

Spolupráce sociálního pedagoga s rodiči v prostředí základní školy

Bc. Klára Výmolová

Diplomová práce
2024



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2023/2024

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: Bc. Klára Výmolová
Osobní číslo: H22878
Studijní program: N0111A190013 Sociální pedagogika
Forma studia: Kombinovaná
Téma práce: Spolupráce sociálního pedagoga s rodiči v prostředí základní školy

Zásady pro vypracování

Vypracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti osobnosti sociálního pedagoga, náplně práce sociálního pedagoga a metod práce sociálního pedagoga.

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

Realizace kvalitativního výzkumu formou polostukturovaného rozhovoru.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

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

Seznam doporučené literatury:

BAKOŠOVÁ, Zlatica, 2008. Sociálna pedagogika ako životná pomoc. Bratislava: Filozofická fakulta. ISBN 978-80-969944-0-3.

HENDL, Jan, 2005. Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace. Praha: Portál. ISBN 80-7367-040-2.

HRONCOVÁ, Jolana a kol., 2013. Preventívna sociálno-výchovná činnosť v škole. Metodická príručka pre sociálnych pedagógov a koordinátorov prevencie. Banská Bystrica: Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela – Belianum. ISBN 978-80-557-0596-5.

JEDLIČKA, Richard, 2004. Děti a mládež v obtížných životních situacích: nové pohledy na problematiku životních krizí, deviací a úlohu pomáhajících profesí. Praha: Themis. ISBN 80-7312-038-0.

MIOVSKÝ, Michal, Lenka SKÁCELOVÁ a Jana ZAPLETALOVÁ, 2015. Prevence rizikového chování ve školství. Praha: Klinika adiktologie 1. LF UK v Praze a VFN v Praze. ISBN 978-80-7422-391-4.

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

Datum zadání diplomové práce: **11. prosince 2023**

Termín odevzdání diplomové práce: **19. dubna 2024**

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan



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

Ve Zlíně dne 11. prosince 2023

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracovala samostatně a použitou literaturu jsem citovala. V případě publikace výsledků budu uvedena jako spoluautor.

Ve Zlíně 19. 3. 2024

.....

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47 b 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 vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

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

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst. 3). 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.

ABSTRAKT

Diplomová práce je zaměřena na spolupráci sociálního pedagoga s rodiči, a to konkrétně v prostředí základní školy. Práce se skládá ze dvou částí, teoretické a praktické. Teoretická část práce se zabývá vymezením osoby sociálního pedagoga, vymezením jeho činností v poradenské pozici, stanovením legislativy, spoluprací a komunikací sociálního pedagoga s rodiči, ale také metodami a technikami práce. Zmíněny jsou vztahy mezi školou a rodiči či negativnímu přístupu rodičů. V praktické části je zkoumána příprava na spolupráci a komunikaci sociálního pedagoga s rodiči žáků navštěvujících základní školu, samotný průběh setkávání se a práce s rodiči, důvody a témata, které jsou příčinou spolupráce a komunikace sociálního pedagoga s rodiči. Také zkoumá metody a formy práce sociálního pedagoga s rodiči. Je zmíněno i jejich očekávání v této pozici. Veškeré tyto informace byly získány pomocí polostrukturovaných rozhovorů se sociálními pedagogy, kteří působí v poradenské pozici, a to online formou.

Klíčová slova: Sociální pedagog, poradenská pozice, rodiče, spolupráce, komunikace

ABSTRACT

The thesis focuses on the cooperation between social pedagogues and parents, specifically in the environment of a primary school. The thesis consists of two parts, theoretical and practical. The theoretical part of the thesis deals with the definition of the person of the social pedagogue, the definition of his/her activities in the position of counsellor, the establishment of legislation, cooperation and communication of the social pedagogue with parents, as well as methods and techniques of work. The relations between the school and parents or the negative attitude of parents are mentioned. The practical part examines the preparation for cooperation and communication of the social pedagogue with parents of pupils attending primary school, the actual course of meeting and working with parents, the reasons and topics that cause the cooperation and communication of the social pedagogue with parents. It also examines the methods and forms of the social pedagogue with parents of pupils attending primary school, the actual course of meeting and working with parents, the reasons and topics that cause the cooperation and communication of the social pedagogue with parents. It also examines the methods and forms of the social pedagogue's work with parents. Their expectations in this position are also mentioned. All of this information was obtained

through semi-structured interviews with social educators who work in a counseling position in an online format.

Keywords: Social educator, counseling position, parents, collaboration, communication

Děkuji paní Mgr. Lucii Cejpek Blašíkové, Ph.D. za odborné vedení mé diplomové práce, poskytování rad i materiálových podkladů k práci.

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

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 SOCIÁLNÍ PEDAGOG	13
1.1 ČINNOST SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA VE ŠKOLNÍM PROSTŘEDÍ	14
1.2 KOMPETENCE SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA.....	24
1.3 LEGISLATIVA.....	27
2 SOCIÁLNÍ PEDAGOG A RODIČE	32
2.1 RODINA JAKO SOCIALIZAČNÍ ČINITEL	32
2.2 PRÁCE A KOMUNIKACE S RODINOU.....	35
2.3 SOCIÁLNÍ PORADENSTVÍ RODIČŮM VE ŠKOLÁCH	38
2.4 METODY PRÁCE SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA S RODIČI.....	40
3 SPOLUPRÁCE ŠKOLY A RODINY	42
3.1 PRÁCE SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA S DĚTMI, UČITELI A RODIČI	42
3.2 VZTAHY ŠKOLY A RODINY	44
3.3 NEGATIVNÍ PŘÍSTUP RODIČŮ	46
II PRAKTICKÁ ČÁST	50
4 METODOLOGICKÝ VÝZKUM	51
4.1 HLAVNÍ VÝZKUMNÝ CÍL	51
4.2 DÍLČÍ VÝZKUMNÉ CÍLE	51
4.3 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	51
4.4 VÝZKUMNÝ SOUBOR	52
4.5 METODA ZKOUMÁNÍ (SBĚR DAT).....	53
5 ANALÝZA DAT	54
5.1 OTEVŘENÉ KÓDOVÁNÍ.....	54
5.2 AXIÁLNÍ KÓDOVÁNÍ	78
5.3 SELEKTIVNÍ KÓDOVÁNÍ	80
5.4 INTERPRETACE SBĚRU DAT	82
5.5 ODPOVĚDI NA VÝZKUMNÉ OTÁZKY	88
ZÁVĚR	91
6 SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	93
7 SEZNAM INTERNETOVÝCH ZDROJŮ	97
8 SEZNAM OBRÁZKŮ	100
9 SEZNAM PŘÍLOH	101

ÚVOD

Diplomová práce s názvem „Spolupráce sociálního pedagoga s rodiči v prostředí základní školy“ se zabývá jednou z mnoha forem práce sociálního pedagoga. Jeho možnými postupy, metodami, technikami práce a následným očekáváním ze strany sociálního pedagoga v návaznosti na spolupráci s rodiči, ale také očekávání od svého povolání.

Sociální pedagog je speciálně vzdělaný odborník, který má kompetence k výkonu poradenské činnosti. Mapuje prostředí školy a hledá možnosti řešení problémů. Pracuje s žáky, kteří jsou sociálně či jinak znevýhodněni, pracuje s třídními kolektivy, provádí klimatické šetření. Stejně tak se věnuje práci s rodiči a celými rodinami. Také se zaměřuje na preventivní programy a intervenuje. Provádí depistáže, diagnostiky a poradenskou činnost. Ve školním prostředí je k dispozici také ostatním pedagogickým pracovníkům, a to jak v pomoci s třídními problémy, tak při jejich metodické podpoře.

Záměrem práce bylo upozornit na rozmanitost a široké rozpětí práce sociálního pedagoga a jeho kompetencí. Také poukázat na to, jakým způsobem probíhá komunikace mezi sociálním pedagogem a rodiči, jaké metody práce sociální pedagog využívá při komunikaci a spolupráci s rodiči a jaká plynou očekávání z jeho práce.

Teoretická část je v první kapitole věnována sociálnímu pedagogovi jako osobě, dále jeho činností v poradenské pozici na základní škole, mezi které spadají ty již výše zmíněné. Práce je také věnována kompetencím sociálního pedagoga, které nám udávají podmínky a předpoklady pro výkon této profese. V teoretické části nelze opomenout ani legislativu. Práci s rodiči je věnována druhá kapitola teoretické části, kde jsem se zaměřila na rodinu, výchovu a komunikaci sociálního pedagoga s rodiči. Poslední kapitola teoretické části je věnována spolupráci a vztahům sociálního pedagoga, potažmo školy s rodiči a možnému negativnímu přístupu ze strany rodičů.

Metodologická, empirická část obsahuje popis a možnosti výzkumu. Diplomová práce byla vedena kvalitativním způsobem. Hlavním výzkumným cílem této práce je zjistit, jak probíhá spolupráce sociálního pedagoga s rodiči v prostředí základní školy. Tato spolupráce je ovlivněna jak jednotlivým přístupem daných rodin, tak pohledem a postojem k pozici sociálního pedagoga na základní škole. Dílčími výzkumnými cíli bylo zjistit, jak probíhá komunikace mezi sociálním pedagogem, jaké metody práce využívá sociální pedagog při spolupráci s rodiči a jaká jsou očekávání sociálního pedagoga při práci s rodiči.

Jako výzkumný design byla po úvaze a vyhodnocení znění hlavního výzkumného cíle zvolena zakotvená teorie, která je nejrozšířenějším přístupem v kvalitativním výzkumu a vznikla původně jako sociologická metoda, která je dnes používána v řadě disciplín.

Téma této práce bylo zvoleno na základě snahy o rozšíření povědomí o využití a přínosu sociálního pedagoga ve školství, a to konkrétně v poradenské pozici. Spolupráce a komunikace s rodiči jsou jedním ze stěžejních bodů práce sociálního pedagoga. Sociální pedagog by měl být ve školství platným členem školního poradenského pracoviště.

Výzkum byl realizován pomocí polostrukturovaných rozhovorů, jelikož nám umožňují doptávat se na informace dále vyplývající z rozhovoru. Respondenty byli sociální pedagogové působící na základních školách na poradenských pozicích. Rozhovory byly realizovány online formou, jelikož náročnost dohledání sociálních pedagogů na této pozici byla značná. Pouze jeden ze šesti rozhovorů byl prováděn osobně. Rozhovory byly kódovány a následně byla dohledávána společná témata, a to na základě souvislostí napříč rozhovory.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 SOCIÁLNÍ PEDAGOG

Profese sociálního pedagoga může být chápána jako specifické povolání založené na dlouhodobé přípravě, která je důležitá pro profesionální aktivitu. Profese je zařazena mezi profese pomáhající stejně tak jako sociální pracovník. Hartl a Hartlová (2000) popisují pomáhající profese jako souhrnný název pro ty profese, které se za zabývají pomocí druhým, ať už praxí, výzkumem či teorií. Patří k nim jak formální, tak neformální etický kodex, který se z důvodu prozatímního nezařazení do dokumentu nařízení vlády č. 222/2010 Sb., O katalogu prací ve veřejných službách a správě (2.16 výchova a vzdělávání), váže ke kodexu sociálních pracovníků. Proto není pozice sociálního pedagoga stále jednoznačně vymezena (Kraus, Poláčková a kol., 2001).

Funkce sociálního pedagoga může být členěna na integrační a rozvojovou. Integrační spočívá v především v práci s jednotlivci, kterým je potřeba poskytnout odbornou pomoc a podporu, jelikož se nachází v krizové situaci, a to v psychickém či sociálním ohrožení. Rozvojová je mířena na zdravý životní styl a vhodný způsob prožití volného času. Právě v této oblasti se vyskytuje sociální pedagog nejčastěji ve školním prostředí, kde je na pracovní pozici vychovatele či volnočasového pedagoga. (Tuggener, 1995 in Procházka, 2012)

Ze strany autora Klímy (1993) je sociální pedagog popisován jako specializovaný odborník vybavený teoreticky, prakticky i koncepčně pro záměrný vliv na jedince či skupiny, a to zejména tam, kde lze životní praxi a způsoby žití jednotlivců nebo skupin charakterizovat jako destruktivní či nekreativní způsob k utváření vlastních potřeb a identity. Kraus (2008) na základě této definice stanovuje klíčové oblasti činností, kde je možné uplatnit pozici sociálního pedagoga. Jak uvádí, jsou to vlastní výchovné činnosti (ovlivňování volného času), sociálně výchovná práce v nejrůznějších zařízeních včetně škol, reedukační a resocializační činnost (penitenciární a postpenitenciární péče), činnosti depistážní a poradenské, organizace akcí, jako jsou tábory, kurzy aj., tvorba programů, vzdělávání (výchovných a sociálních pracovníků) či vědeckovýzkumná činnost (v rámci občanských sdružení). Kraus také neopomíjí zdůraznit úroveň profesní, která je důležitá pro další rozvoj této profese v České republice. Pro osobu sociálního pedagoga, potažmo celé sociální pedagogiky, je důležité se zaměřit na vymezení vzdělávacích standardů, stejně jako je tomu u sociální práce, a to uspořádáním programů vzdělávání, vymezením profesních standardů ve spolupráci se zaměstnavateli, zabýváním se mezinárodním uplatněním

absolventů a spoluprací s domácími i mezinárodními asociacemi vzdělavatelů a zaměstnavatelů sociálních pedagogů.

Z titulu knihy M. Procházky (B. Kraus, 2004 in. Procházka, 2012) bylo stručnými a jednoduchými větami vytvořeno takzvané desatero. Toto desatero by mělo přiblížit pohled na svět z pozice sociálního pedagoga.

DESATERO SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA

1. Respektuj souvislosti mezi charakterem společnosti a výchovně vzdělávacím procesem.
2. Uvědom si, že nejlepším způsobem řešení problémů je jejich prevence.
3. Vychovávej jedince k začlenění do společnosti.
4. Obohacuj prostředí, aby sloužilo jako nástroj k výchově.
5. Toleruj specifické vlastnosti jednotlivých skupin a jejich potřeby.
6. Nepodceňuj sílu médií.
7. Přetvářej deviační způsob života na jeho opak.
8. Podporuj zdravé vztahy otevřenou komunikací.
9. Nezapomeň na sebevýchovu.
10. Považuj sociálního pedagoga za vykonavatele těchto tezí u všech společenských kategorií.

Obrázek 1 - Desatero sociálního pedagoga

1.1 Činnost sociálního pedagoga ve školním prostředí

Prohlubujícími se sociálními a ekonomickými aspekty v dnešní společnosti se také ve školách a školských zařízeních kladou na tato zařízení vyšší nároky v oblasti preventivní, ale také výchovné. Cílem základních škol a sociálních pedagogů je začleňování dětí z cizích zemí, dětí s určitým postižením či dětí ze sociálně znevýhodněných rodin. V posledních letech stoupají počty těchto dětí, a tak se zvyšuje potřeba odborných pracovníků ve školách a školských zařízeních. Právě v tento moment by mohl a měl sociální pedagog uplatnit své

vzdělání a zkušenosti z oblasti pedagogiky, speciální pedagogiky a stát se přínosem ve výchovném a socializačním procesu. (Metodika pro školní sociální pedagogy Ostrava, 2019)

Také Emmerová již v dřívějším titulu (2009) uváděla, že činnosti sociálního pedagoga, který působí na základních a středních školách, by měly spočívat v realizaci prevence, a to primárně v oblasti sociálně-patologických jevů. Dále by měl koordinovat prevenci závislostí a dalších sociálních problémů, organizovat volnočasové aktivity dětí a mládeže, vést sociální poradenství, pracovat s dětmi ze sociálně slabých rodin a stejně tak s rodiči.

Pro školy a školská zařízení je potenciál pozice sociálního pedagoga spatřován zejména v činnosti preventivní. Činnost je soustředěna jak na žáky, tak i na sociální strukturu školy. Sociální pedagog musí rovněž spolupracovat s dalšími členy pedagogického sboru a s ostatními zaměstnanci školy. Pokud spolupráce funguje, je to základ pro úspěšnou práci. Působení sociálního pedagoga na škole či ve školském zařízení v oblasti sociálně-pedagogické prevence, ale také intervence je velmi výrazně ovlivněno profesionalitou, otevřeností pedagogického sboru a vedení školy, jelikož sebereflexe, ochota spolupráce a ochota ke změnám velmi výrazně ovlivňuje činnost sociálního pedagoga (Studie proveditelnosti, Plzeň, 2015).

Činnosti sociálního pedagoga na dané škole jsou z velké části určeny kvalitativními faktory, které mohou být zpočátku skryté. Velký vliv na ně má klima určené pedagogickým sborem. Práce sociálního pedagoga se postupem času tvoří a obměňuje podle toho, jaký prostor si pro svoji práci vytvoří. V počátku, kdy se zakotvuje metodika práce sociálního pedagoga, je zapotřebí, aby byly nastaveny široké hranice, aby sociální pedagog měl prostor k řešení potřeb žáků a školy (Moravec, 2015).

Bakošová (2008) udává, z jakých důvodů by pozice sociálního pedagoga měla být na školách zavedena:

- vysokoškolsky vzdělaný profesionál,
- díky studiu má zkušenosti s problémy na všech stupních škol a umí řešit i didaktické otázky,
- mimo předměty sociálně pedagogické a pedagogické studoval také příbuzné vědy, a to psychologii, sociologii, filozofii a sociální práci,
- ví, jak fungují školy a jiné výchovně-vzdělávací instituce,

- pomáhá všem pedagogickým pracovníkům v rozvíjení jejich znalostí pomáhající povahy,
- je zručný v práci se školními dokumenty,
- má utvořeny návyky pro spolupráci a efektivní komunikaci.

