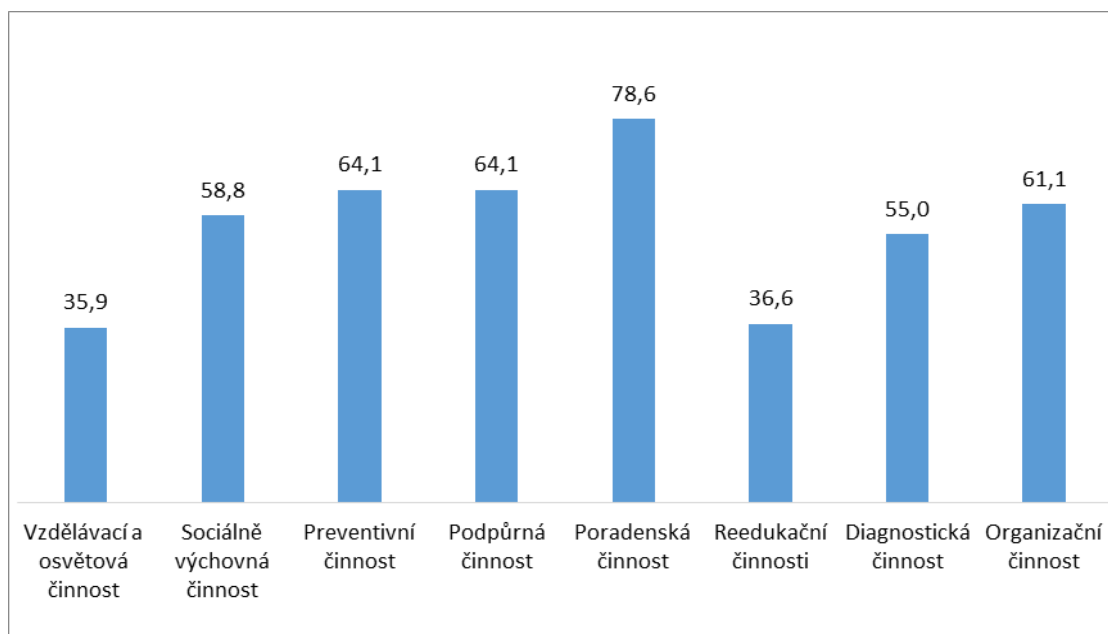
Z výše uvedeného grafu můžeme vyvodit, že 3,1 % respondentů by v pozici dalo přednost mužům, 13,7 % respondentů zvolilo možnost obsazení pozice ženám. Nejvíce respondentů **83,2 %** se shoduje v názoru, že pohlaví není pro profesi sociálního pedagoga v mateřské škole rozhodujícím a zásadním faktorem.. Z toho můžeme odvodit, že i v oblasti předškolního vzdělávání by zastoupení mužů ve výchovně-vzdělávacím procesu bylo podle respondentů přínosem.

**Otázka č. 5 Jaké pracovní činnosti by podle Vás mělo působení sociálního pedagoga v MŠ zahrnovat?**

Položka dala respondentům možnost volit více než jednu odpověď. Vybírali z celkem osmi možností činností sociálního pedagoga, se kterými se ztotožňují i odborné texty (Procházková, 2012, s. 75).

Možnost odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
Vzdělávací a osvětová činnost	47	35,9 %
Sociálně výchovná činnost	77	58,8 %
Preventivní činnost	84	64,1 %
Podpůrná činnost	84	64,1 %
Poradenská činnost	103	78,6 %
Reedukační činnosti	48	36,6 %
Diagnostická činnost	72	55,0 %
Organizační činnost	80	61,1 %

**Tabulka 3 Oblasti pracovních činností sociálního pedagoga v MŠ**



**Graf 4 Oblasti pracovních činností sociálního pedagoga v MŠ**

Otázka č. 5 zkoumá názor respondentů na možnosti vykonávaných činností sociálního pedagoga v mateřské škole. Oslovení respondenti mohli označit více odpovědí, které splňovaly jejich názory a postoje ke specifikaci činností zmíněné pozice. Nejvíce dle šetření preferovali: poradenské činnosti, celkem 103, z čehož vyplývá, že řešení konfliktů a výchovných problémů ve škole, ale i odborné sociální a pedagogické poradenství pro rodičovskou veřejnost považují za velmi důležité. Velký význam přisoudili i preventivním a podpůrným činnostem, které označil stejný počet respondentů, konkrétně 84.

Výraznou oblastí činností je podle zvolených odpovědí respondentů organizační činnost. Celkem ji zvolilo 80 oslovených respondentů, kteří tím vyjádřili, jak důležitá a potřebná je schopnost spolupráce školy s odbornými poradenskými zařízeními nebo institucemi. Sociálně výchovnou činnost zvolilo 77 respondentů, diagnostickou činnost 72. Obě zvolené oblasti by sociální pedagog v mateřské škole mohl rozvíjet především při přímé výchovně-vzdělávací práci s dětmi a napomáhat detekci ohrožených dětí nejen ze sociálně znevýhodněného a zanedbávaného prostředí. Reedukační činnost, což předpokládá tvorbu a realizaci programů a projektů, např. pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami, děti z jiného sociokulturního prostředí nebo etnik zvolilo 48 respondentů. Nejméně respondentů označilo činnosti vzdělávací a osvětové, celkem 47.

**Otázka č. 6 Jaké osobnostní kompetence by měl sociální pedagog při své práci v mateřské škole naplňovat? Škála vyjadřuje důležitost kompetence (1- nejméně důležitá, 2- spíše nedůležitá, 3- nedůležitá, 4- spíše důležitá, 5- velmi důležitá).**

Možnost odpovědi	1	2	3	4	5	Průměr	Modus
Psychická odolnost	1	0	5	26	99	4,69	5
Kreativita	2	4	24	64	37	3,99	4
Empatie	1	1	4	24	101	4,70	5
Otevřenost	0	4	9	60	58	4,31	4
Trpělivost	2	0	1	17	111	4,79	5
Řešení konfliktů	2	0	2	20	107	4,76	5
Aktivní přístup k práci	2	0	1	31	97	4,69	5
Zodpovědnost	2	0	1	17	111	4,79	5
Důslednost	2	0	2	15	112	4,79	5

**Tabulka 4 Osobnostní kompetence sociálního pedagoga v MŠ**

Cílem otázky číslo 6 bylo zjistit, jaké osobnostní kompetence vnímají respondenti u sociálního pedagoga jako klíčové a které jim naopak připadají méně důležité. V tomto případě z výsledků vyplynulo, že žádnou z nabízených dovedností a schopností respondenti nevnímají jako nejméně důležitou či spíše nedůležitou (tyto dvě možnosti volilo zanedbatelné množství respondentů). Pouze u možnosti kreativita zhruba 17 % respondentů zvolilo možnost 3, tj. nedůležitá. I tak ale tuto možnost téměř polovina respondentů považuje za spíše důležitou. Pokud se podíváme na dovednosti a schopnosti, které respondenti považovali za nejdůležitější, bude to zejména 5 charakteristik dovedností a schopností, které zvolilo vždy přes sto respondentů jako velmi důležité. Mezi tyto charakteristiky patří empatie, řešení konfliktů, trpělivost, zodpovědnost a nejvíce pak důslednost.



**Otázka č. 7 Jaké profesní kompetence by měl sociální pedagog v mateřské škole mít?**

Škála vyjadřuje důležitost kompetence (1- nejméně důležitá, 2- spíše nedůležitá, 3 - nedůležitá, 4- spíše důležitá, 5- velmi důležitá).

Možnost odpovědi	1	2	3	4	5	Průměr	Modus
Sociálně-pedagogické	3	0	8	35	85	4,52	5
Preventivní	8	9	28	58	28	3,68	4
Poradenské	1	2	4	30	94	4,63	5
Organizační a řídicí	4	4	19	69	35	3,97	4
Reedukační	2	3	8	45	73	4,40	5
Komunikativní	1	0	7	24	99	4,68	5
Diagnostické	1	0	4	37	89	4,63	5

**Tabulka 5 Profesní kompetence sociálního pedagoga v MŠ**

Položka č. 7 si ve výzkumu dala za cíl zjistit, jaké profesní kompetence sociálního pedagoga v mateřské škole pokládají oslovení respondenti pro výkon jeho pozice za nejdůležitější a zároveň, kterým nepřikládají význam. Z šetření vyplynulo, že nejmenší váhu přisoudili kompetencím preventivním a organizačním. Ze získaných dat vyplývá, že k nejdůležitějším profesním kompetencím pozice sociálního pedagoga v mateřské škole byly vyhodnoceny: kompetence komunikativní, poradenské, diagnostické a sociálně-pedagogické, které zvolilo jako velmi důležité téměř 100 respondentů. Všechny uváděné kompetence dosáhly na nejvyšší stupeň důležitosti hodnocení a nejvyšší hodnoty sledovaného průměru a modu.