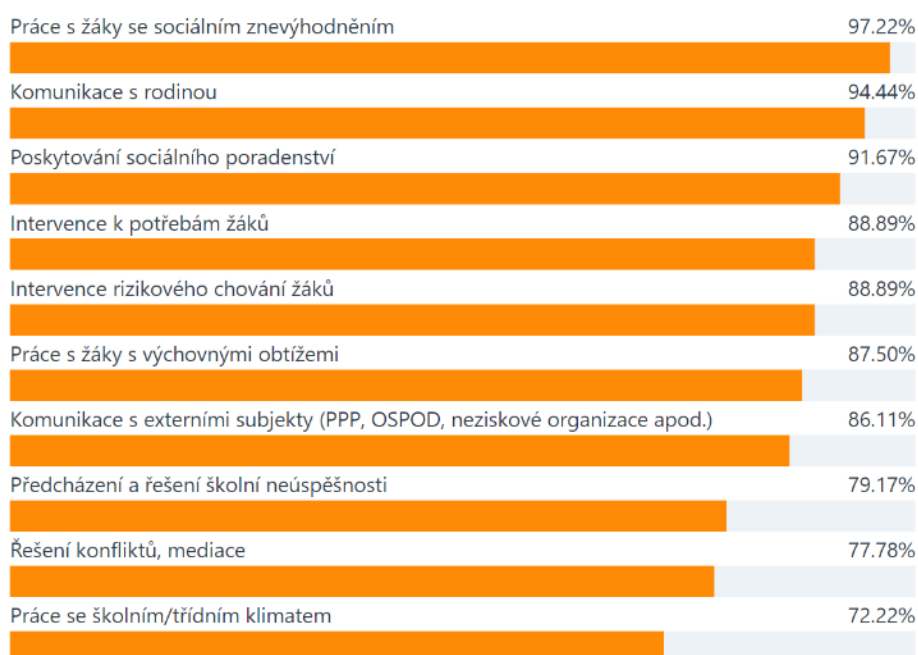
Také může ve školním prostředí vykonávat roli obhájovatele důstojnosti dítěte a jeho práv, být mediátorem při konfliktech vzniklých ať už mezi žáky navzájem nebo mezi žáky a učiteli, mezi vzdělávacími institucemi. Stejně tak může být organizátorem volnočasových aktivit a projektů (Kraus, Poláčková, 2001).

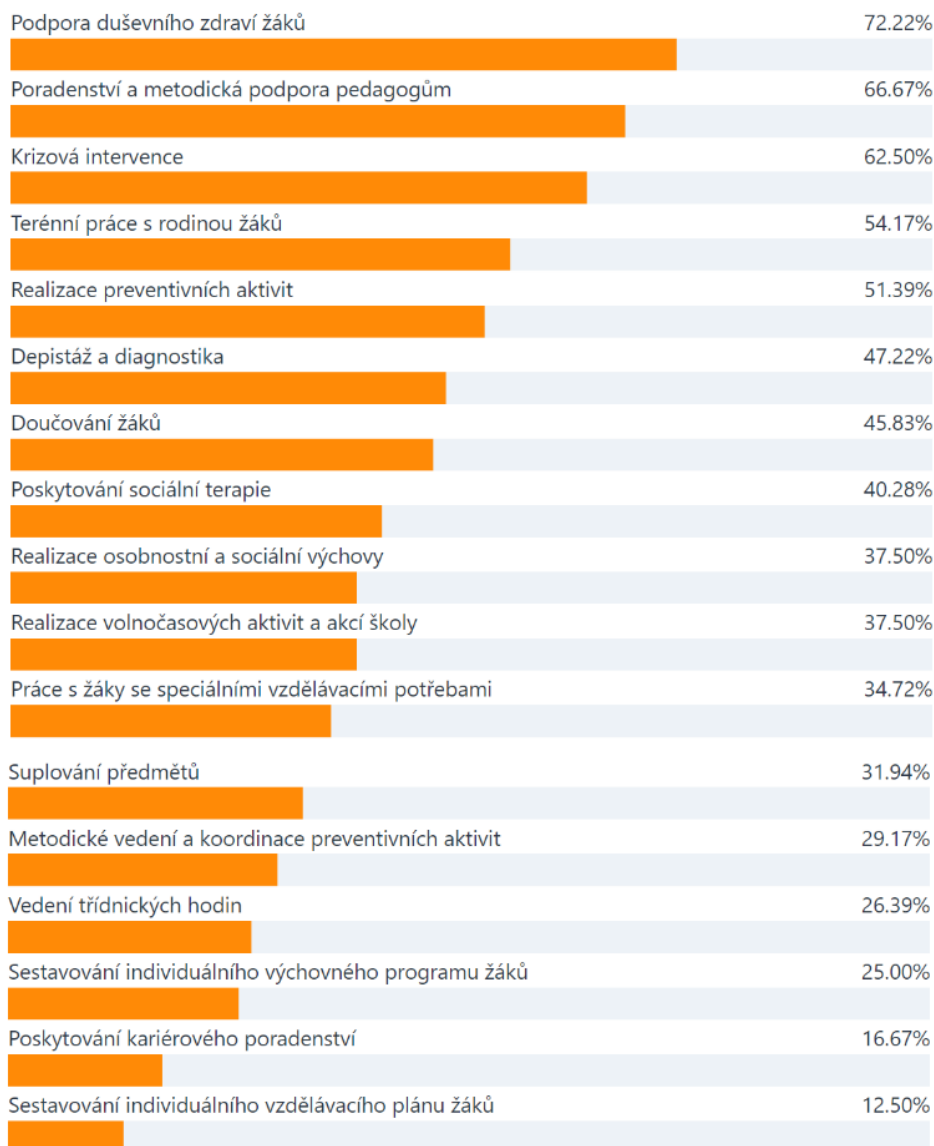
Důležitost prostředí ve svém díle uvádí také Bendl (2014), protože to je pro dítě rozhodující ve výchově a vývoji. Vhodné prostředí ho motivuje, ukázněje, podněcuje či kultivuje. Pokud prostředí není vhodné, tak dítě naopak trýzní, ubíjí.

Již v dřívější literatuře autora Špičáka (1993) je zmiňováno, že v každém prostředí, ve kterém se dítě nachází, by měl být dostatek podnětů ke správné vývojové fázi.

O přehledu některých metod a úkonů sociálních pedagogů na poradenských pozicích předali informace pedagogové, kteří tuto práci již vykonávají, a tím jsou například Daněk (2013) nebo Strmisková (2016). Data pochází z časopisu Sociální pedagogika (2021).

V nynější době vzniká metodika pro práci sociálního pedagoga, a to v projektu Podpora zkvalitnění práce sociálních pedagogů na školách. Zjištění a obsah práce sociálních pedagogů byl určen výzkumem, kterého se zúčastnilo 72 sociálních pedagogů (ASOCP, 2023).





Obrázek 2 - Výzkumná zpráva: Sociální pedagogové v českých školách, ASOCP, 2023

Blíže uvádím popis některých možných činností: Jenou ze základních činností sociálního pedagoga je *prevence*. V oblasti prevence sehrává sociální pedagog velmi výraznou roli. Jedná se o prevenci všeobecnou, selektivní, indikovanou, ale také primární a sekundární. Spolupracuje v prevencích s metodikem prevence a působí na žáky v rozšířeném prostoru nad rámec minimálního preventivního programu. Na kolektivy tříd je směřována primární a selektivní prevence s vyhlídkou zabránit rozvoji rizikového chování, jako například užívání návykových látek či šikana) a také k posílení sociálních dovedností. Ostatní typy prevence jsou používány při řešení situací s ohroženými dětmi, potýkajícími se s rizikovými faktory, kde je potřeba už zapojit i další odborníky (Miovský a kol., 2015). Při realizaci těchto postupů jsou sociálním pedagogem využívány sociálně-výchovné metody

práce, které jsou samy o sobě preventivní. Mezi ně patří mimo jiné například metoda rozhovoru, metoda inscenační, pedagogizace prostředí a nejrůznější formy her (Kraus, 2014).

V oblasti prevence je vztah mezi sociálním pedagogem a žákem založen na důvěře a respektu. Nejedná se tedy ze strany sociálního pedagoga o žádné zákazy, příkazy či moralizování. Základem je dostatečné množství předaných informací o dané problematice, jako je rizikové chování, návykové látky apod. Cílem je pak utváření žádoucích hodnot, které reflektují společenské normy a jsou založeny na vlastním přesvědčení žáků o správnosti či nesprávnosti daného chování (Niklová, 2020).

Využití jednotlivých preventivních programů je nutno mít podloženo absolvováním daného kurzu pro práci s programem. Ze strany sociálního pedagoga je možno používat i vlastní programy, které si přizpůsobí potřebám dané třídy či jednotlivcům. V těchto programech se lze zaměřovat na téma finanční zodpovědnosti, rizikového sexuálního chování, sociálních vztahů, závislostí, práce s vlastním tělem atd.

Při možnosti pracovat s rodinou působí sociální pedagog preventivně i na zákonné zástupce žáka. Touto aktivitou tak snižuje míru záškoláctví, vysokou absenci, zlepšuje úspěšnost žáků a maximálně je podporuje v jejich rozvoji (Červeňáková a kol., 2019). Sociální pedagog je pro rodiče důvěryhodnou osobou, která jim přináší bez odsuzování porozumění a vyhýbá se odsuzování. Nabízí rodině pomoc v podobě poradenství, nabízí možnosti řešení rizikového chování a ovlivňuje rodiče v přístupu a náhledu na vzdělávání jejich dětí (Kunčaková, 2021). To uceluje proces prevence a má pozitivní vliv na snížení školní neúspěšnosti a posílení vzdělávání.

Dále se sociální pedagog může setkat s *intervencí a krizovou intervencí*, která může být definována jako pomoc člověku v ohrožující, krizové situaci a tento jedinec nemá schopnost si s danou situací poradit sám. Krize je vnímána značně subjektivně. Rozsah krize ovlivňuje rozsah intervence. Pohled na různé situace se může značně lišit. Pro některé jedince je odloučení rodičů stresující, pro jiné jedince představuje vyproštění z každodenních neshod (Špatenková a kol., 2017).

Intervenci je možno definovat jako odborný, akutní zásah do interních záležitostí jednotlivce či skupiny (Kolář, 2012).

Sociální pedagog intervenuje v rozmanitých sférách, které ve školním prostředí vzniknou, kdy využívá intervenci jak individuální, tak skupinovou. Nevhodné chování žáka či třídního kolektivu bývá nejčastější příčinou zásahu sociálního pedagoga, kdy je potřeba

poukázat na špatné vztahy ve skupině a připravit opatření, aby se situace nezhoršovala a vztahy se tak mohly upravit (Kunčaková, 2021).

Ve školním prostředí a kolektivech lze využít profesionální intervenci ze strany organizace Semiramis, která ji realizuje pomocí intervenčních programů využívaných v náročnějších situacích.

Pedagogická intervence je zaměřena na oblast učení, zvládnutí vzdělávacích obsahů a řešení problémů. Je přizpůsobována aktuálním a akutním potřebám žáků.

Sociálně pedagogická intervence dostává své místo, i když není zcela tak rozšířeným termínem. Velmi významně reaguje na sociálně znevýhodněné prostředí, které většinou snižuje žakovy možnosti v oblasti vzdělávání, úspěšnosti ve škole. Sociálně pedagogická intervence může být taktéž kombinovaná, kdy je zapotřebí spolupráce více účastníků, a to školy, školského zařízení, OSPOD, neziskové organizace apod., kteří působí na rodinu celistvě za cílem zlepšení situace pro dítě (Macků, Piorecký, 2014).

S krizovou intervencí pracuje stejně jako sociální pedagog také mnoho pomáhajících profesí. Sociální pedagog disponuje kompetencemi rozpoznat pohotově krizovou situaci, rychle a kvalitně zasáhnout, nabídnout podporu a pomoc a stabilizovat situaci. Aby dobře zvládl krizovou kompetenci, potřebuje znát žáka a jeho rodinnou situaci a zázemí (Červeňáková a kol., 2019).

Krize dětí jsou značné, i když nemusí být hned viditelné. Gubicová a kol. (2022) popisují, že problémy žáků nejčastěji souvisí s rodinnou situací, ať už se jedná rozvod rodičů, nové manželství jednoho z rodičů či o odchod některého z rodičů ze společné domácnosti. Stejně tak mezi časté krize může patřit násilí, ostrakismus, sebepoškození, sebevražda, šikana a mnoho dalších. V této chvíli přichází na řadu pomoc sociálního pedagoga, jelikož poškozený si většinou sám neví rady a nedokáže si s danou situací poradit.

Možnost intervenovat a řešit dané problémy žáků a dalších činitelů závisí na zachycení problému a jeho následné analýze.

K tomuto využívá sociální pedagog *depistáž*. Jak depistáž, tak *diagnostika* jsou neodmyslitelným nástrojem sociálního pedagoga, jelikož díky těmto metodám je sociální pedagog schopen přizpůsobit preventivní či intervenční programy pro jednotlivé žáky nebo pro třídní kolektivy.

Depistáž lze označit také pojmem screening. Definujeme ji jako hledání dané skupiny jedinců (Kroupová, 2016). O depistáži se strany sociálního pedagoga jsou jen velmi skromné zmínky. I tak je uváděna jako jedna z daných metod práce sociálního pedagoga (Asociace vzdělavatelů sociální pedagogiky, 2019). Tím, že sociální pedagog „pátrá“ po

žácích ze zanedbávaného, ohrožujícího a znevýhodněného prostředí, můžeme tvrdit, že depistáž vykonává. Sociální pedagog poté na tyto žáky zaměřuje svoji pozornost a svoji práci (Asociace sociálních pedagogů, 2023).

Diagnostika je sociálnímu pedagogovi připisována při práci s třídním klimatem a s prací na vztazích mezi jednotlivými žáky třídního kolektivu. Stejně tak sociální pedagog využívá diagnostiku při práci s jednotlivými žáky, kdy pro tyto potřeby využívá různé nástroje. Nejzákladnější diagnostikou je pozorování žáka při rozhovoru. Také má možnost v případě potřeby použít sociometrickou metodu, která je využívána pro rozbor vztahů v třídním kolektivu. Tyto speciální metody jsou využívány při preventivních programech a naplňují úlohu jak preventivní, tak depistážní a diagnostickou. Diagnostiku speciální pedagog využívá také v rodinných prostředích (Červeňáková a kol., 2019).

Důležitá je také *poradenská a konzultační činnost*. Tyto aktivity má sociální pedagog možnost nabízet žákům, celým rodinám žáků či pedagogickým pracovníkům školy. V těchto aktivitách hraje největší roli podpora žáka, a to v co možná největším rozsahu. Stejně tak může podpořit pedagogy v práci s žáky.

Sociální pedagog nabízí pomoc všem žákům, a to v rámci nápravy výchovně-vzdělávacích otázek, jako jsou například školní úspěšnost, výchovné obtíže, konflikty ve třídních kolektivech, v otázkách partnerských či osobních, ale také v rámci volnočasových aktivit, zdravého životního stylu apod. Také je možnost poskytovat žákům tzv. kariérní poradenství (ASOCP, 2003).

Sociální pedagog svou pomoc nabízí také celému pedagogickému sboru, od učitelů až po vychovatele či asistenty pedagoga, a to v oblastech prevence či smyslu pedagogického působení, až po správné postupy v rámci rizikového chování žáků. Tento přístup k dalším pedagogickým pracovníkům školy přináší pozitivní náhled jakožto prevence před syndromem vyhoření.

Taktéž může práci sociálního pedagoga využít rodina žáka. Tato služba je využívána v rámci terénních prací, a to přímo v prostředí rodinném nebo také přímo na pracovišti sociálního pedagoga ve škole. Sociální pedagog může s rodinou řešit špatnou sociální či ekonomickou situaci, školní neúspěch, výchovné problémy žáka nebo jeho rizikové chování. Dalšími problémy, na kterých sociální pedagog spolupracuje společně s rodinou žáka, jsou špatné vztahy v třídním kolektivu, zanedbaná školní docházka, ale také pomáhá rodičům najít správnou cestu k práci s žáky se speciálními vzdělávacími problémy (ASOCP, 2023).

Dle §7 Vyhlášky č. 72/2005 Sb. *O poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních* sociální pedagog poskytuje vzhledem ke svým

kompetencím a vykonávaným činnostem různé poradenské služby, a to v bodech a), c) až j) a následně l) až m). Jde o poskytování podpůrných opatření, a to v oblastech práce se žáky, kteří mají speciální vzdělávací potřeby, v prevenci školní neúspěšnosti, v oblasti kariérového poradenství, která obnáší informační, poradenskou i vzdělávací podporu k volbě vhodného profesionálního uplatnění, začlenění žáků z jiných kultur či odlišných sociálních podmínek, ale také se jedná o podporu nadaných a mimořádně nadaných žáků, dlouhodobý a intenzivní dohled nad žáky s výchovnými nebo vzdělávacími problémy. Důležitý je také rychlý zásah při individuálních problémech či problémech třídních i preventivní činnost k předcházení rizikového chování.

Využívá také *terénní práce* s rodinou. Tyto terénní práce ze strany sociálního pedagoga jsou jedním z podnětů k záměně se sociálním pracovníkem. Při prvním pohledu na činnosti sociálního pedagoga a sociálního pracovníka se tato práce může zdát totožná. Také je často sociální pedagogika považována za teorii a sociální práce za praxi totožného pracovního oboru. Avšak při prostudování jednotlivých kritérií zjistíme, že se přece jen liší.

Terénní práce se u sociálního pedagoga objevují převážně u rodin žáků, kteří mají jisté problémy, ať už to výchovné či jiné. Může mezi ně patřit vysoká absence, až záškoláctví, návykové látky nebo nevhodné chování v prostředí školy (Červeňáková, 2019).

Terénní práce ze strany sociálního pedagoga je využívána jako sociální šetření v rodinném prostředí. Důvodem je rozšíření si informací a náhledu na rodinu, na jejich situaci a životní zázemí. Informace z tohoto šetření jsou dále používány při práci s žákem, případně rodinou žáka a k nastavení určitých podmínek a pravidel práce s daným dítětem (ASOCP, 2023). Není možné bez informací učinit závěr. Informacemi získanými terénní prací sociálního pedagoga může škola předejít školní neúspěšnosti žáka nebo se o to alespoň pokusit. Návštěva sociálního pedagoga v rodině bývá zpravidla prvním intenzivnějším kontaktem rodiny a školy. I zde musí sociální pedagog pracovat s vybudováním důvěry, s motivací ke vzdělání a s nabídkou pomoci k lepšímu životnímu stylu (Nedělníková a kol. 2008). Sociální pedagog určitě nesupluje práci sociálního pracovníka či sociálních služeb. Je ale možné, že si žák či rodina vytvoří k sociálnímu pedagogovi určitou důvěru a na té je poté možno stavět (ASOCP, 2023).

Metodická podpora pedagogických pracovníků ze strany sociálního pedagoga je byla zmíněna již v kapitole konzultační a poradenské činnosti. Má však mnohem větší rozpětí, než by se mohlo zdát.

Ze strany sociálního pedagoga je pomoc pedagogickým pracovníkům poskytována především v oblasti práce s vyloučenými dětmi ze sociálně znevýhodněných lokalit (Čerešňáková a kol., 2019).

Pravdou však je, že skutečnost je jiná. Pomoc je poskytována i v případě rizikového chování žáků, při nutnosti úpravy hodnocení žáka, práce s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami nebo při řešení nevhodného třídního klimatu v jednotlivých třídách. Sociální pedagog může podpořit pedagoga i situacích, kdy s dítětem řeší věci osobní, které jistým způsobem zasahují do chodu školní docházky či prospěchu, a to například rozvod rodičů, úmrtí člena rodiny.

Prostřednictvím sociálního pedagoga probíhá také další vzdělávání pedagogů, a to prostřednictvím předávání informací o nových poznatcích v oblasti užívání návykových látek, o nových formách rizikového chování žáků či nových způsobech sebepoškozování. Díky tomuto metodickému vedení ze strany sociálního pedagoga mohou pedagogové lépe odhalovat případně nastalé problémy (AVSP, 2020). Také určitá forma prevence může být brána jako působení na pedagogické pracovníky. Samostatné a správné řešení problémů může být u pedagogů navozeno v rámci interaktivních skupin, jako jsou například supervize (Červeňáková, 2019).

V nynější době se uvažuje o obnovení pozice uvádějícího pedagoga, což nabízí prostor pro práci i sociálnímu pedagogovi. Sociální pedagog samozřejmě není poradcem pro daný obor, aprobaci, ale metodická podpora učitele v oblasti práce s žáky, kteří se potýkají s kázeňskými problémy, je na místě (MŠMT, nedat.).

Ze zkušeností mnohých sociálních pedagogů se však v praxi objevují situace, kdy je sociální pedagog využíván řediteli škol na suplování různých předmětů, aby tím ulehčil jiným učitelům. Tuto činnost se snaží zahrnout do metodické podpory pedagogů. Sociální pedagog však není aprobován k vedení předmětů. Zcela jistě by toto probíhat nemělo a sociální pedagog by se měl věnovat své oblasti.

V rámci výkonu své pracovní činnosti je pro sociálního pedagoga důležitý kontakt a komunikace s nejrůznějšími subjekty. Patří mezi ně středisko výchovné péče (SVP), pedagogicko-psychologické poradny (PPP), speciálně pedagogická centra (SPC), s odbory sociálně-právní ochrany dětí (OSPOD), pediatři, sociální služby, státní zastupitelství, probační a mediační služby, policie ČR, nízkoprahová zařízení pro děti a mládež (NZDM) a řada dalších (ASOCP, 2023).

Ve většině případů se schůzky s externími subjekty uskutečňují za účelem řešení již daných situací, a to například sociálních, existencionálních, ekonomických, právních,

prospěchových. Může se také jednat o problémy z osobního života žáka a jeho rodiny, pokud se nějakým způsobem odráží na vzdělávacích výsledcích dítěte či na jeho výchovných problémech. S odbory sociálně-právní ochrany dětí (OSPOD) komunikuje sociální pedagog většinou z důvodu vysoké absence žáka, záškoláctví nebo pro špatné zacházení s dítětem, popřípadě v ohrožení řádné výchovy dítěte zákonným zástupcem. V rámci preventivních aktivit a nastavení správných podmínek pro správný rozvoj dítěte probíhá spolupráce například s pedagogicko-psychologickými poradnami, se speciálně pedagogickými centry. Komunikace s policií probíhá v případech vysoké absence u dítěte, stejně jako s OSPOD a při podezření na páchaní trestného činu na osobu dítěte. S lékaři komunikuje sociální pedagog za ztížených podmínek, a to vzhledem k osobním údajům. Školou, respektive sociálním pedagogem jsou využívány také neziskové organizace nebo lektori, a to při šíření prevence (Červeňáková a kol., 2019).

S některými z těchto subjektů se sociální pedagog a vedení školy setkává při výchovných komisích a případových konferencích (ASOCP, 2023).

Sociální pedagog se také setkává s *přímou pedagogickou činností*, která je brána jako přímé vyučování, výchova, speciálně psychologická příprava či přímá pedagogicko-psychologická činnost, v jejímž důsledku dochází k přímému a záměrnému působení na jedince. Má tím docházet k výchově či vzdělávání. Mezi pedagogické pracovníky však v nynější době není stále sociální pedagog zařazen. Není však pochyb o tom, že přímou pedagogickou činností vykonává. Ať už je to klasická výuka, přímé výchovné působení na žáky nebo preventivní činnosti spojené s budováním sociálních dovedností (ASOCP, 2023).

Asociace vzdělavatelů sociálních pedagogů opakovaně podává návrhy na úpravu daného zákona.

„Sociálně pedagogická činnost je definována jako vzdělávací, osvětová, sociálně výchovná, preventivní podpůrná, reedukační, poradenská, diagnostická, koordinační, organizační a expertní činnost, která je realizována v rámci školy, školských zařízení a zařízení sociálních služeb. Jejich cílem je komplexní vytváření příznivých podmínek pro sociálně výchovné působení školy, školských zařízení a zařízení služeb, podpora procesů socializace a resocializace dětí a dospívajících z ohrožujícího, zanedbávajícího, nepodnětného a jinak znevýhodňujícího prostředí a terciální socializace a resocializace dospělých.“ (ASOCP, 2023)

1.2 Kompetence sociálního pedagoga

Pro naplnění pracovních kompetencí dané pozice je třeba dodržovat dané podmínky a mít k dané profesi jisté předpoklady. Je nutné sem začlenit také zkušenosti, znalosti, dovednosti, ale také postoje (Procházka, 2012).

Kraus (2008) kompetence vymezuje jako určité požadavky, které musí zahrnovat dané vědomosti a určitou škálu sociálních dovedností společně s profesionálně-etickou identitou.

Kompetence dělíme na profesní a osobnostní. Do profesních kompetencí řadíme oblast sociálně pedagogické činnosti, jako jsou kompetence komunikativní, diagnostické či sebehodnotící. Mezi kompetence osobnostní řadíme zodpovědnost, tvořivost, dovednost týmové spolupráce, reflexe, sociální vnímavost a také schopnost řešit problémy (Průcha, Mareš a Walterová, 2003).

Kompetence sociálního pedagoga dle Krause (2014) se ve školách dělí do tří oblastí. V první oblasti je to široký společensko-vědomostní základ, včetně znalostí z biomedicíny a sociální politiky, práva a práce. Patří tam také znalosti speciální. Ve druhé oblasti se poukazuje na rozsáhlé osvojení sociální komunikace a diagnostiky. Je potřeba, aby sociální pedagog zvládl práci s dokumentací a užíval metody sociálně pedagogické terapie a prevence. Měl by se zabývat také vytvářením projektů, asertivně řešit problémy a umět se zaměřit na konkrétní cíle a zájmy. Do poslední oblasti spadají osobnostní vlastnosti a jisté fyzické předpoklady. Jde o porozumění a citlivost v nejrůznějších životních situacích, v různých prostředích. Také je důležitá celková vyrovnanost, emocionální stabilita a sebekontrola.

Ve dřívějším titulu Kraus (2001) tyto kompetence dělil na informativní a formativní. Mezi informativní patřily veškeré vědomosti, které jsou všeobecné nebo speciální. Mezi všeobecné jsou řazeny základy pedagogiky, psychologie, sociologie, filozofie, biologie člověka, sociální politika, sociální práce a sociální práva. Mezi speciální vědomosti byla řazena sociální pedagogika, pedagogika volnočasová a speciální. Dále multikulturní výchova, komunikace v oblasti teoretické a organizační schopnosti. Formativní kompetence dělí autor na dvě skupiny, a to na dovednosti a osobnostní vlastnosti. Dovednosti jsou dále opět děleny na další tři skupiny.

Práce sociálního pedagoga by měla být plná empatie, pochopení problémů přicházejících od žáků, dovedností naslouchat. Sociální pedagog by měl důvěryhodně vystupovat, měl by navozovat příjemné klima a v různých prostředích i situacích zbavovat

žáky obav. Sociální pedagog nesmí při výkonu své profese klienty mentorovat či moralizovat. Naopak by měl svým přístupem podpořit silné stránky jedince. Svým přístupem by měl přesvědčit žáky o tom, že není jedním z řady učitelů a že jej mohou vnímat jako osobu podporující, ne autoritativní (Kraus, 2014).

Bendl (2016) spatřuje zaměření speciální pedagogiky jako vyrovnanost individuální a sociální stránky. Dle něj jde o záměr harmonizovat individualismus s kolektivismem, a to za účelem snahy, aby byl každý člověk prospěšný jak sobě, tak i dalším lidem a společnosti. Na tuto činnost by mělo být zaměřeno působení sociálního pedagoga ve škole. Sociální pedagog je jednou z těch osob, která se svojí činností podílí jak na naplnění potřeb jednotlivců, tak školy jako společenské instituce.

V Polsku je pozice sociálního pedagoga již stabilní, ale stále se formují a rozvíjejí jeho **kompetence** s postupným vyvíjením společnosti. Sociální pedagog v Polsku pracuje s problémy a potřebami žáků, školy, lokálních prostředí a zaměřuje se na nepodnětné prostředí a nízký sociální status rodin, zaměřuje se na spolupráci mezi institucemi a odborníky z různých oborů, kteří přispívají k příznivému rozvoji žáka. Dále poskytuje cílenou intervenci žákům, rodině, skupině. Všechny ty se také snaží zapojit do preventivních aktivit a programů, které koordinuje a realizuje (Słoma, 2001).

Autorka Bakošová (2005) kompetence sociálního pedagoga zakotvila do dvou skupin. Jsou to kompetence **všeobecné**, kam patří pomoc všem lidem, jako jsou děti, mládež, rodiče a individuální dospělí. Tato kompetence má vést ke zlepšení socializace a dosavadní úrovně života, a to pomocí vzdělávání, výchovy a preventivních činností.

Dále jsou to dle Bakošové kompetence **specifické**, které dále rozdělila do pěti kategorií.

Kompetence výchovy a vzdělávání, sebevýchovy a sebevzdělávání – ve škole je sociální pedagog brán jako vzdělavatel a vychovatel. Své kompetence využívá především ve vzdělávání, ale také sebevzdělávání, ve výchově a převýchově. Svojí vědecko-výzkumnou činností se podílí na ukotvení teorií a sociální pedagogiky, ke které je zapotřebí studium jak domácí, tak zahraniční literatury.

Kompetence převýchovy – cílem by neměl být nátlak, ale hlavně pomoc a metody nápravy porušených či nevyvinutých funkcí, takzvané reedukace. Kvalifikovaný pedagog je vybaven nezbytnými kompetencemi k rozpoznání odchýlení od norem v sociální, emoční, mravní sféře. Stejně tak musí umět zasáhnout v situacích kriminální činnosti, mravní narušení a patologických záležitostech a tyto situace rozpoznat.

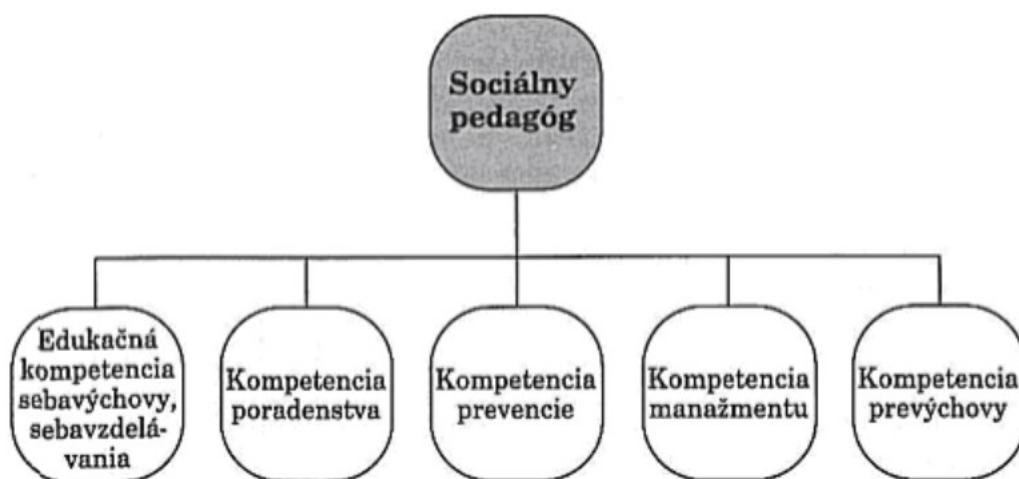
Kompetence poradenství – zde si dává sociální pedagogika za úkol najít nejvhodnější možnosti pedagogické intervence, k tomu také vytvářet preventivní programy, skupinové i individuální. Poradenství není určeno jen žákům či osobám potřebným, ale ve školství z velké části pedagogickým pracovníkům, z důvodu předcházení možnému syndromu vyhoření, formou psychohygieny. Dále se poradenství zaměřuje na rodiče žáků, kde je často zapotřebí určit správný směr výchovy a správného vývoje dítěte.

Kompetence prevence a intervence – z velké části se jedná o prevenci primární a sekundární, s cílem zamezit nejruznějším sociálním případům. Dále má za úkol působit v prevenci vůči předsudkům v oblasti národnostních menšin, drogově závislých a osob bez příštřeší. Prevence sekundární se zaměřuje na osoby vyskytující se v rizikovém prostředí. Snaží se je naučit upevňovat správné vzorce chování a tím jim ukazuje výhody.

Manažerské kompetence – zdánlivě méně důležitým posláním sociálního pedagoga je jednání s širokým spektrem institucí, organizací, ale také lidí v řešení nejruznějších situací. K tomu jsou zapotřebí dobré komunikační a organizační schopnosti a dovednosti.

Procházka (2012) uvádí profesní kompetence a předpoklady v oblastech angažovanosti a možné realizace sociálního pedagoga.

Zabývá se **kompetencemi oborovými**, kde se jedná o přivlastnění si vědeckých základů daného oboru. To sociálnímu pedagogovi umožní pochopení nastalých situací, lepší orientaci a objevování řešení a cest. Další je **kompetence komunikativní**, která je základní pro vybudování si vztahu k daným osobám, otevírá cestu k pochopení i pro samotného sociálního pedagoga. **Kompetence psychologicko-poradenská** spočívá ve vytváření příznivého emocionálního, sociálního a pracovního prostředí, v motivaci klientů, ale také v sebevýchově, poznávání a aktivizaci. Dále zmiňuje **kompetence řídicí a organizační**, kde je zapotřebí udržovat ve vykonávání profese daný řád a systém a umět naplánovat jak vlastní, tak další činnosti. Zmiňuje dále **kompetenci diagnostickou a intervenční**, jež spočívá v tom, že sociální pedagog porozumí tomu, jak se klient cítí, jak myslí, jak se chová, a najde způsob, jak mu co nejučinněji pomoci. Poslední uvedenou je **kompetence reflexe vlastní činnosti** – umět zanalyzovat vlastní práci a popřípadě vyvodit dopady.



Obrázek 3 - Zdroj: Bakošová, Z. Sociálna pedagogika jako životná pomoc (2008)

Kompetence jsou obsaženy také v šablonách v Operačním programu Výzkum, vývoj a vzdělávání pro období 2014-2020 ve specifikaci personální podpory sociálního pedagoga. Mimo již zmíněné kompetence od autorky Bakošové a Procházky jsou doplněny ještě o několik jiných bodů. Pro příklad uvádím pomoc rodinám se špatnými podmínkami pro realizaci domácí přípravy, to znamená doučování buďto na klasickou výuku, nebo na případné přijímací zkoušky. Dále může zprostředkovávat kariérní poradenství, kde je potřeba spolupracovat i s ostatními pedagogickými pracovníky, ale i organizacemi. V případě, že se jedná o žáky romské, nabízí se spolupráce s Drom – romské středisko či IQ Roma servis. Je koordinátorem mentorských programů, besed, exkurzí.

1.3 Legislativa

Legislativní ukotvení sociálního pedagoga v České republice stále není. Z toho důvodu se sociální pedagog ve školství vyskytuje zejména na pozicích pedagogů volného času, vychovatelů a asistentů pedagoga. Dle Krause (2014) je charakteristika této profese pouze modelová. V žádném ze zákonů nenajdeme pojem „sociální pedagog“. Pouze poukazují na jeho možné uplatnění na jiných pozicích.

Zákon č. 563/2004 Sb. O pedagogických pracovnících neuvádí sociálního pedagoga jako pedagogického pracovníka. „Pedagogický pracovník je ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělaného, který uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu. Pedagogickým pracovníkem je učitel, pedagog v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, vychovatel, speciální

pedagog, psycholog, pedagog volného času, asistent pedagoga, trenér, metodik prevence v pedagogicko-psychologické poradně, vedoucí pedagogický pracovník.“

Sociální pedagog může být pedagogickým pracovníkem za předpokladu, že vykonává pozice výše zmíněné zákonem. Jsou to pedagog volného času podle §17, vychovatel podle §16 či asistent pedagoga § 20. Dle zákona je sociální pedagog k výkonu těchto pozic kompetentní. Dále tento zákon zmiňuje, že sociální pedagog dle §16 odst. 2 nemůže působit na pozici vychovatele vykonávajícího přímou pedagogickou činnost ve školském výchovném a ubytovacím zařízení, ve školském zařízení vykonávajícím výchovu ústavní nebo ochrannou nebo v ústavu pro preventivní výchovnou péči. Zde je pro něj dosažené vzdělání sociálního pedagoga nedostačující.

Novelou zákona č. 108/2006 Sb. O sociálních službách je sociální pedagog způsobilý k vykonávání profese sociálního pracovníka. Ukotvit pozici sociálního pedagoga zmiňuje jako nutnost ve svém titulu Šimáčková Laurenčíková (2015), která chápe sociálního pedagoga jako součást pedagogických pracovníků, který odborně vykonává svoji pozici a který má být ve škole uznáván jako pedagogický pracovník pro řešení nečekaných situací ve škole. Podobný názor má již z dřívější literatury i Plšková (2012), která vnímá sociálního pedagoga jako rovnocenného partnera pro psychologa, speciálního pedagoga, učitele, vychovatele a další. I když je tento titul napsán před jedenácti lety, stále se za tuto dobu nic nezměnilo, i když snahy přicházejí neustále. Pokud by byl sociální pedagog zařazen mezi pedagogické pracovníky, bylo by možno lépe rozložit ve škole služby v psycho-sociálně-preventivním charakteru. Škola by měla být prostorem, který dokáže dostatečně rychle reagovat na možné vzniklé problémy, ať už spojené se školou nebo s problémy v rodinném prostředí v souvislosti s neschopností rodiny vykonávat výchovnou činnost nebo se špatnou sociálně-ekonomickou situací rodiny. Sociální pedagog by měl mít dostatečný čas na řešení jednotlivých situací, z důvodu nepřehlédnutí a nezanedbání věcí podstatných.