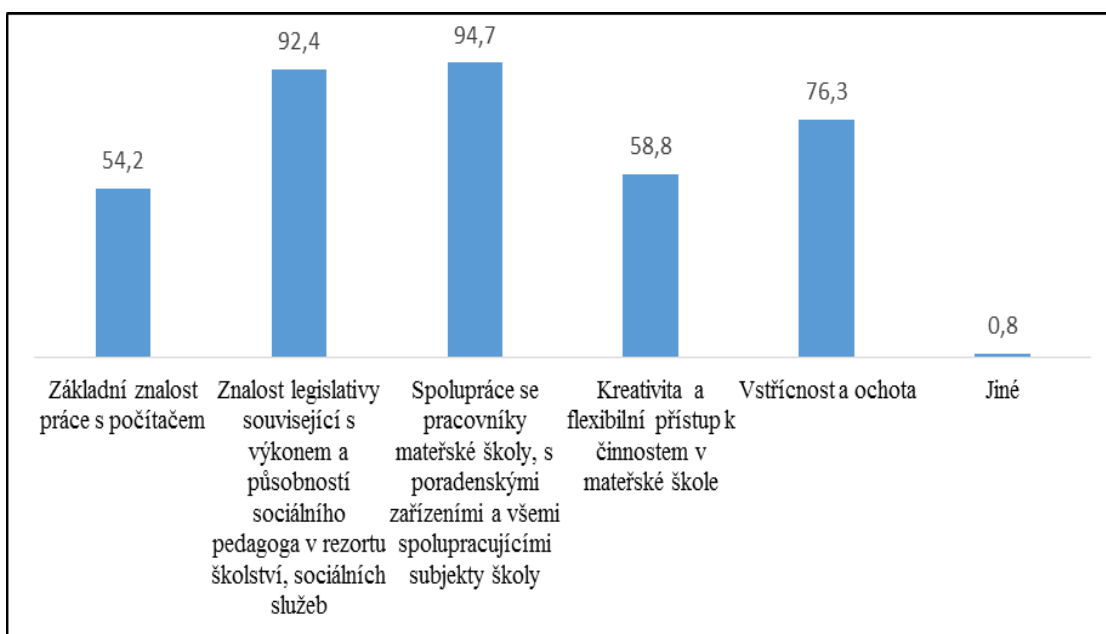
**Otázka č. 8 Jaké další požadavky by měl sociální pedagog v mateřské škole splňovat?**

Možnost odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
Základní znalost práce s počítačem	71	54,2 %
Znalost legislativy související s výkonem a působností sociálního pedagoga v rezortu školství, sociálních služeb	121	92,4 %
Spolupráce s pracovníky mateřské školy, s poradenskými zařízeními a všemi spolupracujícími subjekty školy	124	94,7 %
Kreativita a flexibilní přístup k činnostem v mateřské škole	77	58,8 %
Vstřícnost a ochota	100	76,3 %
Jiné	1	0,8 %

**Tabulka 6 Další požadavky na profesi sociálního pedagoga v MŠ**

Otázka č. 8 zkoumá názory respondentů na význam dalších požadavků na pozici sociálního pedagoga v mateřské škole. I u této otázky mohli respondenti označit více než jednu odpověď. Z tabulky a grafu vyplývá, že nejpočetnější odpovědi si získaly požadavky jako je:

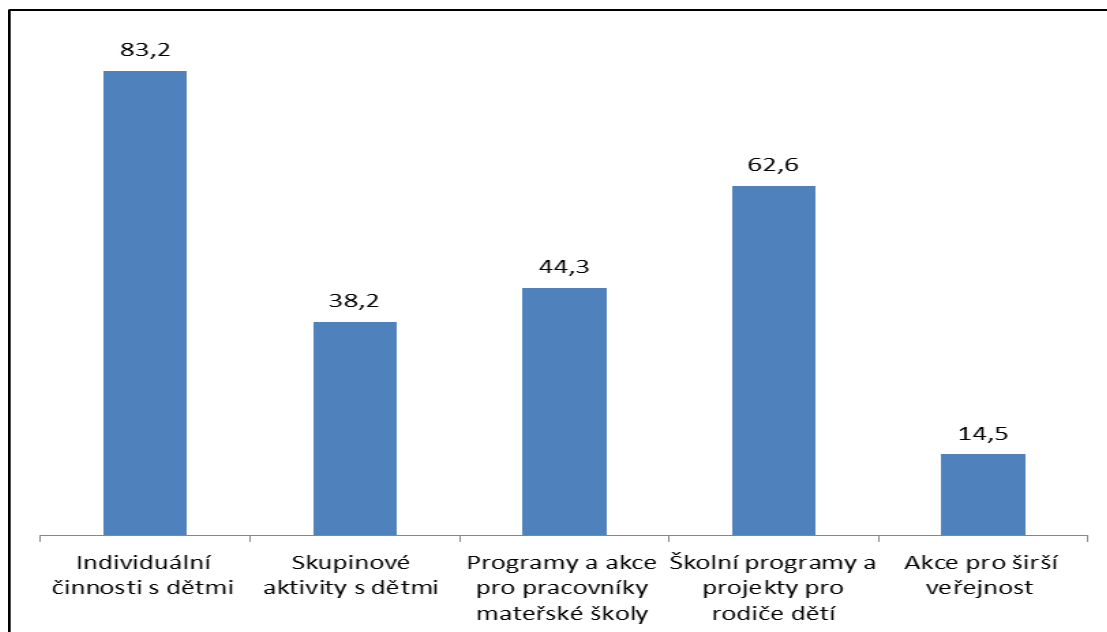
schopnost spolupráce sociálního pedagoga s ostatními pracovníky školy, což uvedlo 124 respondentů, znalost legislativy související s výkonem sociálního pedagoga 121 respondentů a vstřícnost a ochota, která je důležitá pro 100 oslovených. I ostatní uváděné požadavky jsou pro respondenty výrazně důležité, což potvrzují získaná data týkající se základní znalosti práce na PC či flexibilní přístup sociálního pedagoga k činnostem v mateřské škole. Data získaná u této položky představují specifikované další požadavky na zmíněnou pozici, bez nichž by její uplatnění v prostředí mateřské školy nebylo kompletní.



**Graf 5 Další požadavky na působení sociálního pedagoga v MŠ**

**Otázka č. 9 Na jaké skupiny by se mělo působení sociálního pedagoga v tomto typu školy zaměřovat? Volit můžete z více možností.**

Z grafu položky č. 9 vyplývá, že individuální činnosti s dětmi jsou pro největší počet respondentů nejvýznamnější skupinou, ke které by jeho působení v MŠ mělo směřovat. Celkově je označilo 83,2 % oslovených. Za výrazně důležitou skupinu činností označili respondenti oblast tvorby školních programů a projektů pro děti a jejich rodiče, celkem 62,6 %, což svědčí o potřebě participace školy a rodičovské veřejnosti na dění ve škole i potřebě vzájemné interakce prostředí, které na dítě působí. Dále šetření prokázalo, že roste zájem pedagogů mateřských škol o prohlubování poznatků ze sociálně- právní oblasti, což představuje vysoký počet odpovědí označujících programy sociálního pedagoga pro pracovníky MŠ.



**Graf 6 Cílové skupiny zaměření sociálního pedagoga v MŠ**

#### Otázka č. 10 Jaká specifika zahrnuje činnost sociálního pedagoga v MŠ

Na tuto položku měli respondenti na výběr z osmi odpovědí, přičemž mohli zvolit více než jednu. Oblasti činností sociálního pedagoga byly sestaveny na základě teoretické části bakalářské práce a jsou uvedeny v kapitole Možnosti uplatnění sociálního pedagoga v MŠ.

Možnost odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
Poskytování poradenství a pomoci	104	79,4 %
Zajišťování pomoci rizikovým skupinám dětí a rodičů	105	80,2 %
Způsobilost pracovat s příslušníky národnostních menšin, jiných etnik a kultur	90	68,7 %
Řešení sociálně-výchovných problémů dětí, rodin)	100	76,3 %
Komunikace s rodičovskou veřejností	83	63,4 %
Detekce ohrožených dětí	80	61,1 %
Oblast prevence sociálně-patologických jevů	92	70,2 %
Posilování spolupráce školy a rodiny	63	48,1 %

**Tabulka 7 Specifikace činností sociálního pedagoga v MŠ**

Z tabulky vyplývá, že respondenti označili jako specifické následující činnosti sociálního pedagoga. Dle jejich názorů by se zde mohl aktivně podílet na zajišťování pomoci rizikovým skupinám dětí a rodičů (celkem 80,2 % respondentů), poskytování poradenství a odborné pomoci (celkem 79,4 % oslovených) a řešení sociálně-výchovných problémů dětí

společně s rodinou (celkem 76,3 %). Na zjištěných výsledcích je patrné, že pozice sociálního pedagoga by naplňovala svou odbornost zejména v oblasti spolupráce a interakce s dětmi, se zákonnými zástupci včetně pedagogů v MŠ. Tím by přispívala k prohloubení vzájemných vztahů a komunikaci mezi všemi vzdělávacími subjekty v oblasti předškolního vzdělávání.

### Otázka č. 11 Sociální pedagog by měl v mateřské škole pracovat jako?

Stanovení statistických hypotéz:

$H_0$  Mezi řídicími a pedagogickými pracovníky mateřských škol **neexistuje** statisticky významný rozdíl pro začlenění interní pozice sociálního pedagoga do pedagogického týmu v mateřské škole.