Problémem je také již zmiňovaná kontinuita pozice. Pozice sociálního pedagoga je financována pomocí projektů. Proto není jednoduché sociálního pedagoga v pozici udržet, jelikož s končícím projektem zaniká také jeho místo, respektive finanční podpora. Absence sociálního pedagoga v katalogu prací způsobuje velké nesrovnalosti v zařazení jeho pozice do platových tabulek, které mají zásadní vliv na platovou třídu a z toho vyplývající plat. Pozice je vzhledem k pracovnímu obsahu a dosaženému vzdělání velmi podhodnocena. Dle nynější regulace nemá sociální pedagog nárok ani na odměny.

Malá osvěta MŠMT způsobuje neinformovanost ředitelů škol a pedagogických pracovníků v celé republice. Je důležité vytváření metodických doporučení přímo pro pozici sociálního pedagoga (ASOCP, 2023).

„Na základě dlouhodobých doporučení odborné veřejnosti zahrnuje Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy pozici sociálního pedagoga do svých strategických a koncepčních dokumentů. Pozice sociálního pedagoga je explicitně zmíněna v Národním akčním plánu inkluzivního vzdělávání ve vazbě na personální zajištění inkluze. Zavedení sociálního pedagoga je rovněž doporučeno ve vládním dokumentu Strategie boje proti sociálnímu vyloučení.“ (Hladík, Petrenko, 2021)

Časopis Sociální pedagogika (2023) udává deset důvodů, proč by měl být sociální pedagog v zákoně o pedagogických pracovnících:

- sociální pedagog vykonává pedagogickou činnost,
- eso v rukávu, které hasí problémy,
- ve školách chybí prevence i intervence,
- jednoznačná pedagogická pozice,
- sociální pedagogika reflektuje aktuální potřeby společnosti a je schopna se jim v časoprostoru přizpůsobit,
- vědecká disciplína s letitou tradicí,
- vysokoškolský studijní program sociální pedagogika je řazen NPI do kategorie oborů Vzdělávání a výchova,
- projektové nastavení je problematické,
- odborné společnosti, dosavadní studie a výzkumy jsou jednoznačně pro zavedení,
- školy sociální pedagogy chtějí.

Jinak je tomu v okolních státech, kde již má pozice sociálního pedagoga své místo. V Polsku v současné době sice není regulovaná pozice sociálního pedagoga přímo pod tímto názvem, ale již od roku 2003 existuje pozice školního pedagoga, která je legislativně ukotvena a shoduje se s pozicí sociálního pedagoga (Wysocka, 2022). K dalším státům, které je nutno zmínit, patří Itálie, kde má sociální pedagog své plnohodnotné místo, a to pod názvem L'educatore professionale socio-pedagogico. Taktéž ve Švýcarsku je pozice již začleněna a nazývá se Éducateurs sociaux. Se stejným problémem začlenění sociálního

pedagoga do zákona o pedagogických pracovnících se potýká také Španělsko (Calderón, 2014; Úcar, 2021).

Pozice sociálního pedagoga se různí i v jednotlivých státech. Při pohledu na uplatnění sociálních pedagogů v nich, případně na vytváření pracovních pozic sociálního pedagoga a jejich včlenění mezi další pracovní pozice, je na první pohled viditelné, že v evropských státech přetrvávají velké rozpory (Calderón, 2014).

V Kanadě či USA je pozice sociálního pedagoga, potažmo sociálního pracovníka mnohaletou samozřejmostí. Také v Rusku je tato pozice již ukotvena a je tam kladen důraz na zlepšení postavení tohoto pracovníka. Kompetence v oblasti sociální práce mají v Rusku posíleny, to znamená, že mají možnost vést individuální terapie v případě problémového dítěte s jeho rodinou. Sociální pedagog zde má za úkol také mapovat riziková místa, jako jsou například místa, kde je k dostání alkohol či jiné návykové látky. Podobně je to s uplatněním sociálního pedagoga také na Ukrajině, kde je každá škola povinna mít psychologa nebo sociálního pedagoga. Tato pozice zde spadá pod psychologické služby. Další zemí, kde má sociální pedagog své místo, je Polsko, kde je jedním z nejznámějších představitelů Ryszard Wroczyński. Zde je jeho pozice nazývána školním pedagogem. Na Slovensku je sociální pedagog již také uznanou profesí – i když máme se Slovenskem společnou historii a začátky, Slovensko je přece jen už o něco dál než my. Velmi výrazně si sociálního pedagoga cení v Německu, kde mu přikládají velký význam, a to v oblasti zapojování dětí z odlišných či vyloučených lokalit. Také má výrazný prostor pro preventivní programy, mentorování či intervenci.

Dalším státem, který zcela jistě stojí za připomenutí, je Dánsko, kde pozice sociálního pedagoga vznikla sloučením tří samostatných oborů, a to předškolní pedagogiky, pedagogiky volného času i sociální pedagogiky (Moravec a kol., 2015).

Etablování pozice sociálního pedagoga má již několik let za svůj cíl i **Asociace vzdělavatelů v sociální pedagogice**. Předsedou Asociace vzdělavatelů v sociální pedagogice je doc. Mgr. Jakub Hladík, Ph.D. Asociace zásadním způsobem zpracovává návrhy na legislativní změny a snaží se přímo definovat pozici sociálního pedagoga ve školském systému. Asociace vzdělavatelů v sociální pedagogice vznikla v dubnu roku 2013 v Olomouci. Jde o neziskové sdružení fyzických i právnických osob ustanovené ve smyslu zákona 83/1990 Sb. O sdružování občanů. Tito členové se také podílejí na vzdělávání v oboru Sociální pedagogika. Působení Asociace je upraveno stanovami. Nejzásadnějším cílem Asociace je vydobytí pozice sociálního pedagoga v zákoně o pedagogických pracovnících a jeho začlenění do katalogu prací. V roce 2019 vznikla metodika pro školní

sociální pedagogy, která jeho činnost popisuje, a to i s příklady dobré praxe, návrhů dokumentace (Červeňáková, 2019).

Další organizací, která se zapojuje o začlenění pozice sociálního pedagoga, je **Asociace sociálních pedagogů**, jež vznikla v roce 2022. Předsedou Asociace sociálních pedagogů je Mgr. Jiří Daněk, který působí jako sociální pedagog s dlouholetou praxí. Tuto pozici vykonává na základní škole v Přerově. Zároveň také vykonává funkci vedoucího školního poradenského pracoviště a je členem školské rady.

Mezi členy Asociace sociálních pedagogů patří akademičtí pracovníci z kateder sociální pedagogiky, odborníci ze školní praxe, studenti, odborníci ze školní praxe, ale také pedagogové působící na školách. Její členové naplňují cíle asociace a usilují o zvýšení povědomí o poslání, obsahu práce sociálního pedagoga a zvyšování jeho prestiže. Komunikují s politiky i jinými činiteli, kteří jsou schopni ovlivnit politiku v okruhu zájmu.

2 SOCIÁLNÍ PEDAGOG A RODIČE

Kapitola o sociálním pedagogovi a rodičích je důležitá z pohledu jejich spolupráce, komunikace a celkového propojení. Když už se podaří sociálního pedagoga do poradenské pozice na základní škole implementovat, jsou právě tyto oblasti stěžejní pro jeho výkon práce.

Základním článkem pro výchovu je rodina. Je však zapotřebí rozlišovat různá prostředí pro výchovu, a to právě v rodinách. Rodinou je míněno základní sociální prostředí. Rodina jedinci určuje, jakým člověkem bude a jakým směrem se bude jeho život posouvat (Klein, Rosický, 2010).

Rodina jako základní socializační činitel má být pro dítě vzorem. Učí se zde řešit nastalé situace, hledá v těchto řešeních určité vzorce a ty si nějakým způsobem ukládá pro další možné situace. Tyto vzorce však nejsou vždy žádoucí a tím se poté jedinec dostává do špatného postavení vůči přijetí do společnosti. Právě pro tyto případy, kde se rodiny potýkají s nejrůznějšími patologickými jevy, jsou využíváni odborní pracovníci. Situace, kterým je dítě vystavováno, se přenáší jak do jeho vzdělávacího procesu, tak do chování i postojů k lidem v jeho okolí, ať už se jedná o vrstevníky, učitele či jiné dospělé osoby. Zde je místo pro sociálního pedagoga a jeho spolupráci a komunikaci s rodiči, aby byly odhaleny příčiny. Je klíčové chování žáka pochopit. Sociální pedagog zde může hrát zásadní roli, kdy může spolupracovat jak s dítětem, tak s jeho rodiči. Navedení na správnou cestu a podání pomocné ruky je pro rodiče a rodinu zásadní.

Úkolem sociálního pedagoga v tomto ohledu je správný cit pro komunikaci mezi rodinou a školou, umění předávat informace citlivě, ale výstižně. Pro sociálního pedagoga je přitom důležité chránit zájmy samotného dítěte.

2.1 Rodina jako socializační činitel

V případě zakázky sociálnímu pedagogovi, kdy má navázat spolupráci s rodiči, je nejdůležitější navázání oboustranné komunikace a bezpochyby i důvěry, která je pro správné a efektivní vykonávání profese sociálního pedagoga zásadní. Sociální pedagog vytváří jakýsi pomyslný most mezi školou a rodiči, a může tak rodičům zprostředkovat informace, jak ve škole jejich dítě vystupuje a kde je třeba, aby se zapůsobilo.

Propojení mezi rodiči a školou je čím dál více žádanější z důvodů, které záporně působí jak na výchovné, tak vzdělávací procesy. Tyto problémy a překážky mají ve velké míře počátek v rodinném zázemí žáků, v jejich sociálním a kulturním prostředí. Řešení

takových problémů přebírá sociální pedagog. Používá na rodiče specifikované metody a postupy, jež jsou zaměřeny na zákonné zástupce, širší rodinu či komunitu (Hladík, Petrenko, 2021).

Rodina je organizačně velmi složitá, otevřená, adaptabilní a probíhá v ní výměna informací. Proto je fungování rodiny proměnlivé a dynamické. Z toho důvodu dochází ke změnám v komunikaci, ve vztazích, v chování.

Nejrůznějšími autory jsou v titulech uváděny diagnostické nástroje hodnotící funkce rodin, jejich úplnost a výchovné styly rodin, které se ve velké míře podílejí na tom, jakým způsobem bude nastalá spolupráce s rodiči z konkrétních rodin probíhat (Sobotková, 2007).

Rodina je vzorem pro dítě. Dítě si z těchto vzorů od rodičů odnáší hodnoty, sociální dovednosti, postoje a názory, které jej připravují na jeho budoucí život (Šulová, 2007).

Bakošová (2008) uvádí další směr působení rodiny, a to takový, že výchova by měla předat hlavně základy ve vztahu k sobě samému, k rodině, společnosti a přírodě. Poukazuje na dva různé pohledy na výchovné prostředí rodiny – širší a užší pojetí. V širším smyslu udává demografický, kulturní a ekonomický vliv. Také mezi ně řadí právě modely výchovy v rodině či životní styl. Na straně druhé pojetí užší, do kterého spadají všechny postoje ze smyslu širšího, ale připojuje důležitost vzájemného způsobem neboli interakce, důležitost cílů a výchovných stylů. Také je zde důležité dbát na pravidla a jejich dodržování. Lze tím chápat, že rodina má na budoucí život každé osoby podstatný vliv. Ovlivňuje ji v chování, v míře úsilí. To, co rodina běžně dělá, to, jak se k dětem rodiče chovají, jak hodnotí jejich výsledky, a to, zda je vůbec nějakým způsobem hodnotí, utváří v dítěti pocit, že někam patří. To vše ovlivňuje jeho životní nastavení.

Matějček již v dřívější publikaci popisoval, že výchovné postoje k dítěti jsou tvořeny ve velmi obtížném procesu, který je propojen s vývojem a celou osobností vychovávatele. Působí zde zkušenosti z dětství, vztah k rodičům, jeho vývoj po stránce citové i psychosociální, vzdělání a inteligence, ale také veškeré konflikty, úzkosti a napětí (1992).

Aby rodina plnohodnotně fungovala, je zapotřebí, aby plnila základní funkce. Jsou to funkce biologicko-reprodukční, emocionální, socializační a ekonomická (Dokoupilová, aj. 2017). **Funkce reprodukční** zabezpečuje pokračování rodu. V dnešní době je tato funkce upozaďována (Kraus, 2014). Další je **funkce emocionální**, kterou nelze ničím nahradit. Pocit bezpečí, jistoty a lásky je nezastupitelný (Kraus, 2014). **Funkce socializační** se může nazvat také jako výchovná, která nám dává za cíl připravit jedince na život ve společnosti.

Prostřednictvím této funkce by měly být předány normy, hodnoty a zvyklosti (Dokoupilová, aj. 2017). V neposlední řadě se jedná o **funkci ekonomickou**, která udává za povinnost obstarat rodinu po stránce materiální, a to v zajištění stravy, bydlení, oblečení apod. Počítají se sem také pomůcky školní a pracovní (Dokoupilová, aj. 2017).

Rodina se dělí podle funkčnosti na rodinu funkční, kdy jsou zajištěny všechny základní funkce a vývoj dítěte není ničím ohrožen. Dále jsou to rodiny dysfunkční, kdy nejsou některé funkce plněny zcela dostatečně, a rodiny afunkční, které nejsou schopny plnit základní funkce a dochází k negativnímu působení na vývoj dítěte a jeho celkovou socializaci (Matoušek, 2003).

To, jakým způsobem rodina funguje a zda se může ocitnout v situacích, kdy bude potřeba vyhledat odbornou pomoc od odborníků, zcela jistě ovlivňuje i to, o jaký typ rodiny se jedná.

Autor Matoušek (2005) uvádí několik typů rodin. Řadí mezi ně **rodinu perfekcionista**, kde rodiče vyžadují nadměrnou správnost chování, kdy jeho nedodržení vede až k úzkostem. **Rodinu egocentrickou** lze charakterizovat jako chladnou a dospělí se v převážné míře zajímají jen o své pracovní úspěchy. Často si to omlouvají finančním zabezpečením. Dále **rodiny asociální**, které pro nedostatek jak sociálních, tak hmotných potřeb neváhají překročit zákon. **Rodiny nepřiměřené (nezralé)**, kde rodiče předávají své povinnosti na rodiče své a jsou na nich závislí.

Další typy rodin přidává Procházka (2012). Mluví o **liberální rodině**, kde je výchovný styl brán jako protiklad stylu autoritářského. V liberální výchově je na jedince pohlíženo jako na osobu samostatnou, je podporována jeho svoboda. Právě **rodiny autoritářské** jsou charakteristické častými příkazy a zákazy a výchova je založena na trestech. Může se také objevit fyzické násilí. Dále je zmiňována **rodina přetížená**. Tento typ rodiny je charakterizován jako neschopný posoudit množství zátěže, kterou sám sobě nakládá.

Každý typ výše zmíněných rodin se může dostat do kontaktu se sociálním pedagogem, který se bude snažit hledat příčiny vzniklého problému, bude se snažit ho odstranit či alespoň eliminovat dopady nesprávného jednání, které ve velké míře pramení v samotné rodině.

„Za jednotlivými typy rodin bychom vždy měli vidět neopakovatelnost, unikátnost každého

rodinného systému. Mezi jednotlivými vyhraněnými typy rodin předpokládáme existenci řady nevyhraněných či přechodových a smíšených typů, takže většina rodin se k podstatě k „čistým“ typům zařadit nedá.“ (Sobotková, 2001)

I dle dalších zkušeností s rodinami a rozložení je možno rodinu dělit, a to dle úplnosti. Můžeme se tedy setkat s rodinou úplnou, která se skládá z matky, otce a dětí. V tomto typu rodiny žijí všichni členové pohromadě. Dalším typem je rodina neúplná. Tato rodina se vyznačuje chybějícím otcem či matkou, a to z důvodu odloučení, jako je porozvodový stav nebo úmrtí jednoho z nich.

Další dělení rodin je zohledňováno velikostí. Jsou to rodiny nukleární, což je soužití rodičů a dětí. Dále jsou to rodiny rozšířené, kam se přidávají například prarodiče a jejich další potomci.

Nejzásadnější dělení rodin z pohledu sociální pedagogiky, potažmo sociálního pedagoga je dělení podle funkčnosti. Jsou to rodiny *funkční*, plnící veškeré základní potřeby jednotlivých členů rodiny. Dále rodiny *dysfunkční*, které mají problém s řešením některých daných rodinných funkcí, a rodiny *afunkční*, což jsou rodiny neplnící funkce.

2.2 Práce a komunikace s rodinou

Pro sociálního pedagoga působícího na základní škole v poradenské pozici je prvořadá komunikace s rodinou. Jeho práce zaměřená na rodinu začíná v okamžiku, kdy se daná rodina nějakým způsobem začne vzdalovat od norem a projevuje se jako rodina nefunkční, které je zapotřebí pomoci. Primární je zde samozřejmě dítě – aby dosahovalo co možná nejlepších výsledků a aby bylo začleněno do školního prostředí, kolektivu a posouvalo se dál.

Pokud už byly spatřeny nedostatky a sociální pedagog začíná s rodinou pracovat, prvotním krokem by měla být takzvaná sanace rodiny. Jedná se o podporu fungování a následného zachování rodiny metodou preventivní práce s danou rodinou. Je potřeba dětem v tomto prostředí a v těchto rodinách zprostředkovat samozřejmý vývoj v jejich běžném prostředí (Matoušek, 2008).

Důležité je, aby rodina dostala komplexní informace o možnostech a metodách práce s jejich dítětem.

Pokud chceme pracovat s celou rodinou a postupně si ji zmapovat, je potřeba, aby byli do procesu zapojeni všichni, ať už se jedná o dítě, rodiče či jiné členy blízké rodiny, kteří například žijí v jedné domácnosti. Stejně tak je potřeba mít přehled o celé jejich rodinné situaci. Jen tak se dá plnohodnotně pomoci. Velmi často se setkáváme se situací, kdy rodina

nevnímá problém u sebe, ale v celém okolí a oni se cítí být pouze obětmi. Jedná se o nějaký přenos disfunkčního modelu rodiny, který byl v rodině nastaven již dávno a může se přenášet z generace na generaci. V takovýchto rodinách absentuje motivace. V tomto případě je zde důležitá podpora sociálního pedagoga. Další důležitým krokem a cílem je, aby rodina měla na změně fungování a udržení nově nastavené cesty zájem. Každé sebemenší zaváhání je krokem k návratu do původní situace, a to v kterékoliv fázi. Proto je důležitá cílená a systematická práce (Matoušek, 2003).

Tato práce, potažmo komunikace se dělí do tří skupin. Jedná se o komunikaci osobní, jejímž obsahem jsou individuální konzultace a třídní schůzky. Za formu méně přímou je považována telefonická a mailová komunikace. Za nepřímou komunikaci jsou považovány písemné vzkazy v žákovských knížkách či informace od dítěte (Štech, Viktorová in Kollariková, 2010).

Rabušicová provedla s výzkumným týmem šetření, ze kterého vyplynulo, že nejčastějším způsobem komunikace jsou třídní schůzky, které jsou organizovány pouze několikrát během školního roku. Druhou nejčastější formou jsou již právě zmiňované zápisy v žákovských knížkách (Šed'ová in Rabušicová, 2004).

Dle Štěcha (2010) je nejčastější formou předávání informací právě ta nejméně vhodná komunikace a tou je předávání informací prostřednictvím žáka. Dítě nemusí předat informace ve zcela přesném znění, a navíc by tím nemělo být zatěžováno. Může se také stát, že může tuto situaci v extrémních situacích využít.

Pohled rodičů na školu se ve velké míře utváří očima dětí. Je velmi podstatné, jak se dítě o pobytu ve škole vyjadřuje. Také je ale nutné myslet na to, že nelze dbát jen na tvrzení dítěte. Proto je pravidelné setkávání, podpořené správně vybudovaným vztahem, potřebné (Štech, Viktorová in Kollariková, 2010).

Také způsoby práce sociálního pedagoga se při práci a komunikaci s rodinou mohou lišit. Může se pokusit uplatnit schopnost k převýchově, kterou si osvojil. Jedná se o proces náročný a dlouhodobý. Další nabídnutou možností ze strany sociálního pedagoga směrem k rodičům je konkrétní poradenství, kde je důležitá schopnost naslouchání a komunikace. Na místě je nabízení různých možností řešení dané situace, přičemž je na samotném klientovi, kterou z cest řešení si vybere (Bakošová, 2008).

Zásadní věcí při realizaci, setkání a rozhovorech s rodiči je důvěra, která může být často narušena a poznamenána špatnou zkušeností s jinými odborníky v této oblasti. Pokud se sociální pedagog při své práci rozhodne napojit rodinu na další organizace, je důležité, aby si jasně určil své pravomoci. Pokud by to tak učiněno nebylo, může se stát, že nesouhra

může v rodině, která je do procesu zapojena, způsobit ještě větší nepokoj. Je důležité si s rodinou určit cíle, na čem budou společně pracovat a jakou cestou půjdou. Někdy se stává, že rodina svým vystupováním a chováním jistým způsobem sociálního pedagoga testuje, i když ne úplně vědomě, a to je možná jeden ze způsobů získání důvěry. I když je pro nás důležité, aby si klient, v tomto případě rodina dítěte, udal nějaký cíl, je potřeba ho do jisté míry v těchto cílech mírnit a vrátet jej na reálnou cestu. Je zapotřebí ukázat a vyčlenit věci zásadní, jako je pravidelná docházka dítěte do školy, péče o čistotu, zdraví či zaměstnání rodičů (Matoušek a kol., 2005).

Veškeré tyto přístupy lze uplatňovat pomocí komunikace. Komunikací rozumíme vzájemné sdílení či přijímání informací. Zejména při práci s rodinou je potřeba využít komunikaci co možná nejefektivněji.

Známe také několik principů kvalitní komunikace, které by se měly dodržovat. Jedná se o informování – rodiče musí být informováni o tom, jak se jejich dítěti daří ve škole, ať už je to v oblasti výuky, či vztahů. Ve většině případů jsou informace předávány jen v případech, kdy se děje něco nevhodného, což by mělo být také přehodnoceno. Tím se stává učitel negativním článkem. Je potřeba předávat informace i o úspěších a výrazných stránkách žáka. Dalším z principů je **vysvětlování**, kdy rodiče musí pochopit a porozumět tomu, co se ve škole děje, jakými výkonovými metodami jsou děti vzdělávány. Rodiče se mnohdy stydí poprosit o radu či vysvětlení k nějakému vyučovacímu tématu. Pokud však nebudou vědět, jak své dítě v této oblasti doma připravit, stává se pro ně tato situace zoufalou. Je proto velmi záslužné, pokud učitel komunikuje s rodiči i na této bázi a předává informace o tom, jak mají v přípravě postupovat. Princip **pozorování** spočívá v tom, že rodiče by měli mít vzhled do skutečného školního života. K tomu nám mohou sloužit například dny otevřených dveří, i když je známo riziko ne úplně klasického chování dětí ve výuce. Dalším z principů je takzvaná **participace** spočívající v možnosti zapojení a pomoci pedagogům při akcích, ve výuce, ale také při poskytování zpětné vazby. Posledním je **princip rozhodování**, kdy mají mít i rodiče rozhodovací právo ve školních záležitostech a záležitostech výuky (Chvál a kol., 2020).

Byť by se to na první pohled nemuselo zdát a bavíme se zde o komunikaci a spolupráci obecného školského systému, pro úspěšnou a kvalitní spolupráci je třeba dodržovat zcela stejné postupy a principy také v pozici sociálního pedagoga.

„Naším úkolem je vytvořit školy přátelské k rodičům a domovy přátelské ke škole.“
(Joyce Epstein, Inclusive Schools Network)

Vališová (2011) uvádí, že konkrétně pedagogická komunikace má svá pravidla a svoji danou formu. Jsou v ní dány prostorové podmínky, cíle a pravidla. Ve školní komunikace mezi sociálním pedagogem a dítětem či rodiči je třeba čelit vzniklým komunikačním hranicím.

Z pohledu Rabušicové (2004) se největší množství komunikace mezi školou, potažmo sociálním pedagogem, uskutečňuje na individuální žádost rodičů. Dále udává, že úspěšná komunikace se odvíjí od mnoha faktorů. Uvádí například osobnostní vlastnosti jak rodičů, tak sociálního pedagoga, rodičovskou kvalifikaci, zda se jedná o školu na malé vesnici, kde se všichni znají, nebo se jedná o město a další.

Je důležité klást důraz na jakési partnerství v komunikaci. Když se sociálnímu pedagogovi za školu podaří do dané spolupráce rodiče zapojit, zcela jistě se zvýší také celková spolupráce. Má to také pozitivní dopad na žáka (Krejčová, 2005).

Důležitým faktem, který je potřeba, aby si uvědomil jak sociální pedagog, tak ostatní pracovníci školy, je, že rodiče nejsou ve školních procesech odborníky. Stejně tak je důležité si uvědomit, že hlavní je pro všechny dobro dítěte (Krejčová, 2005).

Sociální pedagog si musí být vědom toho, že je potřeba, aby toho věděl o rodině velké množství a s tím poté pracoval dál. Nejprve musí společně s rodiči najít daný spouštěč problémů, poté se musí pokusit nabídnout mu nějaké možnosti řešení a v neposlední řadě ho podpořit při realizaci. Je potřeba, aby s rodiči komunikoval na úrovni partnerské a nedával mu pocit méněcennosti.

Jak již bylo uvedeno, škola a rodina by měly být propojenými institucemi snažícími se o společný cíl, jakým je možné dítě posunout dál. To se týká jak společenské prestiže, tak vědomostních záležitostí.

Autoři Klein a Rosický (2010) poukazují na to, že škola je místem, kde je socializace nejvýznamnějším činitelem, v čemž bezesporu napomáhá sociální pedagog. Škola je podle nich speciální místo, protože jako jediná navazuje kontakt a spolupracuje jak s dětmi, tak rodiči, protože je důležité vnímat propojení mezi chováním žáka a rodinným zázemím.

2.3 Sociální poradenství rodičům ve školách

Poradenství je bráno za rozličnou činnost, která je ukládána aprobovaným i neaprobovaným poradcům. Její součástí jsou jak individuální osoby, tak všemožné organizace. Rady můžeme získat od rodinných příslušníků, známých, ale také vzděláváním či sledováním politických a sociálních situací.

Sociální pedagog při své práci používá dva základní typy poradenství. Nabízí sdělení o možnostech a službách, které nám mohou být nápomocné při řešení složitých životních situací klientů, v tomto případě rodičů a dětí. Lze napomoci sjednat odbornou pomoc. Poradenství je dostupné všem. Dále dává osobám přímou, odbornou pomoc v dané situaci, kde se řeší otázky týkající se péče o dítě, zanedbání péče, problematiky spojené s problematikou trestné činnosti a další. Mimo sociálního pedagoga na školách toto poradenství využívají také sociální pracovníci, psychologové, psychiatři aj. Nejzásadnějším znakem tohoto poradenství je využívání speciálně odborných postupů. Je důležité pojmenovat a objasnit problém. Jak se k tomu potom postaví, zaleží jen na něm.

„Pomáhat znamená pomoci lidem, aby si dokázali pomoci sami.“

Je několik poradenských modelů, které pomáhají sociálnímu pedagogovi, aby dokázal pracovat s klienty. Sociální pedagogové podstupují také výcviky a na základě takto získaných informací si do své vlastní praxe přináší model, ve kterém se cítí nejlépe a který poté využívají (Matoušek a kol., 2008).

Lze tedy, jak již bylo zmíněno, využívat různé formy a metody, ale i tak Lorencová (2002) uvádí, že:

„Hranice mezi jednotlivými způsoby pomoci je mnohdy velmi nejasná, neboť klient nezřídka teprve postupně specifikuje svá přání a pomáhající pracovník flexibilně volí způsob pomoci s ohledem na ně, své vlastní schopnosti, možnosti a vůli.“

Je důležité, aby poradenský proces procházel určitými kroky. Základem je vytvoření vztahu a získání důvěry k poradci, intervence a ukončení práce.

Matoušek (2008) jej popisuje následovně:

- *„navázání vztahu,*
- *shromažďování informací,*
- *stanovení cílů, plány jednání, intervencí, oslabení tíživosti situace,*
- *vlastní průběh řešení, uskutečnění intervencí a smíření se s okolnostmi, které nelze ovlivnit,*
- *zpětná vazba, zhodnocení průběhu práce a její závěr.“*

Tyto služby jsou poskytovány na základě zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Základním právním předpisem pro školy a školská zařízení je vyhláška č. 116/2011 Sb. (novela vyhlášky č. 72/2005 Sb.).

2.4 Metody práce sociálního pedagoga s rodiči

V momentě, kdy je zapotřebí ve školním prostředí ovlivnit jedince, je zapotřebí využít daný způsob, který se k výchovnému záměru jeví jako nejvhodnější. Nabízí se velké množství organizačních nástrojů a metod, které sociální pedagog při své práci jak v individuálním přístupu, tak s kolektivy využívá. Sociální pedagogika, potažmo sociální pedagog využívá nejčastěji metodu nepřímého výchovného působení (funkcionálního), do kterého nezasahuje, jen organizuje (pedagogizuje) okolnosti daného prostředí, což jedince usměrňuje. Zapotřebí jsou i klasické výchovné metody výchovného působení (intencionální), kdy sociální pedagog za podpory metod vysvětlování a přesvědčování a s metodou souhlasu a nesouhlasu, odměny a trestu působí na jedince přímo. Sociální pedagog využívá metody na základě svého přesvědčení, svých zkušeností, rozhledu a individuality každého jedince.

Kraus (2008) uvádí přehled specifických sociálně pedagogických metod, které sociální pedagog při své práci používá. Je to *organizování prostředí, metoda situační, inscenační, režimová, mediace a práce se skupinou*.

Výše zmíněné metody jsou charakteristické tím, že směrem ke klientovi není sociální pedagog bezprostřední a přímočarý, ale využívá skutečnosti, prostředí a vliv okolí a tím se snaží působit. Jedinec, na kterého sociální pedagog takto působí, se necítí být vychováván. Stejněho výsledku lze dosáhnout tzv. estetizací prostředí, jako odhlučnění či světlo, úprava prostředí navozená květinami a nástěnkami, ale také změnami v uspořádání velikosti skupin. To vše nám napovídá, že hlavní úlohou sociálního pedagoga je utváření prostředí, které je bohaté na příležitosti a možnosti, kde je možné, aby jedinci využili své potenciály a zažili pocity úspěchu.

Velkou část pozornosti by měl sociální pedagog věnovat **prevenci** (zmínka již v kapitole 1.1.1), a to organizaci preventivních programů, zájmových kroužků vyplňujících volný čas, peer programů, projektových dnů, besed apod. Zároveň je potřebné dodržovat zásady, jako jsou **systémovost**, což je soulad mezi školou, rodinou, institucemi, policií, legislativou a dalšími. Dále **systematičnost** provázená průběžností a kontinuitou s jedinci. Další ze zásad je **komplexnost**, což je dokonalá provázanost primární, sekundární a terciální prevence, prevence specifické i nespecifické, a to ve všech věkových kategoriích (Kraus, 2008).

Prevence je jednou z priorit sociálního pedagoga ve školách. Také nastanou situace, které budou vyžadovat techniky řešení krizových situací. Neexistuje však žádný jednotný a osvědčený způsob řešení situace, jelikož individuality vyžadují individuální přístup.

Vytvoření akceptujícího a důvěryhodného prostředí pro uvolnění jedince je zásadní. Není nutné hned na jedince působit direktivně a přikazovat, co má dělat. Je také potřeba myslet na to, že musíme dodržovat určitá pravidla, jako je naslouchání, otevřené otázky, oční kontakt, nevstupování do řeči či nesnižování se k ironii. Dále se využívá *racionalizace problému, únik*, což znamená představit si, že jsem problém vyřešil, *agrese*, při níž se uvolníme díky sportu, kompenzace či v krajním případě možnosti *izolace* – změna bydliště, zaměstnání. Je také zapotřebí nastavit daný režim, dohlížet na pořádek a zabezpečovat své svěřence před nejistotou a chaosem (Kraus, 2008).

S přihlédnutím k danému cíli, ať už se jedná o rozvoj či nápravu mezilidských vztahů, komunikaci, hodnoty, postoje, řešení problémů a další, lze uplatňovat *metody zážitkové pedagogiky, dramatické výchovy, diskuse, skupinové práce, aktivizující metody, metody zkušenostní* a jiné. Pokud se rozhodneme pro některou z těchto metod, je na místě postupovat správnými kroky. Jako první je aktivizační hra (ice breaker), jejímž cílem je uvolnění napětí, následuje hlavní aktivita, která je zaměřena tematicky, a nakonec reflexe toho, co proběhlo (ZŠ Sirotkova, 2016).

Za velmi účinnou, avšak ne tak často užívanou metodu je považována *metoda neverbální komunikace (mimoslovní)*. Je důležité uvědomění si sociálního pedagoga ve své komunikaci, a to užívání *očního kontaktu, pokyvování hlavou jako znamení souhlasu, úsměv, gestikulace, proxemika, posturika, haptika, dynamika jeho hlasu, tempo* a jiné. Toto všechno má velký vliv na další práci s jedinci (Mešková, 2012).

3 SPOLUPRÁCE ŠKOLY A RODINY

Rodina a škola mají být dvě základní opory v životě dítěte, které mimo jiné mají za úkol zajistit výchovu, socializaci a vzdělání. I když jsou to instituty zcela rozdílné, obě mají účast a zodpovědnost za jistou formu vzdělání či výchovy. Tím jsou ve velké míře propojeny, a proto je jejich spolupráce žádaná. Rodiče se do tohoto systému včleňují jistým přístupem ke vzdělávání. I to, jaký mají ke škole a k samotnému vzdělávání postoj, se odráží na samotném vztahu dítěte ke škole, vzdělávání nebo jiným hodnotám. Pokud tyto dva instituty dokážou spolupracovat, vzniká u jedince jisté vnímání hodnot a společenského vnímání (Janiš, 2001).

Krejčová (2005) uvádí, že spolupráce mezi školou a rodiči může pozitivně působit na obě strany a může být oboustranně výhodná. Jestliže je dítě obeznámeno s tím, že rodiče spolupracují s učiteli či sociálním pedagogem, dovede lépe pojímat autoritu. Tím se předpokládá, že přístup a postoj dítěte ke škole a k možnému problému bude pozitivnější, než když rodič spolupráci odmítá.

Spolupráce může být a je výhodná i pro rodiče. Programy, které jsou sociálními pedagogy a školami pořádány, ať už preventivní či jiné, začleňují potřebné rodiny. Tím zvyšují rodičům sebeúctu, dávají jim možnost si uvědomit, co vše mohou jako rodiče pro dítě udělat a co je, či není v jejich silách.

Daná spolupráce rodiny a školy je také nástrojem na jistou změnu pohledu na školu očima veřejnosti. Cílem této spolupráce je, aby škola lépe poznala prostředí, ze kterého přichází, a tím mu mohla porozumět a do jisté míry tolerovat (Čapek, 2013).

„Spolupráce s rodiči vytváří vzájemnou důvěru, odbourává strach i předsudky, podporuje toleranci a hodnotovou orientaci žáků, posiluje ochotu dětí aktivně se zapojovat do výuky a pomáhá při překonávání problémů (osobních, rodinných, školních), pomáhá eliminovat sociálně patologické jevy a negativní vliv prostředí a je pro žáky modelem pro respektující a konstruktivní jednání mezi lidmi.“ (Čapek, 2013)

3.1 Práce sociálního pedagoga s dětmi, učiteli a rodiči

Prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, má ve velké míře vliv na vznik rizikového chování. Schopnosti a seberealizace dítěte se rozvíjí také na základě trávení jeho volného času. Pokud se mu nedostává dostatečného množství citu, volného času, ale naopak je svědkem neustálých konfliktů v rodině, je to jedna z cest, která může vést k určité formě rizikového chování ((Fischer, Škoda, 2014).

Sociální pedagog se v rámci preventivních programů snaží zabránit vzniku těchto projevů. Známe velké množství rizikového chování, se kterým se děti a rodiče mohou setkat a které je poté náplní spolupráce mezi sociálním pedagogem a rodičem. Témata často řešená jsou například agrese, šikana, kyberšikana, záškoláctví, závislostní chování, experimentování s návykovými látkami, poruchy příjmu potravy nebo třeba sexuální rizikové chování (Metodické dokumenty, 2013).

Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních vytvořilo MŠMT. Je zde uvedeno, do čeho se sociální pedagog ve své činnosti a spolupráci s rodiči může zapojit. Pro příklad uvádím:

- *koordinaci a participaci při realizaci aktivit školy zaměřených na prevenci záškoláctví, závislostí, násilí, vandalismu, sexuálního zneužívání, zneužívání sektami, prekriminálního a kriminálního chování, rizikových projevů sebepoškozování a dalších sociálně patologických jevů,*
- *metodické vedení činnosti pedagogických pracovníků školy v oblasti prevence sociálně patologických jevů (vyhledávání problémových projevů chování, preventivní práce s třídními kolektivy apod.),*
- *koordinaci vzdělávání pedagogických pracovníků školy v oblasti prevence sociálně patologických jevů,*
- *shromažďování odborných zpráv a informací o žácích v poradenské péči specializovaných poradenských zařízení v rámci prevence sociálně patologických jevů v souladu s předpisy o ochraně osobních údajů.“ (Metodické dokumenty, 2013)*

Rodiče žáků, kteří se ocitli v obtížných situacích, vyhledávají sociálního pedagoga z důvodů preventivních. Vedou spolu rozhovory, které mají za úkol dostatečně brzy zabránit problému, aby narůstal. Je důležité si při sezení stanovit do nějaké míry cíle a postupy. Také se sociální pedagog může uchýlit k terénním pracím, které využívá ve chvíli, kdy je složité se s rodinou jakýmkoliv způsobem dohodnout. Může se jednat o návštěvy pravidelné či jednorázové. Terénní práce také často přispívají k pochopení situace dítěte a odhalení důvodů jeho chování či náhlého zhoršení prospěchu ve škole. V jeho kompetenci je také doučování žáků či pomoc při přípravě pomůcek (K čemu je ve škole dobrý sociální pedagog, 2013).

Bakošová (2006) uvedla, kdy by měl sociální pedagog směrem k rodičům zasáhnout. Je to při narušení rodinného prostředí, při poskytování rad o výchově, která je spojena

s vývojem dítěte, při podávání rad v oblasti efektivní komunikace mezi rodiči a dětmi nebo při individuálních konzultacích v rámci prevence týkajících se sociálně patologických jevů a možných rizik pro jejich děti apod.

3.2 Vztahy školy a rodiny

Obdobím, kdy začala vznikat hlubší spolupráce a kdy se vztahy mezi školou a rodinou začaly prohubovat, byla 90. léta 20. století. Obnášelo to strohé předání informací mezi školou a rodiči (Rabušicová, 2004).

V dnešní době je již kladen na vztah mezi školou a rodinou mnohem větší důraz. Důležitost tohoto jevu je také zmiňována na portále edutopia.org, kde se autoři James P. Comer a Norris Haynes zabývají nejnovějšími trendy v oblasti školství. Článek *The Home-School Team: An Emphasis on Parent Involvement* uvádí například, že v dřívějších dobách bylo jednodušší se jako rodič a učitel setkat, protože žili ve velké většině v blízkosti a vztahy mezi nimi byly až sousedské. Dřívější doba dávala žákům jasné a jednotné pokyny jak ze strany učitelů, tak rodičů. Vývojem společnosti se mezi sebou rodiče a učitelé, potažmo celá škola, začali vzdalovat. Jak rodiče, tak učitelé již neměli a nemají prostor na vybudování vzájemného vztahu. Ve velkém množství případů se kontakt mezi rodiči a učiteli uskuteční jen při řešení negativních záležitostí. Takto omezené kontakty často končí nedorozuměními, nedostatkem vzájemného respektu a nedostatečným vysvětlením a dohledáním příčin, proč například jejich dítě přestalo zvládat rytmus výuky (edutopia.org).

V nynější době je velmi důležité, aby právě na tyto skutečnosti, jako jsou vztahy rodiny a školy, byl brán zřetel a byl vybudován silný vztah. Cílem školy by mělo být vytvořit pro rodiče příjemné klima, kde se rodiče budou cítit vítáni a přijímáni. Na druhou stranu rodiče musí věnovat dostatek času podpoře svého dítěte jak doma, tak ve škole.

Za úspěšnou školu bývá ze strany rodičů i široké veřejnosti označována škola, která má pro své rodiče různé možnosti, jak se zapojit do chodu školy.

Učitelské listy ve svém článku uvádí, že v posledních letech je již situace v této problematice v českém školství výrazně lepší. K tomuto posunu zcela jistě přispěl i vznik nejrůznějších organizací, které se na vztahy a kooperaci školy a rodin zaměřují. Pohled učitelů na tuto skutečnost se výrazně liší. Pro některé je komunikace a intervence s rodiči nepřijemná, pro některé neoblíbená. Je však na místě spolupráci s rodiči postavit na přínosnou pozici. K tomu patří i neustálé a komplexní pozorování žáků, bez kterého by daná diagnostika nebyla vypovídající. V případě, kdy si učitel sám není jistý nebo si neví rady v určitém případě a pozve si ke spolupráci a zjištění příčin rodiče, se kterými má již dříve

navázaný vztah, může být tato spolupráce odměněna objasněním příčiny a společně mohou zahájit kroky k nápravě (Bertlová).

Rodičovské role v návaznosti na spolupráci se školou mají mnoho forem.

Autorka Šedřová uvádí, že role rodičů jsou závislé na jasně vymezených podobách vzájemných vztahů rodiny a školy, které se odráží od jejich vzájemného sociálního působení. Známe čtyři různé druhy rolí, se kterými se mohou rodiče identifikovat. Jsou to rodič jako klient, rodič jako partner, rodič jako občan a rodič jako problém (in Rabušicová a kol., 2004).

Rodič klient – tato varianta se může dělit na dvě různé možnosti, jak rodič vnímá učitele. V první možnosti je učitel rodičem vnímán jako odborník a poskytuje nutné služby, ví dobře, jak vykonávat svoji práci. Druhou variantou je rodič, který je profesionál na výchovu svých potomků a jedině jeho názory jsou správné a oprávněné. Vyžaduje po škole metody, o kterých je přesvědčen, že jsou potřebné.

Rodič partner – partnerství mezi školou a rodinou je v poslední době nejvíce skloňováno. Najdeme v něm rovnocenný přístup, vzájemné porozumění a respekt. V tomto modelu učitel velmi rád pracuje s poznatky rodičů a přijímá je jako možnost posunutí se a získání nových zkušeností a možností řešení situací s žáky. Model partnerství mezi školou a rodiči je často vnímán spíše jako idea než realita.

Rodič občan – rodiče jako občané smějí uplatňovat svá práva, ale také odpovědnost ve škole. Velkou roli zde hraje sociální status. Rodič má dvě možnosti. Může si ekonomicky nezávisle a dle své představy sjednat smlouvu se vzdělávací službou. Pokud rodič není ekonomicky nezávislý, je možné využít státem nabízené vzdělávací služby.

Rodič problém – rodiče jsou zde děleni na tři různé kategorie. Patří sem rodiče nezávislí, kteří kontakt se školou vyhledávají jen omezeně a nemají potřebu se školou spolupracovat. Další jsou rodiče tzv. rodiče špatní, kteří svému dítěti nepředávají vzdělávací impulz a nepodporují ho ve vzdělávání. O dítěti se neinformují a podněty školy přehlíží. Ve většině případů řeší své vlastní problémy, které mohou být spojené s alkoholismem, nemocí, rozvodem apod. Poslední skupinou je rodič snaživý, který navazuje kontakt se školou ve velké míře. Zajímají se o své dítě jak z prospěchové stránky, tak z výchovné. Ze strany učitelů může nastávat problém, že rodiče mají někdy až přehřel množství požadavků (Rabušicová, Zounek 2001).

3.3 Negativní přístup rodičů

Vztahy mezi školou, učiteli a rodiči bývají často v nerovnováze. Problémy, které vznikají, z velké části pramení z nepochopení. Výrazné změny ve výchovně-vzdělávacím procesu přináší modernizace školství, s čímž se někteří rodiče nedokáží ztotožnit, jelikož mají ze svého dětství a ze své docházky do školy nějaké poznatky a jiné představy o nynějším vzdělávání. Toto je jeden z hlavních důvodů, proč dochází k nepochopení a konfliktům. Proto je potřeba, aby škola jako instituce informovala rodiče a seznamovala je s novými metodami výuky a postupy. Toto vše může pomoci k vybudování dobrých vztahů mezi rodinou a školou (Círová, 2012).

Feřtek (2011) udává hlavní situace, ve kterých může nastat problém ve spolupráci a komunikaci:

1. Rodiče mají nejednotné představy o moderním směru edukace, proto je ze strany pedagogů nutná osvěta směrem k rodičům.
2. Podoba komunikace s rodiči záleží z velké části na pedagogovi, on jako odborník určuje její podobu.
3. Rodiče vycházejí jen ze svých zkušeností. Často mají pocit obavy z přístupů, kterými prošli oni, a bojí se, že takový přístup může ohrozit jejich dítě.
4. Je důležitý alespoň nějaký vhled do aktuální situace školství, nejlépe přes konkrétní pedagogy, protože stále se setkáváme s rodiči, kteří o vzdělání a výchovu svých dětí nejeví zájem a nevedou rozhovory s pedagogy a poté se dozví jen nějaké okrajové informace z médií.
5. Hojný počet kantorů má s navázáním vztahů s rodiči problém. Zde je podstatná ochota.
6. Mnozí učitelé jsou zvyklí komunikovat především s žáky, a to z pozice jakéhosi vedoucího. Poté mají problém s komunikací s rodiči jako s rovnocenným partnerem. Je to pro ně velmi náročné a nekomfortní.
7. Učitelé se při zpětné vazbě s rodiči staví do jakési defenzivy, kde se snaží nedopustit přílišné proniknutí do školních záležitostí.
8. Nespokojenost ředitelů škol s postojem rodičů, ať už se jedná o absolutní nezájem o dítě a školní záležitosti, nebo naopak nadměrný zájem, který přechází až k zájmu organizovat školní otázky.

Dalšími možnostmi, proč dochází ze strany rodičů k negativnímu přístupu, může být například nízká společenská prestiž povolání učitele, nedostatečné finanční prostředky pro práci škol, rodiče, kteří nejsou na svoji úlohu, a to úlohu rodiče dítěte školou povinného připraveni, sociální zařazení rodin a dětí a mnoho dalších (Suquet, 2013).

Pohnětalová (2015) zase uvádí, že spory nebo rozepře mohou pocházet i z možnosti velkého vhledu rodičů do současného vzdělávacího systému.

„Úkolem do budoucna tedy zůstává i zkvalitňování přípravy budoucích učitelů a jejich spolupráce s rodiči v praxi a rozvoj komunikačních, konzultačních a poradenských dovedností učitele, které jsou nezbytným předpokladem úspěšné sociální interakce a kooperace.“ (Suquet, 2013)

Současně nastavený model o společné zodpovědnosti školy a rodiny se odráží spíše v negativních tvrzeních. Přináší nejednostranné rozvržení úkolů, a i přes všemožnou snahu učitelů se stále potýkáme s rodiči, kteří nemají o spolupráci se školou zájem.

Spolupráce by měla být založena na povědomí, že přispívá k úspěšnému posunu. Že bude přínosná jak pro rodiče, tak pro žáky.

Také autorka Majerčíková (2015) uvádí možnosti špatných vlivů na spolupráci školy a rodiny. Připomíná, že socializační vliv učitelů a rodičů se výrazně liší a každý z nich v tomto socializačním přístupu vykonává svoji vlastní úlohu, což je jeden z mezníků neshod. V případě, že dochází k výraznému napojení školy na rodinu, je možné, že rodina začne ztrácet své vlastní rozhodovací právo a učitel tímto přístupem přichází o jakousi samostatnost. Proto je zásadní ponechat si alespoň stanovený odstup a nějaké rozdíly ponechat. Mezi dalšími rizikovými faktory uvádí **riziko exkluzivity**, v jehož případě by se měl žákův prospěch odrážet na míře zapojení rodičů do školního dění. Dále je to **neutralizace sociálního zázemí rodičů**, která spočívá v zaměření se na rodiče v jednotlivých rodinách, ale současně zaměření se na rodiny v charakteru sociálních tříd. Z velké části převážné množství škol preferuje nároky rodičů ze středních tříd, které neodpovídají požadavkům rodin z nižších tříd. I z toho důvodu se rodiče mohou cítit být odsunuti. Týká se to také situací, kdy jsou tyto rodiče zpochybňováni, co se týká účasti na vzdělávání svých dětí. Také popisuje **koncept „příliš mnoho“**. Týká se toho, že i v dnešní době stále velká část učitelů považuje zájem o školu a školní prostředí ze strany rodiče jako problém a obtěžuje je. Jedná se o rodiče, kteří mají zájem se zapojovat do takové míry, že je to učitelům nepříjemné. Učitelé se stále učí vnímat rodiče jako partnery, se kterými je možné, až žádoucí sdílet odpovědnost za vzdělání.

Předcházením a eliminaci těchto vlivů se věnuje Křemenová (2015), která uvádí, že je důležité mít nastavená určitá pravidla, ve kterých se budou obě dvě strany, jak škola, potažmo učitel a rodič, cítit bezpečně, protože velká část rodičů a učitelů se ve školním prostředí v komunikaci necítí jistě. Pokud budu mít smluvená daná pravidla, budu vědět, jaké úkoly mám plnit a co vše se bude očekávat, není potom potřeba se obávat neshod, pokud si svoji část dohody budu dodržovat.

Výzkumem jsou zjištěna vzájemná očekávání jak školy, tak rodičů, která ve svém titulu uvedl autor Semerád (2007).

Očekávání rodičů vztahující se ke škole a k učitelům:

- *chci poradit, co mám dělat, když s dítětem není něco v pořádku,*
- *chci, aby učitel měl mé dítě rád,*
- *učitel má dítě naučit všechno bez domácích úkolů, bez problémů,*
- *učitel má řešit problémy ze školy ve škole,*
- *učitel má zprávy o dítěti podávat soukromě a taktně,*
- *učitel má být spravedlivý ke všem žákům,*
- *ať škola nezatěžuje a neobtěžuje rodiče.*

Očekávání učitelů vztahující se k rodičům:

- *učitelé od rodičů očekávají ochotu řešit společné problémy,*
- *vytváření pozitivního rodinného prostředí,*
- *péče o práci svých dětí a jejich kontrolu,*
- *zajištění toho, aby děti nosily do školy pomůcky,*
- *zájem o děti a jejich volný čas,*
- *zájem o setkávání s učitelem,*
- *plnění požadavků učitele.*

To, jak jednotlivé strany vnímají spolupráci, záleží z převážné části na způsobu očekávání. Pozitivní očekávání plní funkci spolupráce mnohem významněji. Čím více o sobě jednotlivé strany ví a čím více se poznávají, tím lépe ví, co od sebe navzájem mohou očekávat (Kuchařová, 2008).

Další očekávání rodičů ve svých dílech shrnuli autoři Kuchařová (2008) a Felcmanová (2013), a to na předpoklad profesionality a kompetentnosti ze strany pedagoga. Očekávají od pedagoga podporu jak pro dítě, tak v případě problému i pro celou rodinu. Ve

třídním kolektivu by měl budovat pocit bezpečí a prostředí podníčené důvěrou a respektem, ale také aby byl nestranný. Očekávají také komunikaci, která následně působí na komplexní pohled na pedagoga. Potřebují mít jistotu, že budou vědět, kam se v případě potřeby obrátit, aby dosáhli potřebných informací. Chtějí mít od pedagoga přehled o vzdělání a možnostech školy. Zajímají se, jak prostředí školy jejich děti podněcuje ke zvědavosti a nápaditosti k objevování dalších skutečností. Stejně tak ale potřebují a žádají mít vytyčeny dané hranice, aby jim bylo zcela jasné, co po nich škola vyžaduje a v jakých termínech.

Ve stejné publikaci se uvádí také pohled ze strany druhé, a to na očekávání učitele od rodičů, který od nich očekává pomoc s domácí přípravou především na nižším stupni základní školy, kde je zásadní. Dále vyžaduje připravenost do výuky například ve směru pomůcek. Učitel vidí jako důležitý požadavek na rodiče také jejich podporu v rozeznávání nových věcí. Prostředí vybudované pro žáka jeho rodičem by mělo být podnětné a mělo by dítě určitým způsobem pozitivně formovat. Učitelé chtějí být akceptováni a bráni jako odborníci. Další předpoklad vůči rodičům je dodržování nastavených pravidel jak daných třídním učitelem, tak pravidel školy. Pravidla nám totiž pomáhají v budování bezpečného prostředí.

Vyplněním vzájemného očekávání vznikají kvalitní a produktivní vztahy. Je proto velmi důležité sdělovat si očekávání již na začátku (Kuchařová, 2008).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODOLOGICKÝ VÝZKUM

Zvoleným výzkumem mé práce je výzkum kvalitativní, a to konkrétně zakotvená teorie. Jedná se o nejrozšířenější přístup v kvalitativním výzkumu, který vznikl původně jako sociologická metoda a v dnešní době je používán v řadě disciplín. Výzkumníkům poskytuje relativně pevnou strukturu.

„Metoda zakotvené teorie je obecná metodologie analýzy spojená se sběrem dat, která využívá systematicky aplikovaný soubor metod, aby vytvořila induktivní teorii o určité předmětné oblasti.“ (Glaser, 1992)

Vychází stejně jako další výzkumné metody z daného výzkumného problému, který se omezuje na určenou výzkumnou otázku. Ta je z pravidla formulována tak, aby nechala dostatečný prostor k důkladnému prověření jevu. Celý proces sběru a analýzy dat je postaven na hledání pojmů, které se zkoumaným jevem souvisejí, a následném odhalování vztahů mezi nimi.

4.1 Hlavní výzkumný cíl

Hlavním výzkumným cílem naší práce bylo zjistit, jak probíhá spolupráce sociálního pedagoga s rodiči v prostředí základní školy. Tato spolupráce je ovlivněna jak jednotlivým přístupem daných rodin, tak pohledem a postojem k pozici sociálního pedagoga na základní škole.

4.2 Dílčí výzkumné cíle

1. Cílem je zjistit, jak probíhá komunikace a spolupráce mezi sociálním pedagogem a rodiči.
2. Cílem je zjistit, jaké metody a techniky práce využívá sociální pedagog při spolupráci s rodiči.
3. Cílem je zjistit, jaká jsou očekávání sociálního pedagoga při práci s rodiči.

4.3 Výzkumné otázky

1. Jak probíhá komunikace a spolupráce mezi sociálním pedagogem a rodiči?
2. Jaké metody a techniky práce využívá sociální pedagog při spolupráci s rodiči?
3. Jaká jsou očekávání sociálního pedagoga při práci s rodiči?

Do polostrukturovaného rozhovoru byly zvoleny následující otázky:

1. Jakým způsobem se připravujete na spolupráci s rodiči?
2. Jakým způsobem probíhá spolupráce a komunikace mezi vámi a rodiči?
3. Jaká témata a problémy při spolupráci s rodiči řešíte a jak v nich postupujete?
4. Ve vaší práci s rodiči používáte dané techniky a metody práce. Jaké to jsou? A k čemu slouží?
5. Jaká jsou Vaše očekávání ohledně spolupráce s rodiči a při výkonu profese sociálního pedagoga?