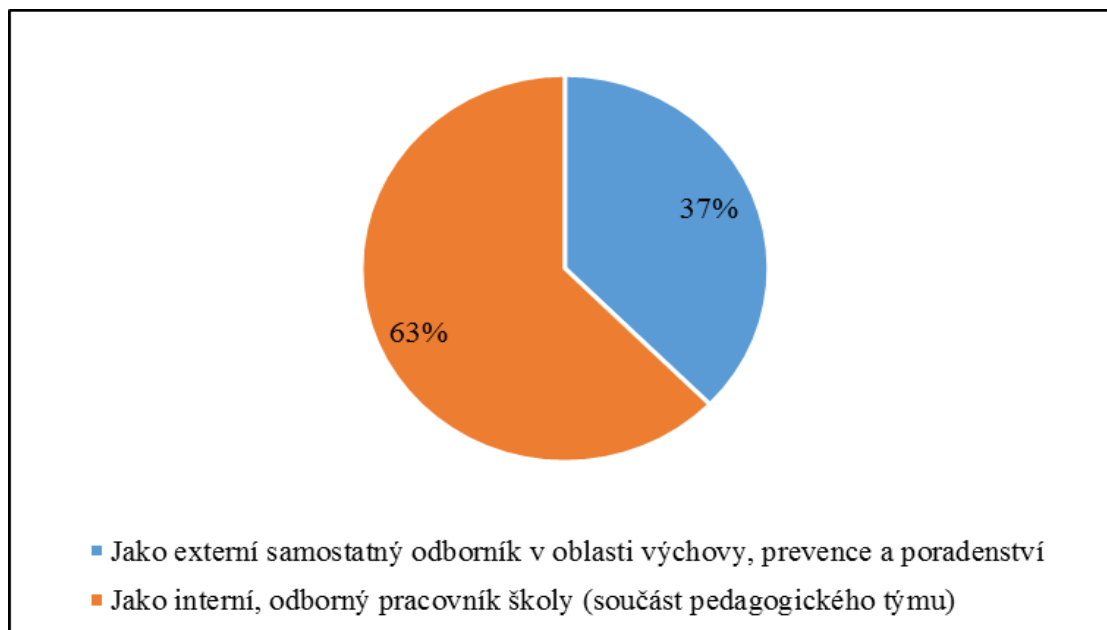
$H_A$  Mezi řídicími a pedagogickými pracovníky mateřských škol **existuje** statisticky významný rozdíl pro začlenění interní pozice sociálního pedagoga do pedagogického týmu v mateřské škole.

	(P) Pozorovaná četnost	(O) Očekávaná četnost	$\frac{(P - O)^2}{O}$
Jako externí samostatný odborník	49	65,5	4,15
Jako interní odborný pracovník	82	65,5	4,15
Celkem	131	131	8,3

**Tabulka 8 Charakter pozice sociálního pedagoga z hlediska pracovního zařazení**

Porovnání:  $\chi^2 = 8,3 > \chi^2_{0,05}(1) = 3,841$

Na základě výše uvedeného vztahu zamítáme nulovou hypotézu a přijímáme hypotézu alternativní, kdy mezi názory řídicích a pedagogických pracovníků mateřských škol na začlenění pozice sociálního pedagoga do pedagogického týmu v mateřské škole existuje statisticky významný rozdíl.



### **Graf 7 Charakter pozice sociálního pedagoga z hlediska pracovního zařazení v MŠ**

Otázka č. 11 zkoumá názor respondentů na začlenění pozice sociálního pedagoga mezi pedagogické pracovníky školy z hlediska pracovního zařazení. Z grafu vyplývá, že většina respondentů - 62,6 % zvolila pozici interního odborného sociálně-pedagogického pracovníka, který by se měl stát interní součástí pedagogického týmu v mateřské škole, a tím naplňovat další poradenskou funkci školy v oblasti péče a pomoci dětem, rodičům i ostatním pracovníkům školy.

### **Otázka č. 12 Co je podle Vás důvodem pro zavedení pozice sociálního pedagoga v mateřské škole?**

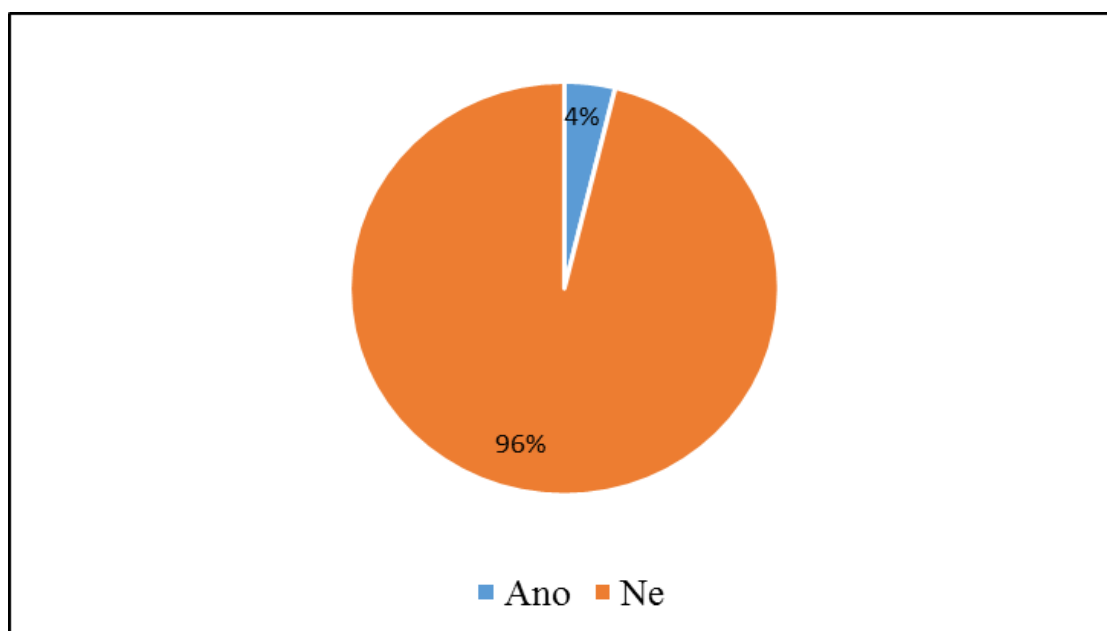
Na tuto otázku měli respondenti na výběr ze šesti odpovědí, přičemž mohli zvolit více než jednu. Možnosti byly sestaveny na základě teoretické části této práce v kapitole Vymezení kompetencí a okruhy činností sociálního pedagoga v rezortu školství. Výskyt odpovědí jsme zaznamenali do následující tabulky.

Možnost odpovědí	Absolutní četnost	Relativní četnost
Řešení narůstajících výchovných a vzdělávacích problémů a poruch dětí	92	70,2 %
Problémy uvnitř vrstevnických skupin dětí	15	11,5 %
Problémy související se začleňováním dětí z jiného sociokulturního prostředí	69	52,7 %
Výskyt a vliv rizikových projevů chování a sociálně patologických jevů	67	51,1 %
Komunikace školy se zákonnými zástupci dětí	53	40,5 %
Problémy prohlubující se krize rodiny	82	62,6 %

**Tabulka 9 Důvody pro zavedení pozice sociálního pedagoga v MŠ**

Z tabulky vyplývá, že nejčastěji respondenti označovali tyto důvody: řešení narůstajících výchovných a vzdělávacích problémů u dětí 70,2 %, prohlubující se krizi rodinného prostředí a z toho vyplývajícími negativní projevy rizikového chování dětí a jejich rodičů-62,6%. Více než polovina oslovených pedagogů označila problémy související se začleňováním dětí z jiného sociokulturního prostředí do vzdělávacího proudu v MŠ 52,7 % a výskyt sociálně patologických jevů 51,1 %. Za významný důvod lze vyhodnotit i komunikaci školy se zákonnými zástupci dětí, který označilo 40,5 % respondentů.

**Otázka č. 13 Zaměstnáváte v mateřské škole absolventa oboru sociální pedagogika?**

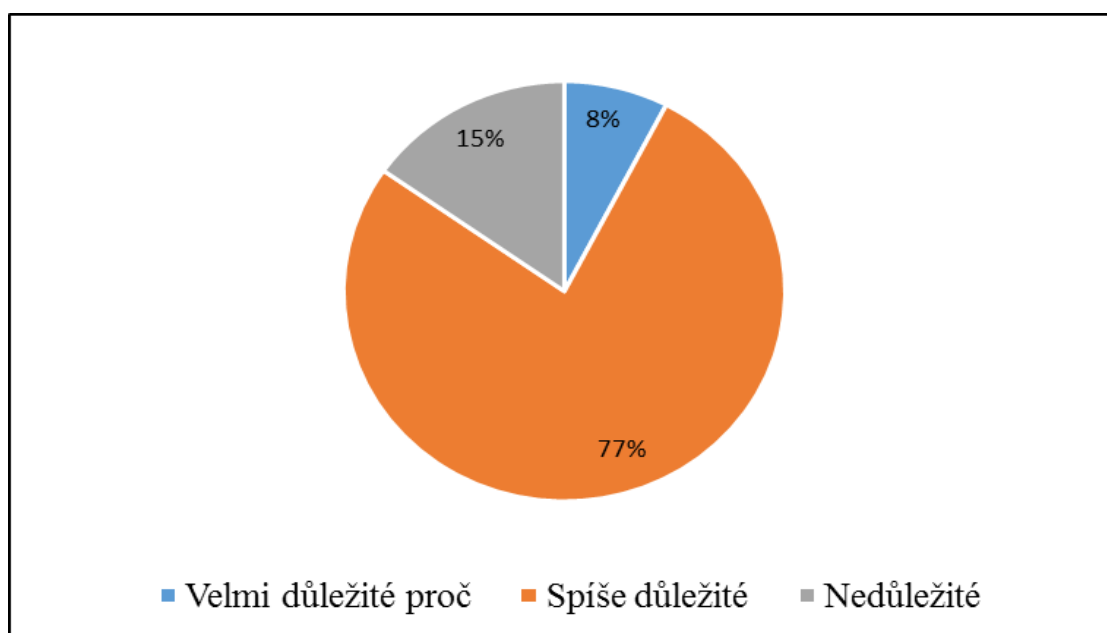


**Graf 8 Uplatnění absolventů oboru sociální pedagogika v MŠ**

Otázka č. 13 zjišťuje aktuální situaci působení absolventů oboru sociální pedagogika v rezortu školství, konkrétně v mateřské škole. Graf VIII potvrzuje, že v současnosti v českých mateřských školách pracuje jen velmi výjimečně absolvent sociální pedagogiky jako

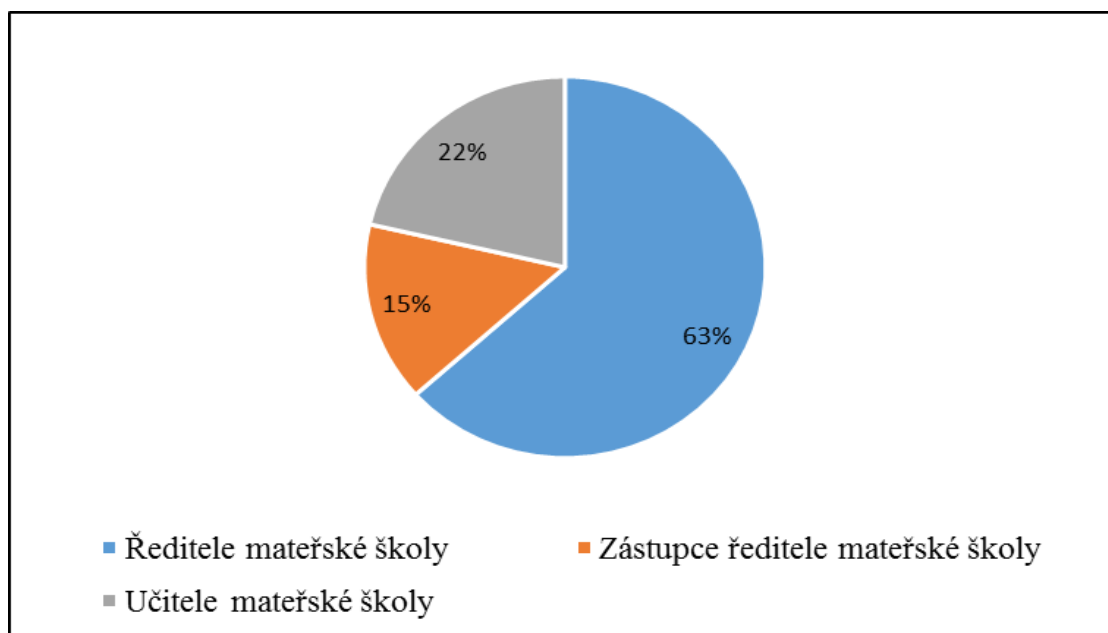
kvalifikovaný sociální pedagog, 3,8 %. Odpovídá to současnému legislativnímu stavu, kdy pozice sociálního pedagoga není samostatně zakotvena v katalogu prací ani v zákoně č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících. Absolventi oboru sociální pedagogika většinou nachází uplatnění v sociální oblasti života společnosti. V rezortu školství pracují pouze v již zavedených pedagogických pozicích (asistent pedagoga, pedagog volného času), nikoliv jako odborní pedagogičtí pracovníci na jednotlivých stupních škol.

**Otázka č. 14 Považujete působení sociálního pedagoga v mateřské škole za důležité?**



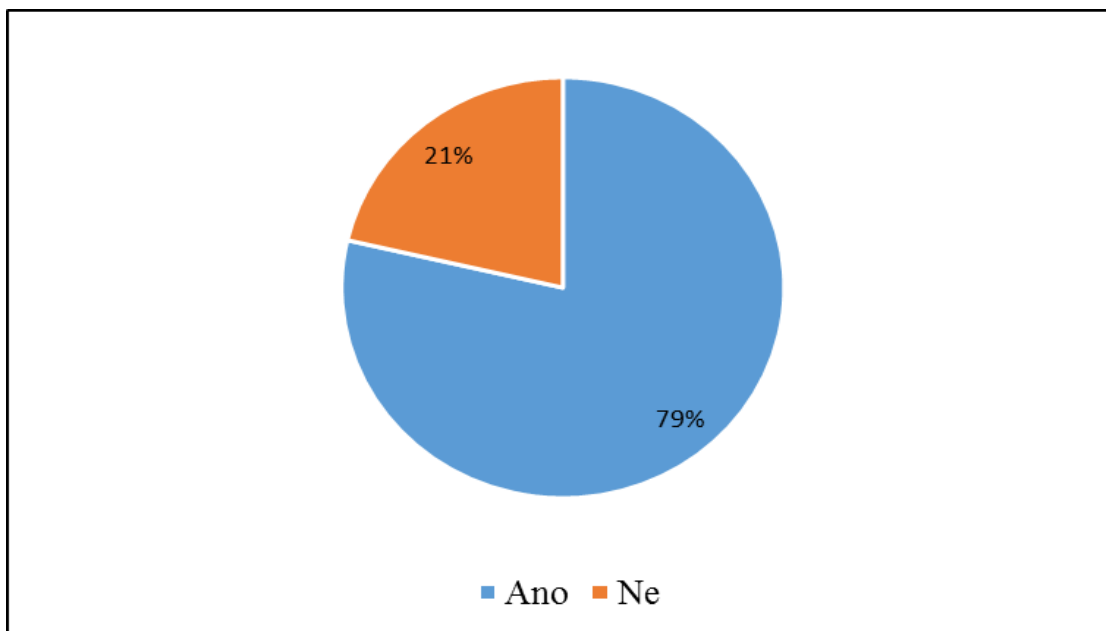
**Graf 9 Důležitost působení sociálního pedagoga v MŠ**

Ze sběru dat otázky č. 14 vyplývá, že působení sociálního pedagoga v mateřské škole pokládá většina respondentů za spíše důležité, celkem **77,1 %** a jen 15,3 % z celkového počtu zúčastněných za nedůležité. Hodnocení respondentů tak odpovídá současným narůstajícím celospolečenským problémům, které se promítají do života dítěte, rodiny a vzdělávacích institucí. Pozice sociálního pedagoga v mateřské škole by proto mohla přispívat k prevenci, lepší komunikaci a řešení sociálně-výchovných problémů dětí i jejich rodičů.

**Otázka č. 15 V mateřské škole pracujete na pozici?****Graf 10 Pracovní pozice respondentů výzkumného šetření**

Otázka č. 15 zkoumala pracovní pozice oslovených respondentů mateřských škol. Z výše uvedeného grafu lze zjistit, že dotazníkového šetření se zúčastnilo celkem 78,7 % řídicích pracovníků mateřských škol v rámci náhodně vybraných krajů v České republice. Konkrétně to představuje 63,4 % ředitelek a 15,3 % zástupců ředitelek mateřských škol. Dále se výzkumného šetření zúčastnilo 21,4% pedagogů, učitelek mateřských škol.



**Otázka č. 16 Má podle Vás sociální pedagog v mateřské škole uplatnění?****Graf 11 Uplatnění pozice sociálního pedagoga v MŠ**

Otázka č. 16 se zaměřuje na zjištění významu uplatnění pozice sociálního pedagoga v mateřské škole. Z grafu XI vyplývá, že respondenti považují uplatnění sociálního pedagoga v mateřské škole za podstatné, celkem 78,6 %. Vypovídá to o jejich znalosti problémů současného předškolního vzdělávání a zvyšující se potřebu tyto problémy řešit na odborné úrovni. Vysoké procento kladných odpovědí zároveň dokládá rostoucí povědomí řídicích a pedagogických pracovníků mateřských škol o specifické působení sociálního pedagoga v rezortu školství, kde se stále výrazněji projevují problémy nejen vzdělávacího charakteru, ale zejména výchovného a sociálního.