Doplňující otázky, které vyplynuly z rozhovoru nebo se na ně bylo doptáváno cíleně, jsou uvedeny v přepisech jednotlivých konkrétních rozhovorů.

4.4 Výzkumný soubor

Výběrový soubor lze zvolit několika způsoby, a to záměrný výběr, prostý náhodný výběr, skupinový výběr, stratifikovaný výběr, kontrolovaný výběr, vícenásobný výběr, mechanický výběr, spárování výběr (Chrátka, 2007).

Respondenty naší diplomové práce byli sociální pedagogové působící na základních školách na poradenských pozicích. Jednalo se o záměrný výběr osob, které mají zkušenosti s námi zvoleným výzkumným cílem. Rozhovory a jejich přepis probíhaly v měsících listopad a prosinec roku 2023.

Výzkumný soubor této práce se skládá z šesti sociálních pedagogů. Kontaktování možných respondentů probíhalo několika způsoby. Dohledat sociálního pedagoga na základní škole v poradenské pozici zabralo mnohem více času, než bylo původně předpokládáno. Původní záměr byl oslovit sociální pedagogy v blízkém okolí (okres Hodonín). To se však nepodařilo uskutečnit. Snažila jsem se tedy rozšířit působnost na Jihomoravský kraj, kde jsem pro spolupráci vyhledala asi dva sociální pedagogy. Jelikož tyto počty nebyly dostačující, byla jsem nucena vyhledávat sociální pedagogy působící v poradenské pozici napříč republikou.

První část sociálních pedagogů byla vyhledána přes internetové stránky základních škol a následně byli osloveni mailem, kde nebyla velká úspěšnost. Další část sociálních pedagogů byla oslovena přes sociální síť v konkrétních skupinách. A v neposlední řadě je část sociálních pedagogů kontaktována přes Asociaci sociálních pedagogů. Po vyslovení souhlasu s rozhovorem byly mailem domluveny termíny pro rozhovory, které probíhaly

online formou (až na jeden, který proběhl osobně), a to z toho důvodu, že tito sociální pedagogové jsou z celé České republiky.

Všichni respondenti byli seznámeni se skutečností, že je rozhovor nahráván na diktafon, s čímž všichni respondenti souhlasili.

4.5 Metoda zkoumání (sběr dat)

Zvolenou metodou pro tuto práci je kvalitativní výzkum prováděný polostrukturovanými rozhovory, jinak nazván interview. Základem jsou předpřipravené otázky, které se musí odrážet od daných výzkumných cílů. Je možnost otázky stylisticky měnit, není potřeba dbát na jejich přesnou interpretaci. Rozhovory probíhaly s šesti respondenty. Každý z nich má v pozici sociálního pedagoga na základní škole jinou délku praxe a jiné zkušenosti s řešením daných problémů.

Na začátku rozhovoru byli respondenti seznámeni s otázkami. Někteří si dokonce otázky vyžádali dopředu, aby měli prostor se na ně připravit. Nespornou výhodou polostrukturovaného rozhovoru, který byl v práci použit, je jeho pružnost a možnost na reakci (Reichel, 2009).

Rozhovory, které byly vedeny, obsahovaly pět základních otázek, které byly postupem rozhovoru doplněny o velké množství otázek doplňujících, jež jsou zaznamenány v konkrétních prepisech rozhovorů.

Doby trvání rozhovorů byly rozmanité. Nejkratší rozhovor trval 40 minut, jelikož paní sociální pedagožka byla v pozici sociálního pedagoga teprve od začátku letošního školního roku. Nejdelší rozhovor trval zhruba 1 hodinu 45 minut.

5 ANALÝZA DAT

Hlavním výzkumným cílem naší práce bylo zjistit, jak probíhá spolupráce sociálního pedagoga s rodiči v prostředí základní školy. Tato spolupráce je ovlivněna jak jednotlivým přístupem daných rodin, tak pohledem a postojem k pozici sociálního pedagoga na základní škole.

K analýze dat jsme zvolili design zakotvené teorie. Ten nabízí sadu postupů, z nichž si výzkumník volí ten nejvíce vyhovující. Pro naše účely jsme aplikovali postup od otevřeného kódování před kódování axiální k selektivnímu. V první fázi tohoto procesu jsou přiřazovány „nálepky“ určitým úsekům výpovědí. „Nálepkám“ je pak přiřazena určitá nadřazená kategorie. Ve fázi axiálního kódování pak hledáme vztahy mezi těmito kategoriemi, abychom ve fázi selektivního kódování mohli navrhnout teorie, které z dat vyplývají. (Stausse, Corbin in Švaříček, Šed'ová, 2007).

5.1 Otevřené kódování

Prvním krokem analýzy dat bylo opakované pročitání získaných dat. Ve výpovědích respondentů jsme nacházeli indikátory, které jsme následně přiřazovali konkrétní koncepty. Z každého rozhovoru tak vzešla řada konceptů, na které jsme poté nahlíželi v kontextu ostatních výpovědí. Barevně jsme vyznačovali koncepty napříč rozhovory, které spolu souvisí. Poté jsme se pokusili tuto souvislost pojmenovat, z čehož vznikly formulace obecných kategorií, které se napříč rozhovory objevovaly. Při seskupování indikátorů dle kategorií a jejich opakovaném pročitání pak vzešla některé podtémata, která budou následně tvořit základ pro identifikaci vztahů mezi jevy a formulování teorie.

Výčet kategorií nyní přikládáme s indikátory a seskupujeme je právě dle tematické podobnosti.

Zařazení kódů do konkrétních kategorií (ukázka, zbytek viz. Příloha):

kategorie	příklady kódů v kategorii
role sociálního pedagoga	nutnost obměkčit D4;26 pokrok dítěte i rodičů B2;20 hledání příčin B6;18 socped jako důvěrník dětí B8;21 vrba A1;14 „špión“ E2;7 sociální pedagog iniciuje kontakt E3;8 mám přehled C1;15 mediátor C4;14 socped kompenzuje chybějící návyky C7;21 podchytit dítě hned v zárodku problémů C10;8 mám prostor naslouchat F6;4 socped = pojítka rodič–dítě F9;16 měníme prostředí F13;11 pomoc a podpora všem subjektům F18;18

Kategorie č. 1: Role sociálního pedagoga

„Detektiv“

Sociální pedagogové vnímají, že na své pozici musí mít přehled. A to jak obecně o dění ve škole, v němž by díky své všímavosti mohli zachytit vznikající problémy v zárodku, tak o situace dítěte, se kterým již pracují. Proto je jejich úkolem skládat dohromady co největší množství informací od nejrůznějších zapojených subjektů.

D: „Určitě si v prvé řadě zmapuji situaci, zda se týká nějakého výchovného problému žáků nebo nějakých jiných nedostatků, které na něm vyzoruje jeho třídní učitel nebo možná i jiní učitelé. (...) Zároveň je pro mě stěžejní zjistit dostatečné množství informací od třídního učitele, jestli se tyto věci například i opakují, zda se to již dříve někdy projevovalo nebo je to něco, co se u daného žáka objevilo poprvé. Zároveň také situaci řešíme společně v rámci školského poradenského pracoviště, kde máme k dispozici i paní psycholožku a speciální pedagožku. (...) Občas zjistíme, že rodina už je napojena na nějakou neziskovou organizaci v rámci sociálně aktivizačních služeb, takže i tam směřujeme nějaké své dotazy, zda rodina pravidelně spolupracuje a jakým způsobem.“

„Já určitě, než mám schůzku s rodiči, tak mapuji to dítě a tu situaci i v hodinách, kam docházím na pozorování. Nebo během přestávek se pohybuju v jeho blízkosti a snažím se co možná nejvíc opatrně získat maximální možné informace.“

E: „U některých žáků chodím i na náhledy do hodin, abych měl i já něco v ruce, aby to nebylo jen o tom, že učitelka si stěžuje. (...) O přestávkách se také pohybuju často kolem tříd, takže vidím i chování mimo vyučovací hodinu. Navíc ráno mám dozory v šatnách, což je po víkendu a tam vyslechnu taky spoustu věcí, na kterých je možné v případě nutnosti stavět. Brávám si děti i na individuální konzultace, takže se od nich dozvím, jak to mají doma, jaké je tam zázemí. Tím jsem vlastně nachystaný i na ty rodiče. Takže se takto skládám veškeré ty informace.“

F: „Když je to hlubší problém, jako třeba například šikana, tak máme samozřejmě krizový plán ve škole. Takže musíme postupovat podle toho, to znamená, že to může být o tom, že se ptám těch obětí, získávám svědky události, jak od dětí, rodičů a případně i třídní učitelky a asistentky.“

„Iniciátor a preventista“

Pokud se objeví problém, sociální pedagog je často ten, který se ho snaží podchytit v zárodku a iniciuje jeho řešení. To může souviset také s tématem níže, což je novost této profese. Okolí ohroženého žáka třeba ani netuší, že jde o záležitost, na kterou ve škole existuje specializovaná pozice.

C: „Snažím se být i u zápisů do školy, kdy se orientuji na ty rodiny, kde může být předpoklad, že nastanou problémy hned na začátku. Takové děti pak po dohodě s rodiči posíláme do PPP, aby byl alespoň k dispozici asistent pedagoga a dítě mělo podporu hned od začátku.“

E: „Nebo když vím, že jsme se už třeba delší dobu neviděli, tak jim zavolám a ptám se, jak se jim daří, zda vše zvládají, jestli není něco s čím by bylo potřeba pomoci.“

F: „...když ta rodina chce dětem dopřát, aby měly to, co ostatní, a chce jim všem zaplatit pobyt na lyžích, takže tu rodinu oslovím, nabízím pomoc.“

„Vrba“

Sociální pedagog se často dostává do role, kdy se musí upozadit a naslouchat, tak jako například informantka A: „Tak já jsem ji teda vyslechla, protože někdy si rodič potřebuje jen vylít zlost, tak jako tady jedna maminka minulý týden, kdy ale v moment, když jsem jí na něco reagovala, tak bylo zle. Prostě chtěla mluvit jen ona. (...) Ano, ona to na nás s prominutím potřebovala všechno asi vyblít.“

Někdy sociální pedagog funguje také jako psychologická podpora a situace mohou nabýt emotivního rázu.

F: „Takže jsme to probrali, promluvili si o tom, já rodině doporučila psychologickou podporu, respektive rodinnou terapii. S tím, že tady došlo na pár slziček, já už to tady tak mám, že rodiče tady pláčou. Beru to tak nějak jako součást svojí práce, oni potřebují ten ventil taky někde upustit.“

Informanti si uvědomují, že zaujmout tuto pozici je pro jejich práci velmi důležité. Jedině tak se totiž dostanou blíže k pochopení fungování rodiny a získají důvěru rodičů, kteří jsou pak spíše ochotní spolupracovat.

F: „Když jsem s tou rodinou já, vím, že na ty rodiče, na tu rodinu mám prostor. Mám tam mnohem větší komfort já, ale i oni, abych já jim naslouchala a aby oni naslouchali mně. Samozřejmě není to tak vždycky, ale byla tady maminka, která byla v minulosti závislá na tvrdých drogách, která to ze sebe potřebovala dostat, chtěla, aby to někdo slyšel. Prostě to potřebovala a mám pocit, že učitelé na to často nemají čas, nebo vůbec nemají zájem něco takového s rodiči řešit, ale tam se kolikrát odráží ten problém dítěte, tam pramení.“

Podobný přístup sociální pedagog samozřejmě uplatňuje i ve vztahu k dětem a pro některé se může na škole stát důvěrníkem, jak popisuje informantka B: „Přišly s tím spolužačky té holky. Je hrozně důležitá důvěra a ty holky s tím přišly za mnou a poprosily mě, ať to neříkám vůbec nikomu (...)“

„Prostředník“

F: „Očekávání mě samé od této naší pozice je ta podpora dětí a rodin a nalezení harmonie mezi učiteli a tím „venkem“, tím myslím tu rodinu toho dítěte. (...) Také očekávám od této pozice, že bude pomáhat validovat učitelky, což také napomáhá ke vztahu k rodičům.“

C: „Někdy mě o schůzky s rodiči žádají učitelé a oni mají takovou tu direktivní tendenci, jako musí a bude... a na tento způsob oni moc neslyší, takže já tam mezi nimi funguju jako takový mediátor. Usměrnuju to. Ale jako obě dvě strany. Nejen rodiče, ale i ty kolegy, protože ty paní učitelky mají na to jiný pohled.“

E: „Také jsem se dostal do situace, kde jsem se náhodou nachomýtnul situaci, kdy si rodič něco vyříkával s učitelem buď před školou, nebo třeba na chodbě a nebylo to zrovna úplně v poklidu, tak jsem do toho vstoupil a snažil jsme se tu komunikaci zjemnit.“

„Vychovatelé vychovatelů“

Každý z informantů nějakým způsobem pojmenoval potřebu posilovat rodičovské kompetence a „dovychovat“ rodiče tak, aby byli schopni svoji výchovu zkvalitnit a posunout.

D: *„Upozorňuji na rodičovské kompetence a na to, v jakém stavu jejich dítě dochází do školy, že nemá čisté oblečení, že nenosí svačiny.“*

B: *„Připomínám určitým rodičům nějaké školní termíny, které se musí dodržet, nebo když se někam jede a tak. A při všem tom se snaží člověk jim předávat jiný pohled na tu výchovu na život.“*

A: *„Řeším tady i problémy dětí vzniklé nedůsledností rodičů. Někdy děláme i plány na to, co je potřeba, aby se dítě zapojilo.“*

E: *„Poté používám takové to klasické vysvětlování, zdůrazňování nebo se pokouším rodičům nastavit nějaký ten denní režim. (...) Samozřejmě poučování i rodičovských povinnostech, o rodičovských kompetencích, co by od nich, jako od rodičů mělo směřem k dítěti vycházet.“*

C: *„Zároveň se snažím do těch rodin docházet a ukazovat těm rodičům, jaký je ten správný směr, jak to dělat. Jak se s nimi připravovat, že je potřeba pohlídat, zda má všechno.“*

Informantky C a F si uvědomují, že rodičovská role je náročná, zvláště v situaci, kdy se rodičům nedostala příkladná výchova a nemají tak vzorec, který by mohli reprodukovat. Proto k chybějícím kompetencím přistupují pokorně a s respektem.

„Je hrozně těžké, když to ten rodič sám nezažil, že mu bylo chystáno čisté oblečení, svačiny, ořezávány pastelky a tak dál, aby to předával dál. On to neví, on to neumí předat dál a už vůbec to neumí dělat. Takže já jsem tady v roli toho, kdo mu tyto věci vysvětlí, objasní, popřípadě mu s tím pomůže ze začátku.“

F: *„Není to vždycky jen o tom, že ten rodič nedělá všechno, co může. Dělá, ale na víc třeba nemá kapacitu nebo ho to nikdo neučil, takže nemá co předávat, protože to nezná a neumí. Takže je potřeba se tomu věnovat, najít tam ty důvody.“*

„Manažer rodiny“

V některých případech fungují sociální pedagogové jako rodinní plánovači. Vytváří s rodinami plány a vyhodnocují je.

E: *„Zkusit to nastavit tak, jak by to mohlo fungovat, co by měl dělat rodič, co by mělo dělat dítě.“*

B: „Dále si tvořím s rodiči jakési plány, něco, na čem jsme se dohodli a oni teď mají za úkol se pokusit toho držet, a na da další schůzce s tím pracujeme a hodnotíme, zda se z toho povedlo něco splnit nebo ne, a pokud ne, tak proč a co pro to můžeme ještě udělat.“

A: „Potom určitě používám techniku společného plánování a rozvrhů. Kdy to řešíme společně a společně vymýšlíme, co a do kdy by bylo dobré udělat. Děláme si grafy, posuny.“

„Sociální pracovník rodičů“

Ačkoliv sociální pedagog není sociální pracovník, vazba na tuto roli je velmi silná. Vzhledem k tomu, že sociální pracovníci na školách spolupracují s rodiči a ti mají často potřebu čerpat služby sociálního poradenství, obrací se právě na ně.

D: „Každopádně určitě řeším nějaké záležitosti s rodiči samostatně jen já oproti rodiči, když se řeší nějaký sociální problém.“

B: „(...) že maminka úplně neumí chodit ve věcech úřadů, že potřebuje zjistit a pomoci s dávkami, tak jsem se chystala na toto. Načetla jsem si zákon. Zjišťovala jsem veškeré možnosti na úřadě. Vypsala jsem jí adresu úřadu práce a další věci, co by jí mohly pomoci, jako třeba sociální aktivizační službu, sociálně-pedagogickou poradnu tady ve Zlíně a prostě jsem nabízela pomoc.“

Sociální pedagogové jsou si vědomi provázanosti problémů a ví, že sociálním poradenstvím rodičům může podpořit celou rodinu a tím i školní úspěšnost dítěte:

E: „Dále řešíme finanční, ekonomické problémy rodiny, kdy nemají na pomůcky, nemají na obědy. Hledáme způsoby, co s tím. Zda navštívit úřad práce a tam se to pokusit vykomunikovat. Nebo třeba že ztratili bydlení, hledají, jsou na azyláku.“

C: „Oni se většinou otevřou, postěžují si a potom nastupuje klasické sociální poradenství, kde se bavíme už o dávkách pomoci nebo o doporučení nějaké neziskovky, třeba na SASKU nějakou nebo něco takového.“

F: „Pokud je to nějaká konkrétní kategorie nebo něco náročnějšího, zda je to věc, která spadá do mých kompetencí nebo je to situace, se kterou se až tak často nesetkávám, tak hrozí, že nemám aktuální informace, jako například změny v nějakých dávkách, kdy poskytují těm rodičům sociální poradenství. Ano, je to spíše agenda sociálních pracovníků, ale pokud řeším s rodiči u nás ve škole třeba školní úspěšnost a už je tady mám, tak se pobavíme i o tomto, proč ne. Takže je vhodné, abych měla nějaké povědomí o tom, jak to funguje.“

kategorie	příklady kódů v kategorii
jak na rodiče	pozvolnost D4;15 neznemožnit se B2;12 lidský přístup – klíč k rodičům E7;14 empatie C1;11 rodičům zjednoduší a zpřístupní C3;3 klidný rodič → klidné dítě C9;1 nevnučuji, nabízím C9;15 hovořit jazykem rodičů C7;12 pochopení pro nedokonalost rodičů C3;6 hovořit jazykem rodičů C7;12 klidný rodič → klidné dítě C9;1 pochopení pro kultury C9;6 nevnučuji, nabízím C9;15 na některé jen negativní motivace F5;18

Kategorie č. 2: Jak na rodiče

Významným tématem, se kterým se sociální pedagogové vypořádávají, je přístup k rodičům. Snaží se nalézt takový, který povede k efektivní spolupráci a zejména k řešení merita problému. Většinu ze způsobů komunikace spojuje umírněnost a respekt.