## 7 INTERPRETACE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Hlavním výzkumným cílem bakalářské práce bylo zjistit názory řídicích a pedagogických pracovníků mateřských škol na možnosti zařazení a profesního uplatnění sociálního pedagoga v mateřské škole. Pro účely výzkumného šetření jsme vytvořili dotazník, který byl umístěn na internetových stránkách [www. Survio.com](http://www.Survio.com), kde na něj odpovědělo celkem 131 respondentů. Tento výzkumný nástroj nám pomohl získat potřebné informace k sestavení profesiogramu sociálního pedagoga v mateřské škole a zároveň zodpovědět dílčí výzkumné otázky, které jsme si stanovili na počátku bakalářské práce.

### 1. Jaké druhy činností by mohl sociální pedagog v mateřské škole vykonávat?

V současnosti není působení sociálního pedagoga v rezortu školství legislativně zakotveno v katalogu prací ani v zákoně č.563/2005 Sb., o pedagogických pracovnících. Základním důvodem, proč by bylo vhodné v mateřské škole zavést jako standartní pozici školního sociálního pedagoga, je posílit socializační, osobnostně rozvojovou a sociálně preventivní roli školy, která je v systému regionálního školství podceňována a dosud není dotována personálně, odborně ani finančně.

Výsledky výzkumu ukazují, že řídicí a pedagogičtí pracovníci mateřských škol si uvědomují, že již na tomto stupni školy chybí role odborného pracovníka, který by prohluboval výchovnou funkci školy, což představuje řešení problémů, které negativně ovlivňují nejen výchovně vzdělávací proces dětí, ale i klima školy, třídy a vztahy mezi školou, rodinou i komunitou. To vyžaduje, aby předpokládanou pozici vykonával pracovník s odpovídajícím odborným vzděláním specificky zaměřeným na jinou oblast, jakou je sociální pedagogika. Zde z výsledků šetření (otázka č. 2) vyplývá, že řídicí a pedagogičtí pracovníci mateřských škol preferují na zmíněné pozici nejčastěji odborníka s vysokoškolským vzděláním ukončeným bakalářským titulem, který by specifické činnosti vykonával jako interní pracovník, přesněji jako další člen pedagogického týmu. Z výzkumu dále vyplývá, že pro výkon činností sociálního pedagoga v MŠ by její pracovníci považovali za nejvhodnější tří a více letou praxi v oboru, jak uvedli v otázce č. 3. Pozitivním výsledkem výzkumného šetření je, že podle většiny oslovených je pozice nezávislá na pohlaví, což by mohlo být přínosem v oblasti personálního obsazení současného předškolního vzdělávání.

Příčiny a důsledky výchovně vzdělávacích problémů dětí jsou velmi často sociálního charakteru a k jejich řešení je nutno, aby se využívaly speciální metody a postupy. S těmi úzce souvisí činnosti, které by mohl sociální pedagog na tomto stupni školy vykonávat.

Oblast specifických činností sociálního pedagoga v MŠ zkoumala otázka č. 5. Přes 60 % oslovených respondentů se vyjádřila, že pracovník na zmíněné pozici by se mohl věnovat zajišťování pomoci rizikovým skupinám dětí a rodičů, poskytování poradenství a odborné pomoci, řešení sociálně-výchovných problémů dětí společně s rodinou. Více než polovina respondentů považuje za velmi významnou činnost oblast prevence sociálně patologických jevů, způsobilost pracovat s příslušníky národnostních menšin, etnik a kultur, jejichž počty se zvyšují, a stejně tak i komunikaci s rodičovskou veřejností při řešení aktuálních problémů. Na zjištěných výsledcích je patrné, že pozice sociálního pedagoga by naplňovala svou odbornost zejména v oblasti výchovných problémů dětí a spolupráce se zákonnými zástupci, a tím by prohlubovala vzájemné sociální vztahy a komunikaci mezi všemi subjekty v oblasti předškolního vzdělávání.

## **2. Jaké kompetence by měl sociální pedagog v mateřské škole naplňovat?**

Aby sociální pedagog v prostředí mateřské školy mohl uplatňovat své schopnosti a dovednosti, měl by zejména znát problematiku výchovného procesu, aby byl schopen své znalosti využít v praxi. Sociální pedagog by měl být schopen v chování jedince poznat odklon od normy a za pomoci podpory zahájit nápravná opatření.

Ve výzkumném šetření rozlišujeme dle odborné literatury určitou výbavu vědomostí, spektrum praktických (sociálních) dovedností a určitou profesionálně-etickou identitu (Kraus, 2008, s. 200). Při výkonu zmíněné profese se vytváří partnerský vztah mezi vychovatelem a vychovávaným, který představuje komplexní přístup sociální pedagogiky k individualitě, v tomto případě k dítěti, rodiči, či jinému pedagogovi. Zjištěná data korespondují s odbornými texty, které se zabývají vymezením kompetencí sociálního pedagoga obecně. Dle Procházký (2012) je definujeme jako profesní a stejně tak důležité kompetence osobnostní. V dotazníku se jimi zabývaly otázky č. 6 a 7. Tento široký pojem v sobě zahrnuje celou řadu oblastí. Výsledky výzkumu vypovídají o tom, že největší váhu mezi osobnostními kompetencemi si získaly důslednost, trpělivost, zodpovědnost, schopnost řešení konfliktů a krizových situací, stejně tak empatie a psychická odolnost. Všechny tyto vysoce hodnocené kompetence kladou důraz na osobnostní rozměr každého absolventa oboru sociální pedagogika, který má zájem se v profesi realizovat. V prostředí mateřské školy vychází z každodenní výchovně vzdělávací činnosti a naplňování všech funkcí školy vůči dětem i jejich rodičům.

V oblasti profesních kompetencí výsledky výzkumu mezi řídícími a pedagogickými pracovníky mateřských škol označily jako nejdůležitější kompetence komunikativní, ve vztahu k dětem, rodičům, kolegům a jiným sociálním partnerům, kompetence poradenské, které umožňují vytvářet příznivé podmínky pro poradenské činnosti, motivovat děti i dospělé ke spolupráci, vytvářet příznivé sociální a pracovní klima. Vysoké procento důležitosti získaly i kompetence diagnostické, které jsou předpokladem včasné detekce ohrožených dětí ze zanedbaného sociokulturního prostředí a umožňující hledat příčiny těchto problémů a jejich následné způsoby řešení. Všechny uváděné profesní kompetence možné pozice sociálního pedagoga v mateřské škole se shodují s modelem profesních kompetencí Walterové (2001, s. 90). Výzkumné šetření se v otázce č. 8 zaměřilo na získání dat týkajících se dalších požadavků na pozici sociálního pedagoga v MŠ. Za klíčové byly vyhodnoceny znalosti týkající se legislativy související s výkonem a působení pozice sociálního pedagoga v tomto typu školy a jeho spolupráce s ostatními subjekty ( OSPOD, školská poradenská zařízení, SPC apod).

### **3. K jakým oblastem problémů by měla působnost sociálního pedagoga v mateřské škole směřovat?**

Vyhodnocení problémů, kterými by se sociální pedagog v mateřské škole mohl zabývat, objasňují otázky č. 9 – 12. Z šetření vyplývá, že pedagogičtí pracovníci mateřských škol se domnívají, že práce sociálního pedagoga by se měla zaměřovat na děti předškolního věku, kterým je vzdělávání v MŠ určeno, ale i na jejich zákonné zástupce a ostatní, nejen pedagogické pracovníky školy. Výzkum ukazuje, že sociální pedagog by se na tomto stupni školy mohl zejména věnovat pomoci a podpoře dětí z ohrožujícího, zanedbávajícího, nepodnětného a jinak znevýhodněného prostředí. Většinou se jedná o problémy dětí, které ve svém primárním rodinném prostředí trpí sociokulturní deprivací, tzn. děti, které jsou v podmínkách nedostatečně stimulujících jejich všestranný rozvoj osobnosti. S tím úzce souvisí jejich obtíže v oblasti výchovy a přípravy na další, základní stupeň vzdělávání. Stejnou váhu výzkum potvrdil podpoře při začleňování dětí z jiných etnik, kultur do českého vzdělávacího proudu. Zásadní váhu respondenti přiřadili problémům souvisejícím s krizí současné rodiny a z toho zvyšující se potřebu odborného a včasného poradenství a intervenci směrem k výchově a sociálním návykům dětí i jejich rodičů. Za významnou rovněž pokládají oblast výskytu a vlivu rizikových projevů chování a dalších sociálně patologických jevů ve škole, což by působení sociálního pedagoga mohlo výrazně ovlivňovat nebo zmírňovat možné následky v životě dětí a jejich rodin. Souhrnně z výsledků šetření

vyplývá, že působení sociálního pedagoga ve školní praxi by umožňovalo uskutečňování preventivních, intervenčních a výchovných činností.

Dle výsledků výzkumného šetření se více než 70 % řídicích a pedagogických pracovníků mateřských škol shoduje na tom, že pracovní pozice sociálního pedagoga v tomto typu školy je důležitá a nelze ji plnohodnotně realizovat v rámci pedagogické práce učitelů mateřských škol.

#### **4. Jaký je výsledek profesiografické analýzy pozice sociálního pedagoga v mateřské škole?**

Empirická část bakalářské práce se zaměřila na získání dat pro profesiografickou analýzu pracovní pozice sociálního pedagoga v mateřské škole. Vždy se jedná o systematické shromáždění poznatků o daném povolání, což vytváří předpoklady pro úspěšné řešení úkolů a činností z této pozice vyplývajících. Profesiografická analýza obecně umožňuje modelovat, vytvářet a následně v praxi realizovat ucelený systém požadavků na danou pracovní pozici (Koubek, 2002).

V rámci bakalářské práce jsme se zaměřili na pozici sociálního pedagoga v regionálním školství, konkrétně v mateřské škole. Na základě profesiografické analýzy jsme se pokusili vytvořit a sestavit profesiogram zmíněné pozice, který by se mohl stát potřebným dokumentem pro řídicí a personální oblast pracovníků v mateřských školách a zároveň by přispěl k lepší orientaci a pochopení významu zmíněné profese v rezortu školství. Výsledky profesiografické analýzy odpovídají na zásadní otázky spojené s výkonem této pozice v oblasti předškolního vzdělávání.

Při tvorbě profesiogramu budeme vycházet ze vzoru, který ve své publikaci uvádí Vronský (2012, s. 184-186). K jeho sestavení jsme použili všechna data získaná od řídicích a pedagogických pracovníků mateřských škol z několika krajů v České republice, abychom zajistili jejich objektivitu a anonymitu.

### **7.1 Doporučení pro praxi**

V závěru empirické části bakalářské práce uvádíme doporučení pro praktické využití získaných dat. Představuje ho profesiogram sociálního pedagoga v mateřské škole.

Jeho hlavním cílem je obsahově vymezit práci sociálního pedagoga na tomto stupni školy a především objasnit význam jeho pozice v oblasti předškolního vzdělávání.

V rámci naplňování funkcí mateřské školy by měla být pozice chápána jako sociální podpora pro děti, pedagogické pracovníky, vedení školy a rodičovskou veřejnost.

K tomu by mohla přispět interpretace možného zavedení a uplatnění sociálního pedagoga v MŠ prostřednictvím chápání a vnímání pozice samotnými předškolními pedagogy.

Vytvořený profesiogram poskytuje profesionální informaci o specifikaci této pozice.

<b>Profesiogram sociálního pedagoga v mateřské škole</b>	
<b>Údaje o pracovním místě</b>	
<b>Název pracovní pozice</b>	sociální pedagog
<b>Pracovní úvazek</b>	1,00
<b>Místo výkonu práce</b>	mateřská škola
<b>Specifikace pracovní pozice</b>	sociálně – pedagogický charakter práce
<b>Cílová skupina</b>	děti předškolního věku (3 – 7 leté) zákonní zástupci dětí pedagogičtí pracovníci a ostatní zaměstnanci školy
<b>Náplň pracovní činnosti v MŠ</b>	vzdělávací a osvětové činnosti individuální činnosti s dětmi, skupinové aktivity a programy s dětmi realizace školních sociálně - výchovných programů preventivní programy školy včasná detekce ohrožených dětí integrační činnosti s dětmi z jiných etnik, kultur, z cizojazyčného prostředí poradenské činnosti v sociálně – výchovné oblasti poradenské činnosti v oblasti sociální pomoci rodin reedukační činnosti s dětmi diagnostická činnost organizační a řídicí činnosti

	<p>spolupráce s pedagogy, školskými poradenskými zařízeními</p> <p>podpůrné činnosti zaměřené na děti a zákonné zástupce dětí</p> <p>spolupráce s úřady a organizacemi (OSPOD apod.)</p>
<b>Údaje o požadavcích na pracovníka</b>	
<b>Odborná způsobilost</b>	<p>vyšší odborné vzdělání</p> <p>vysokoškolské vzdělání Bc/ Mgr.</p> <p>délka praxe nejméně 3 a více let</p> <p>další vzdělávání</p>
<b>Profesní kompetence</b>	<p>sociálně pedagogické</p> <p>poradenské</p> <p>komunikační</p> <p>diagnostické</p> <p>organizační a řídicí</p> <p>reedukační</p>
<b>Osobnostní kompetence</b>	<p>asertivní řešení konfliktů</p> <p>empatie</p> <p>psychická odolnost</p> <p>trpělivost</p> <p>otevřenost</p> <p>zodpovědnost</p> <p>aktivní přístup k práci</p> <p>důslednost</p> <p>kreativita</p>
<b>Specifické požadavky na pozici</b>	<p>znalost legislativy v rezortu školství a sociální práce</p> <p>znalost práce na PC</p> <p>aktivní spolupráce s ostatními pedagogy</p> <p>flexibilita</p>

**Tabulka 10 Profesiogram sociálního pedagoga v MŠ**

Výsledky provedeného výzkumného šetření a sestavení profesiogramu sociálního pedagoga v mateřské škole vypovídají o vzrůstající potřebě a důležitosti zavedení pozice na tomto stupni školy.

Definují, jaké nároky a požadavky by měl pracovník pozici splňovat a mohl tak vykonávat přímou sociálně pedagogickou činnost ve školách i školských zařízeních v rezortu školství. Školní sociální pedagog by měl sociálně vzdělávat a pomáhat dětem s

bezproblémovým začleňováním do života a jejich rodičům být nápomocný při řešení sociálně pedagogických problémů, které se váží k jejich dětem a jim samotným. To vše zahrnují specifické činnosti, které by pracovník na pozici sociálního pedagoga nejen v oblasti předškolního vzdělávání mohl realizovat. Směřují ke skupinové práci jako skupinové aktivity s dětmi, organizované sociální programy a projekty v rámci školních vzdělávacích programů, adaptační programy pro děti z různého sociokulturního prostředí, jiných etnik a kultur, práce na vytváření správného klimatu školy, dále individuální činnosti s dětmi, jako jsou krizová sociálně pedagogická intervence, depistáž sociálně znevýhodněných dětí, poskytování podpůrné terapie, detekce dětí týraných, zanedbávaných.

Školní programy pro rodiče, jejichž obsahem je poradenství (v oblasti výchovy a vzdělávání, v oblasti sociálně právní, mediace, zprostředkovávání komunikace mezi rodiči, úřady a školou), spolupráce s institucemi (OSPOD, Policie), administrativní činnost.

Začlenění sociálního pedagoga mezi pedagogické pracovníky v mateřské škole by přispělo k lepší komunikaci a interakci mezi dětmi, učiteli mateřských škol, sociálním pedagogem a rodiči. Vedlo by k lepšímu pochopení a informovanosti učitelů o významu pozice a zároveň by mohlo vést k jejímu využití a zkvalitnění sociálně výchovné funkce školy.



## ZÁVĚR

Bakalářská práce se zabývala problematikou zavedení profese sociálního pedagoga v oblasti předškolního vzdělávání, které je realizováno v mateřských školách. Cílem práce bylo zjistit názory řídicích a pedagogických pracovníků mateřských škol na možnosti jeho uplatnění v tomto stupni školy a na základě zjištěných dat vytvořit profesiogram sociálního pedagoga v mateřské škole, který by absolventům tohoto studijního oboru pomohl vymezit a realizovat jejich profesi ve školní praxi, konkrétně v mateřské škole. Výzkum byl zacílen na řídicí a pedagogické pracovníky mateřských škol v několika náhodně vybraných krajích České republiky. Výzkumným nástrojem bylo dotazníkové šetření, které jsme vzhledem k jeho rozsahu a zaměření realizovali prostřednictvím internetové online aplikace.

Teoretická část práce byla koncipována tak, aby podala základní údaje o profesiografii, metodě umožňující získávání systematických poznatků o pracovních činnostech a s nimi úzce spojenými profesemi. V této části práce jsme vycházeli z autorů, kteří se danou problematikou podrobně zabývají.

Druhá kapitola bakalářské práce objasňuje současnou pozici sociálního pedagoga v rezortu školství. Především upozorňuje na legislativní stav, ze kterého vyplývá, že se zatím nepodařilo zmíněnou pozici zařadit do zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících ani do katalogu prací, Nařízení vlády č.222/2010 Sb., a tím plnohodnotně umožňovat absolventům studijního oboru sociální pedagogika realizovat svou odbornost ve školské praxi.

Třetí kapitola teoretické části bakalářské práce přibližuje poslání a realizaci předškolního vzdělávání v českých mateřských školách a zároveň předkládá možnosti uplatnění sociálního pedagoga na tomto stupni školy.

Z výzkumného šetření vyplývá, že řídicí a pedagogičtí pracovníci mateřských škol si uvědomují přínos a význam pracovní pozice sociálního pedagoga v tomto typu školy, která by zajišťovala a naplňovala sociálně výchovnou oblast práce s dětmi, rodiči i ostatními pedagogickými pracovníky. Mateřská škola jako socializační výchovná instituce odpovídá za tvorbu vhodných podmínek pro výchovu a vzdělávání. S kvalifikovanými učiteli mateřských škol, které mají v současnosti k dispozici však nemohou odpovídajícím způsobem reflektovat podněty rodinného, lokálního a makrosociálního prostředí, adekvátně je vyhodnocovat a odborně na ně reagovat.

Proto by se pracovní pozice sociálního pedagoga v mateřské škole měla stát svébytnou profesí, aby prakticky docházelo k podpoře dítěte a rodiny. Zároveň by pozice mohla využívat odborné, sociálně pedagogické metody a nástroje, které pozitivně ovlivňují současné celospolečenské trendy respektu k potřebám a právům jedince, rodiny i komunity.

.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

1. ARMSTRONG, Michael, 2007. *Řízení lidských zdrojů. Nejnovější trendy a postupy*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1407-3
2. BAKOŠOVÁ, Zlatica. 2011. *Teórie sociálnej pedagogiky: edukačné, sociálne a komunikační aspekty*. Bratislava: Slovenská pedagogická spoločnosť Slovenskej akadémie vied. ISBN 978-80-970675-0-2
3. BAKOŠOVÁ, Zlatica. 2005. *Sociálna pedagogika jako životná pomoc*. Bratislava: Stimul. ISBN 80-89236-00-6
4. BEČVÁŘOVÁ, Zuzana. 2010. *Kvalita, strategie a efektivita v řízení mateřské školy*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-221-8
5. BĚLOHLÁVEK, František. 2001. *Management*. Olomouc: Rubico. ISBN 80-85839-45-8
6. BRDEK Miroslav a Helena VYCHOVÁ, 2004. *Evropská vzdělávací politika*. Praha: ASPI Publishing. ISBN 80-86395-96-0
7. DVOŘÁKOVÁ, Zuzana a kol., 2012. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: C. H. Beck, ISBN 978-80-7400-347-9
8. HOFBAUER, Břetislav. 2004. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, ISBN 80-7178-927-5
9. CHRÁSKA, Miroslav. 2007. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4
10. KOHOUTEK Rudolf a Jaroslav ŠTĚPANÍK. 2008. *Psychologie práce a řízení*. Brno: Paido. ISBN 80-214-1552-5
11. KOŤÁTKOVÁ Soňa, 2008. *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1568-1
12. KOUBEK, Josef. 2012. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Management Press, ISBN 9788072611683
13. KRAUS, Blahoslav. 2008. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál. ISBN 978-8-7367-383-3
14. KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. 2001. *Prostředí, člověk, výchova*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7367-383-3
15. LHOTKOVÁ, Irena, TROJAN Václav a Jindřich KITZBERGER, 2012. *Kompetence řídicích pracovníků ve školství*. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7357-899-2
16. MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. 2004. *Cesty pedagogického výzkumu*. Brno: Paido.

- ISBN 80-7315-078-6
17. MATOUŠEK, Oldřich, KOLÁČKOVÁ Jana a Pavla KODYMOVÁ, 2005. *Sociální práce v praxi*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-002-X
  18. MAYEROVÁ, Marie a Jiří RŮŽIČKA, 2000. *Moderní personální management*. Praha: H & H Vyšehradská. ISBN 80-86022-65-X
  19. MIKULKOVÁ, Milena. 2007. *Sociální pedagogika a její místo ve školství*. In: *Sociální pedagogika v teorii a praxi*. Sborník příspěvků z odborného semináře. Brno: Institut mezioborových studií.
  20. MORAVEC, Štěpán. KABELOVÁ, Kristýna a DANIEL HŮLE. 2015. *Studie: Zavedení sociálního pedagoga do škol*. Plzeň: Společnost tady a teď.
  21. NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. [online] © 2013 [cit. 2015-03-11]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/318/>
  22. NĚMEC Otakar, BUCMAN Petr a Martin ŠIKÝŘ, 2014. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Vysoká škola finanční a správní, o.p.s., v edici EUPRESS. ISBN 978-80-7408-083-8
  23. PALÁN, Zdeněk. 2002. *Lidské zdroje*. Výkladový slovník. Praha: Academia. ISBN 80-20-009-507
  24. POTMĚŠILOVÁ, Petra. 2013. *Sociální pedagogika v teorii a praxi*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-3831-3
  25. PRÁŠILOVÁ, Michaela. 2003. *Vybrané kapitoly ze školského managementu pro učitele*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci Pedagogická fakulta. ISBN 80-244-0676-4.
  26. PROCHÁZKA, Miroslav. 2012. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3470-5
  27. PRŮCHA, Jan 1999. *Vzdělávání a školství ve světě*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-90-4
  28. PRŮCHA, Jan. 2013. *Předškolní pedagogika*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0495-4
  29. SMOLÍKOVÁ, Kateřina a kol. 2004. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: VÚP. ISBN 80-87000-00-5
  30. STÝBLO, Jiří. 2003. *Personální řízení v malých a středních podnicích*. Praha: Management Press. ISBN 80-7261-097-X.
  31. SZARKOVÁ, M. 2009. *Psychológia pre manažérov a podnikateľov*. Bratislava: Sprint dva, ISBN 978808939008

32. ŠIKÝŘ, Martin. 2014. *Nejlepší praxe v řízení lidských zdrojů*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5212-9.
33. ŠTIKAR, Jiří. 2003. *Psychologie ve světě práce*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0448-5
34. THOMSON, Rosemary. *Řízení lidí: Managing people*. Vydání české. Praha: ASPI, 2007. ISBN 978-80-7357-267-9
35. URBAN, Jan. 2004. *Výkladový slovník řízení lidských zdrojů*. Praha: ASPI Publishing ISBN 80-7357-019-X
36. VEBER, Jaromír a Jitka SRPOVÁ. 2012. *Podnikání malé a střední firmy*. Praha: Grada ISBN 978-80-247-4520-6
37. VRONSKÝ Jiří. 2012. *Profesiografie a její praktické využití při řízení lidských zdrojů*. Praha: Wolters Kluwer ČR. ISBN 978-80-7357-6
38. ČESKO. Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, a o změně některých zákonů. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/zakony/>.
39. ČESKO. Zákon č. 561/ 2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (tzv. školský zákon), ze dne 24. 9. 2004 ve znění pozdějších předpisů. Dostupné z: [http://www.msmt.cz/dokumenty/zakony/skolsky\\_zakon/](http://www.msmt.cz/dokumenty/zakony/skolsky_zakon/).
40. ČESKO. Nařízení vlády 222/2010 Sb., o katalogu prací ve veřejných službách a správě
41. SLOVENSKO. Zákon č. 245/2008 o výchově a vzdělávání (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov
42. SLOVENSKO. Zákon č. 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

aj. (a jiné)

al. (kolektiv)

apod. (a podobě)

cit. (citováno)

č. (číslo)

ČŠI Česká školní inspekce

MŠ (mateřská škola)

MŠMT (ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy)

např. (například)

odst. (odstavce)

OSPOD (odbor sociálně právní ochrany dětí)

písm. (písmene)

příp. (případně)

resp. (respektive)

RVP PV (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání)

s. (strana)

Sb. (Sbírky)

ŠVP (školní vzdělávací program)

TVP (třídní vzdělávací program)

tj. (to jest)

tzn. (to znamená)

Vyd. (vydání)

**SEZNAM TABULEK**

Tabulka 1 Vzdělání vhodné pro pozici sociálního pedagoga v MŠ .....	43
Tabulka 2 Délka praxe pro výkon pozice sociálního pedagoga v MŠ.....	45
Tabulka 3 Oblasti pracovních činností sociálního pedagoga v MŠ.....	46
Tabulka 4 Osobnostní kompetence sociálního pedagoga v MŠ .....	48
Tabulka 5 Profesní kompetence sociálního pedagoga v MŠ .....	49
Tabulka 6 Další požadavky na profesi sociálního pedagoga v MŠ .....	49
Tabulka 7 Specifikace činností sociálního pedagoga v MŠ .....	51
Tabulka 8 Charakter pozice sociálního pedagoga z hlediska zařazení.....	52
Tabulka 9 Důvody pro zavedení pozice sociálního pedagoga v MŠ.....	54
Tabulka 10 Profesiogram sociálního pedagoga v MŠ .....	63

**SEZNAM GRAFŮ**

Graf 1 Významnost pracovní pozice sociálního pedagoga v MŠ.....	42
Graf 2 Vzdělání vhodné pro pozici sociálního pedagoga v MŠ .....	44
Graf 3 Důležitost pohlaví pro pozici sociálního pedagoga v MŠ .....	46
Graf 4 Oblasti pracovních činností sociálního pedagoga v MŠ.....	47
Graf 5 Další požadavky na působení sociálního pedagoga v MŠ.....	50
Graf 6 Cílové skupiny zaměření sociálního pedagoga v MŠ.....	51
Graf 7 Charakter pozice sociálního pedagoga z hlediska zařazení MŠ .....	53
Graf 8 Uplatnění absolventů oboru sociální pedagogika v MŠ .....	54
Graf 9 Důležitost působení sociálního pedagoga v MŠ.....	55
Graf 10 Graf X Pracovní pozice respondentů výzkumného šetření .....	56
Graf 11 Uplatnění pozice sociálního pedagoga v MŠ .....	57



## SEZNAM PŘÍLOH

### PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Vážený respondente,  
jsem studentkou třetího ročníku oboru Sociální pedagogika v kombinované formě studia na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Ve své bakalářské práci jsem se rozhodla zabývat tématem Profesiogramu sociálního pedagoga v mateřské škole. I když v současné době legislativní ukotvení profese zatím de facto neexistuje je cílem mé bakalářské práce objasnit a zpracovat podklady pro sestavení profesiogramu pracovní pozice sociálního pedagoga v mateřské škole. Touto cestou bych si Vás dovolila požádat o vyplnění následujícího dotazníku, který je určen ředitelům a pedagogickým pracovníkům mateřských škol. Dotazník je **zcela anonymní a jeho výsledky budou použity výhradně** ve výzkumné části mé bakalářské práce.

Vámi zvolenou odpověď prosím, označte nebo zvolte významnost na škále.  
Předem Vám děkuji za jeho vyplnění a Váš čas.

Martina Švandová

1. Práci sociálního pedagoga v mateřské škole považujete za:

Velmi důležitou, uveďte proč	<input type="checkbox"/>
Důležitou, uveďte proč	<input type="checkbox"/>
Spíše důležitou, uveďte proč	<input type="checkbox"/>
Nedůležitou, uveďte proč	<input type="checkbox"/>

2. Jaké vzdělání by měl sociální pedagog v mateřské škole nejméně splňovat?

Středoškolské s maturitou	<input type="checkbox"/>
Vyšší odborné	<input type="checkbox"/>
Vysokoškolské (ukončené bakalářským titulem)	<input type="checkbox"/>
Vysokoškolské (ukončené magisterským titulem)	<input type="checkbox"/>

3. Jaká by měla být délka praxe pro výkon činnosti sociálního pedagoga v mateřské škole?

0 let	<input type="checkbox"/>
1-3 roky	<input type="checkbox"/>
3 a více let	<input type="checkbox"/>

4. Profese sociálního pedagoga v mateřské škole by byla podle Vás vhodná:

Pro ženy	<input type="checkbox"/>
Pro muže	<input type="checkbox"/>
Pohlaví nerozhoduje	<input type="checkbox"/>

5. Jaké pracovní činnosti by podle Vás mělo působení sociálního pedagoga v mateřské škole zahrnovat?

Vzdělávací a osvětová činnost (realizace vzdělávacích programů pro děti, rodiče, učitele)	<input type="checkbox"/>
Sociálně-výchovná činnost (realizace aktivit k rozvíjení sociálních dovedností dětí, předcházení sociálnímu vyloučení, xenofobii)	<input type="checkbox"/>
Preventivní činnost (prevence vlivů sociálně-patologických jevů, zásady zdravého životního stylu)	<input type="checkbox"/>
Podpůrná činnost (poskytování podpory v obtížných životních situacích dětem a jejich rodinám)	<input type="checkbox"/>
Poradenská činnost (řešení konfliktů a výchovných problémů na půdě školy, sociální a pedagogické poradenství pro rodičovskou veřejnost)	<input type="checkbox"/>
Reedukační činnosti (tvorba programů směřujících ke změně návyků, vzorců chování, sociálních dovedností)	<input type="checkbox"/>
Diagnostická činnost (diagnostika prostředí školy, tříd, detekce ohrožených dětí ze sociálně znevýhodněného, zanedbávaného a ohrožujícího prostředí)	<input type="checkbox"/>
Organizační činnost (spolupráce s pedagogy, s odbornými poradenskými zařízeními, s pracovníky OSPOD)	<input type="checkbox"/>

6. Které osobnostní dovednosti a schopnosti by měl sociální pedagog při své práci v mateřské škole naplňovat? Na škále zaznačte, důležitost dané kompetence.

(1 = nejméně důležitá, 2 = spíše nedůležitá, 3 = nedůležitá, 4 = spíše důležitá, 5 = velmi důležitá)

	1	2	3	4	5
Psychická odolnost	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kreativita	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Empatie	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Otevřenost	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Trpělivost	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Řešení konfliktů	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aktivní přístup k práci	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Zodpovědnost	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Důslednost	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7. Jaké profesní kompetence by měl sociální pedagog v mateřské škole mít?

Na škále zaznačte, důležitost profesní kompetence (1 = nejméně důležitá, 2 = spíše důležitá, 3 = 0nedůležitá, 4 = spíše důležitá, 5 = nejvíce důležitá).

Kompetence:	1	2	3	4	5
Sociálně-pedagogické (poznatky o sociálních procesech, podmínkách výchovy a vzdělávání, analýza prostředí, kultivace dítěte)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Preventivní (organizace volnočasových aktivit, rozvoj jedince i sociálních skupin)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Poradenské (schopnost zvolit poradenský přístup, vyvozovat řešení problémů s dětmi, rodiči)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Organizační a řídicí (plánování a realizace činností, dodržování řádu a systému spolupráce)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Reedukační (sociální opora jedince, schopnost pomáhat a nepřímé působení na dítě i dospělého jedince)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Komunikativní (efektivní způsoby komunikace s dětmi, rodiči, pedagogy a veřejností)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Diagnostické (dovednosti k diagnostice sociokulturního prostředí dítěte, rodiny, detekce ohroženého dítěte ze sociálně-znevýhodněného, zanedbaného a ohrožujícího prostředí)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8. Jaké další požadavky by měl sociální pedagog v mateřské škole splňovat?

Základní znalost práce s počítačem	<input type="checkbox"/>
Znalost legislativy související s výkonem a působností sociálního pedagoga v rezortu školství, sociálních služeb	<input type="checkbox"/>
Spolupráce se pracovníky mateřské školy, s poradenskými zařízeními a všemi spolupracujícími subjekty školy	<input type="checkbox"/>
Kreativita a flexibilní přístup k činnostem v mateřské škole	<input type="checkbox"/>
Vstřícnost a ochota	<input type="checkbox"/>
Jiné	<input type="checkbox"/>

9. Na jaké skupiny by se mělo působení sociálního pedagoga v tomto typu školy zaměřovat?

Individuální činnosti s dětmi (se speciálními vzdělávacími potřebami, se zdravotním postižením, se sociálním znevýhodněním)	<input type="checkbox"/>
Skupinové aktivity s dětmi (mimoškolní aktivity, zájmové kroužky v MŠ)	<input type="checkbox"/>
Programy pro pracovníky mateřské školy (besedy, semináře, exkurze)	<input type="checkbox"/>
Školní programy a projekty pro rodiče dětí	<input type="checkbox"/>
Akce pro širší veřejnost (pro seniory, školní mládež apod.)	<input type="checkbox"/>

10. Jaká specifika zahrnuje činnost sociálního pedagoga v mateřské škole?

Poskytování poradenství a pomoci na základě odbornosti	<input type="checkbox"/>
Zajišťování pomoci rizikovým skupinám dětí a rodičů	<input type="checkbox"/>
Způsobilost pracovat s příslušníky národnostních menšin, jiných etnik a kultur	<input type="checkbox"/>
Zvládání a řešení sociálně-výchovných problémů dětí (rodin)	<input type="checkbox"/>
Komunikace s rodičovskou veřejností, řešení problémů	<input type="checkbox"/>
Detekce ohrožených dětí	<input type="checkbox"/>
Oblast prevence sociálně-patologických jevů ve škole	<input type="checkbox"/>
Posilování spolupráce školy a rodiny, zapojení rodičů do dění ve škole	<input type="checkbox"/>

11. Sociální pedagog by měl v mateřské škole pracovat jako:

Externí samostatný odborník v oblasti výchovy, prevence a poradenství	<input type="checkbox"/>
Interní, odborný pracovník školy (součást pedagogického týmu)	<input type="checkbox"/>

12. Co je podle Vás důvodem pro zavedení pozice sociálního pedagoga v mateřské škole?

Řešení narůstajících výchovných a vzdělávacích problémů a poruch dětí předškolního věku	<input type="checkbox"/>
Problémy, které vznikají uvnitř vrstevnických skupin dětí	<input type="checkbox"/>
Problémy související se začleňováním dětí z jiného sociokulturního prostředí do prostředí mateřské školy	<input type="checkbox"/>
Výskyt a vliv rizikových projevů chování a sociálně patologických jevů u dětí předškolního věku	<input type="checkbox"/>
Komunikace školy se zákonnými zástupci dětí, se spolupracujícími subjekty	<input type="checkbox"/>
Prohlubující se krize rodinného prostředí, poradenství v oblasti sociální pomoci.	<input type="checkbox"/>

13. Zaměstnáváte v mateřské škole absolventa oboru sociální pedagogika?

Ano	<input type="checkbox"/>
Ne	<input type="checkbox"/>

14. Považujete působení sociálního pedagoga v mateřské škole za důležité?

Velmi důležité proč	<input type="checkbox"/>
Spíše důležité, proč	<input type="checkbox"/>
Nedůležité, proč	<input type="checkbox"/>

15. V mateřské škole pracujete na pozici:

Ředitele mateřské školy	<input type="checkbox"/>
Zástupce ředitele mateřské školy	<input type="checkbox"/>
Učitele mateřské školy	<input type="checkbox"/>

16. Má podle Vás sociální pedagog uplatnění v mateřské škole?

Ano	<input type="checkbox"/>
Ne	<input type="checkbox"/>

17. Uveďte, čím může být činnost sociálního pedagoga v mateřské škole přínosná:

.....

Děkuji za Váš čas věnovaný dotazníku.