„Podporující přístup“

Primární způsob práce a komunikace, který sociální pedagogové vůči rodičům volí, má za cíl rodiče podpořit v hledání řešení a nabízet jim možnosti. Cesta jednoznačného zadání úkolu, který musí splnit, není podle informantů funkční.

B: „Ne je do něčeho tlačit, to nemyslím, ale nabídnout jim to řešení.“

C: „Dále si myslím, že do všech jednání, rozhovorů vstupuji s nějakou nabídkou. Není možné na ně nastoupit stylem tak, a teď musíte a budete. To nejde. Já přicházím s nabídkou, nepomohlo by Vám? Nebylo by lepší? Nezkusíme to udělat tak a tak? A myslím, že i tato metoda se mi osvědčila.“

Přístup se snaží sociální pedagogové vnést i do jednání s více subjekty, třeba na výchovných komisích: *E: „Vždy se tam snažím být tou oporou pro ty rodiče a prohodím s nimi pár vět, že tam nejsme od toho, abychom je kárali, ale pojďme se teda zkusit domluvit na něčem, co povede k nápravě.“*

F: „Ale jinak z mé zkušenosti si myslím, že rodiče reagují líp, když jsme tam maximálně podporující.“

(...) vnímám jako velmi přínosné i jim říct, že to mají těžké, protože ti rodiče také potřebují ocenit. Ne jenom ty děti. Nemáme všichni ty stejné možnosti.“

„(...) Já používám validaci, což znamená, že když už rodič brečí, tak má pocit, že něco nezvládá, že nedělá dost, že v něčem prostě tápe, že neví, jak dál. Tak já se snažím naopak oceňovat něco, co mu jde. Počítáme spolu, já ukazuju na prstech a nechám ho mluvit, co všechno dneska zvládl.“

„Empatie“

Z výpovědí zaznívá velký důraz na empatii a porozumění rodičům.

D: „Určitě musím být empatická a musím se snažit vžít do té jejich situace. Směřovat je jednoduchými kroky, nechtít po nich od začátku nějaké zázraky.“

C: „Pro mě je důležité, aby se mnou chtěli mluvit, a to si myslím, že se mi zatím daří. Takže ano, ono je potřeba být připraven i mentálně, s nějakou mírou empatie a tak.“

Ti, kteří mají děti vlastní, se mohou snažit vžít do role rodičů, se kterými jednají:

A: „Také jsem si sama pro sebe říkala, kdo ví, jak bych reagovala, kdyby se toto dalo mému dítěti.“

Informant E si je vědom toho, že právě skrze empatii dostane rodiče do spolupracující pozice:

E: „Určitě používám otevřenou, nenásilnou komunikaci, která má sloužit k tomu, aby ti rodiče chtěli spolupracovat. Navázali se nějakým způsobem na tu školu a aby vnímali ten respektující přístup, protože mi potřebujeme dostat ty rodiče na svoji stranu. Protože respekt je lidský, za další by to tak mělo být a za další to opravdu pomáhá.“

Informantka F však uvádí, že i v pochopení rodičů je třeba nepřekračovat jisté hranice.

F: „Ano, mít ten vstřícný a empatický přístup, ale určitě tím nemyslím bezhraniční.“

„Hlavně v klidu“

Situace, kdy rodiče řeší potíže svého potomka, pro ně mohou být silně emotivní. Sociální pedagogové však poukazují na to, že v takovém rozpoložení je náročné nalézat konstruktivní řešení. Jsou to proto právě oni, kteří se snaží situaci uklidňovat a usměrňovat.

C: „A tady já se vždycky stavím do té role, kdy ano, je to potřeba řešit, ale není nutné tady na sebe křičet nebo aby jedna či druhá strana odcházela v slzách. Na můj vkus jsou tyto schůzky někdy moc vyhrocené.“

Informantka C věří, že pokud se podaří klidným způsobem jednat s rodičem, ten bude následně schopen přenést tento způsob jednání i na dítě.

„A oni mi potom řeknou, my potřebujeme psychiatra pro to dítě nebo psychologa. Já jim v ten moment říkám ne, vy potřebujete pomoc sami pro sebe. Jakmile se dostanete do nějakého balancu, klidu, tak i to dítě se zklidní.“

D: *„Jinak se při jednání s rodiči snažím přistupovat k problematice opatrně. Nastíním důvod osobního setkání, postupně rozeberu např. situaci žáka ve škole, při výuce, nevhodné chování aj. Zkrátka to, co je v tu chvíli stěžejní. Nijak na ně netlačím, ujišťuji je, že bych jim ráda pomohla, pokud na něco sami nedostačují.“*

A: *„No tak možná prostě nějaké to uvítání a navození trochu atmosféry, aby se ten rodič cítil alespoň trochu dobře a jistě.“*

E: *„(...) je v určitých rodinách jasné, že bude rodič naštvaný a že nebude reagovat nijak klidně, takže už se na to v hlavě nějak připravím a nachystám si nějakou větičku, která by ho mohla zklidnit.“*

Věří také, že na svůj způsob komunikace dokáže dříve či později naladit i druhou stranu:

„Většinou to chce jen klid. My lidi máme tendenci, když po nás někdo řve, tak řvát zpátky. Pokud se to podaří jedné straně zklidnit, je otázka času, kdy se na stejný tón naladí i protistrana.“

„Naslouchání a odkrývání“

Rodiče, kteří do školy přichází k řešení potíží potomka, jsou obvykle sami zatíženi mnohými problémy. Pokud ve škole natrefí na osobu, ke které získají důvěru, mohou mít tendence se jí svěřovat a „vypovídat se“.

B: *„Je to o naslouchání, komunikaci a hledání možností pomoci.“*

Ačkoliv vypovězené problémy mohou přesahovat pole sociálně pedagogické působnosti, sociální pedagogové rodiče nechávají mluvit, pokud sami chtějí. Uvědomují si totiž, že jsou často jediní, kteří mají na jejich vyslechnutí prostor. Naslouchání může být také klíčem k postupnému otevření jevů v rodině, které s problémem žáka mohou souviset.

F: *„Když jsem s tou rodinou já, vím, že na ty rodiče, na tu rodinu mám prostor. Mám tam mnohem větší komfort já, ale i oni, abych já jim naslouchala a aby oni naslouchali mně. Samozřejmě není to tak vždycky, ale byla tady maminka, která byla v minulosti závislá na tvrdých drogách, která to ze sebe potřebovala dostat, chtěla, aby to někdo slyšel. Prostě to*

potřebovala a mám pocit, že učitelé na to často nemají čas, nebo vůbec nemají zájem něco takového s rodiči řešit, ale tam se kolikrát odráží ten problém dítěte, tam pramení.“

„V rámci tady toho úkonu se já mnohdy dozvím o rodině víc, takže tam už potom můžu pracovat na dalších věcech, protože ti rodiče najednou vidí, třeba na druhé schůzce, aha, ona mě slyší, ono ji to zajímá, tak já jí to řeknu.“

„Mluvíme stejným jazykem“

Informantka C si povšimla, že klíčem k rodičům může být nejen empatie ve smyslu pochopení, ale také verbalizování tohoto porozumění prostřednictvím naladění se na podobný jazyk, kteří rodiče volí, respektive porozumění jejich kultuře.

C: „A narovinu řeknu, že když vidím, že mi ten daný rodič stále nerozumí, tak jsem schopná se i přizpůsobit jejich slovníku. Jako že tím opouštím spisovnou češtinu a jsem sprostá jako dlaždička, to samozřejmě myslím s nadhledem. Ale ono je to opravdu kolikrát potřeba, protože potom mám pocit, že už trochu ví, co po nich chci, že jsme se naladili na stejnou notu, že takto ano.“

„Ale je opravdu důležité mít náhled do kultur dětí, které tu vaši školu navštěvují. Já jsem s romskými dětmi pracovala už předtím, takže o tom nějaké povědomí mám, že mají nějaké své kulturní zvyklosti, tradice a je důležité jim je nenabourávat. Potom oni vidí i snahu z vaší strany a zase je tam jiná spolupráce.“

„Někdy to nejde po dobrém“

I přes apriori respektující naladění informantů někteří z nich identifikují specifické situace, v nichž výše uvedené přístupy na rodiče nefungují, a uvádí nutnost být asertivní, případně rodičům „pohrozit“.

F: „Máme tady i takové, na které platí v uvozovkách jen výhrůžky ve formě 'Pokud nedorazíte do školy po třinácté výzvě, budeme to řešit úřední cestou' (smích).“

Dodává ale, že podporující přístup se snaží vždy upřednostnit.

kategorie	příklady kódů v kategorii
překážky v práci s rodiči	nespolehlivost rodičů D1;15 někdy jdeme proti rodičům D1;15 nezastížitelní rodiče D2; 12 negativní zkušenosti rodičů se sociální prací D4;24 nezájem rodičů B2;9 potíže si připustit problém A1;13 tvrdohlavost rodičů A2;25 škola je nepřítel A8;8 generační neporozumění F7;1

Kategorie č. 3: Překážky v práci s rodiči

„Nezastížitelní“

Než k jednání s rodiči vůbec dojde, čelí informanti potížím se s nimi vůbec spojit. Může jít o technické problémy, ale i o projevy nezájmu.

D: „Když chci komunikovat s rodiči, tak mám možnost je oslovit telefonicky. Ale mnohdy se stává, že s rodiči, které potřebujeme kontaktovat, tak jejich telefonní číslo funguje tak týden a už na ně zase nemáme žádné spojení, adresu mění každý měsíc.“

„Setkávám se s rodiči, kteří i přes připomenutí domluvené schůzky se nedostaví. Posléze nereagují jak na telefonickou komunikaci, tak ani na zprávy v Bakalářích. Zde je tedy práce dost náročná a nestačí se pouze individuálně věnovat žákovi.“

F: „Matka, která nebere telefony, nedostavuje se na vyzvání, které měla i písemně, které jsem jí nesla na ubytovnu, ale tam nebyly označeny oni zvonky ani schránky, tak jsem se dozvěděla, že není doma, tak mi bylo vzkázáno, že si pro to přijde a nepřišla a pořád dokola.“

B: „Hraje tam velkou roli i čas, je problém někdy to sladit. Jako pracovní doba rodičů, pracovní doba moje. Není to jednoduché.“

E: „Taky očekávám, že pokud se s rodiči domluvíme na nějakém postupu nebo krocích, tak je splní, nebo se o to budou aktivně snažit (ne vždy to však takhle je).“

„Rodiče v opozici“

D: „Je tam psychicky náročné to, že rodiče něco naslibují a nedodrží a my potom v podstatě proti nic musíme konat další kroky, jako je třeba i oslovování OSPODU, takže to potom doléhá samozřejmě i na to dítě.“

„(...) zjišťujeme, že nám lžou ve věcech, že navštívili nějaká vyšetření a tak, ale nic takového se neuskutečnilo.“

„Je jasné, ne všichni rodiče to vidí jako my a hájí své děti, kdy si myslí, že ze strany jejich dítěte jde pouze jen o sebeobranu a v žádném případě nepřijmou své dítě jako agresora.“

A: „Určitě to není tak, že bychom se mu báli něco říct, ale někteří rodiče to buď dovedou do extrému, anebo na druhou stranu vůbec neposlouchají. Prostě oni to chtějí tak, a tak a naše argumenty vůbec neposlouchají.“

E: „Určitě, na půdě školy jsem se setkal s agresivními rodiči již několikrát. Spíše teda ve smyslu, že byli agresivní slovně. S větším agresivním chováním a vyhrožováním jsem se setkal spíše v terénu, kde se oni cítí být více jistí.“

„... protože my potřebujeme dostat ty rodiče na svoji stranu.“

„Odmítání pomoci“

B: „Ale ne vždy je z jejich strany zájem o naši pomoc. Chtějí se v tom patlat sami.

Dokonce přes moji nabídku, že to obejdu nebo objezdím s ní, ať si to vyřídí kvůli dceři, které neměla na pomůcky, nechodila na obědy, nepohnula jsem s ní.“

F: „Tady je to spíš o tom, že mají rodiny třeba tři děti, a když ta rodina chce dětem dopřát, aby měly to, co ostatní a chce jim všem zaplatit pobyt na lyžích, takže tu rodinu oslovím, nabízím pomoc. Zdůrazňuju jí, že se není za co stydět, jelikož ti rodiče často reagují ve smyslu: 'Co jsem nějaké socka?' Mokrát se stalo, že to tatínek odmítl a raději si vzal peníze v práci, než aby přijal moji nabídku.“

„Sociální práce a předsudky k institucím“

D: „Nyní mám i v péči rodinu, která se v minulosti setkala spíše s negativním přístupem sociálních pracovníků a pedagogů, kteří na ně křičeli. Byli ke spolupráci se mnou zprvu dost negativní. Po několika schůzkách se vše změnilo. Více se otevřeli, důvěrně mi sdělili, co je trápí, s čím jsou bezradní.“

A: „Mám pocit, že ti rodiče to mají kolikrát nastavené tak, že škola je jejich nepřítel. Mají pocit, že se musí bránit a útok je nejlepší obrana, že. (...) Rodiče jsou často v obraně, že bude poukazováno na jejich chyby či nějaké domnělé selhání, tohle ten proces narušuje a moje očekávání se nenaplní...“

„Generační propast“

F: *Také se všechno odvíjí od trans generačních procesů, protože před 50 lety se neřešilo nějaké prožívání dětí. Teď se řeší každé trauma, každý varovný signál. Stále je na obzoru nějaké ohrožení. Z toho potom vznikají takové ty věty, jako dnešní mládež je precitlivělá, nic nevydrží. Ono je totiž hrozně jednoduché to odsoudit, protože když sám vyrůstáte v tom, že se vás nikdo neptá na vaše pocity a názory, tak proč bych se měl někoho ptát já. Všechno by mělo vést k nějakému respektu, ale samozřejmě vzájemnému. Určitě se nemyslím, že dítě by mělo být na piedestalu, ale taky to není o tom, že dítě má být poslušná, cvičená opice.*

kategorie	příklady kódů v kategorii
pojetí své práce sociálními pedagogy a pocity v této profesi	psychická zátěž D1;13 případy za profesním limitem D3;17 deziluze B2;2 nadbytečnost B2;11 ochrana sebe sama B8;13 nemusím vědět vše A9;7 pocit marnosti E4;20 problémy mimo kompetence E6;8 očekává rodiče na své straně E9;8 není to černobílé C4;20 meze kompetencí C5;19 nedávat si velké cíle C9;20 sebejistota <-> profesionalita F2;10 balancování hranic F10;18 uvědomění si syndromu spasitele F10;19 vědomí potřebnosti soc.ped. F19;2

Kategorie č. 4: Pojetí své práce sociálními pedagogy a pocity v této profesi**„Psychická náročnost“**

A: *„Stává se, že mě navštěvují často maminky samoživitelky, které prostě jen nemají si o tom s kým promluvit, tak to je tady potom jak vodopád, co na mě všechno spustí. V takových případech mám někdy pocit, že jsem úplně, ale úplně zničená. Myslím tím vyčerpaná z toho, co na mě všechno předávají.“*

D: *„V některých situacích spatřuji, že se mě to třeba i více dotýká, že je tam takový ten střet s tou realitou, takže se potřebuji připravit po psychické stránce.“*

„Víc dělat nemohu“

B: *„Přesně tak, jak je zdůrazňováno, nezasahovat tam, kde ty naše kompetence už nemají dosah.“*

(...) *„Nemůžu být naivní, že snad spasím svět. Já dělám, co můžu, já se snažím, ale když to nejde, tak nejde.“*

A: *„Nepotřebuji znát, jaké mají mezi sebou doma slovní a jiné výměny. Stačí mi informace, že tam není všechno zcela v pořádku.“*

D: *„Ještě tam mám dítě, které má sebevražedné myšlenky, netají se tím, že se tady na tom světě necítí, že si chce vzít život. Ale ten už s maminkou dochází do krizového centra. Tady na to jsem už já krátká.“*

C: *„Ale také to může dojít až do fáze, kde už já k tomu nemám kompetence a rodiče směřují jinam, protože nejsem psycholog a ani psychiatr.“*

„Doporučujeme samozřejmě i PPP, ale zase. Jsme u čekacích dob. Takže musíme do té doby dělat, co můžeme.“

F: *„Pak je teda problém, když to s rodičem konzultujete, on řekne, já vím, ale nic s tím nedělá. Tak tam se můžu uběhat. Ale mně tady v tomto pomáhá říct si ano, jsem tady v nějaké pomáhající pozici, ale udělala jsem z mého pohledu maximum, můžu si ještě pro jistotu zavolat do krizového centra, pro nějakou zpětnou vazbu, jestli tam třeba ještě není něco, co bych mohla zkusit, ale tady už končí moje hranice, víc už udělat nemůžu a je to rodič, který má za dítě zodpovědnost, ne já. A přiznat si, že nejsem spasitel, že nemůžu změnit všechno a zachránit všechny.“*

„Očekávám společný zájem“

Ačkoliv práce sociálního pedagoga spočívá ve velké míře v kontaktu s dospělými, středobodem zájmu je vždy dítě. Toto vnímání je zároveň očekáváno i u ostatních zapojených osob.

A: *„Moje očekávání jsou vždy ta, že se domluvíme ve prospěch dítěte, případně na kompromisu. (...) Když přijdou rodiče z vlastní vůle, očekávám, že najdeme společné řešení, případně předávám kontakty na pomoc jinde – psycholog, psychiatr atd.“*

E: *„A hlavní očekávání při práci s rodiči je, že se změní situace žáka k lepšímu, ať už se jedná o výchovné či výukové problémy nebo rizikové chování.“*

F: *„Očekávání mě samé od této naší pozice je ta podpora dětí a rodin a nalezení harmonie mezi učiteli a tím 'venkem', tím myslím tu rodinu toho dítěte.“*

„Deziluze a marnost“

Ne vždy jsou však očekávání naplněna, což s sebou nese negativní pocity sociálních pedagogů:

D: *„Očekávala jsem, že budou rádi za pomoc a podporu při řešení jejich sociálně znevýhodněné situace a ve zvyšování jejich rodičovské kompetenci. Bohužel tomu tak není.“*

B: *„Ale ona ta spolupráce nikdy není taková, jak si třeba zrovna já představuju, není to tak pohádkové.“*

E: *„Občas je to boj s větrnými mlýny.“*

A: *„Rodiče jsou často v obraně, že bude poukazováno na jejich chyby či nějaké domnělé selhání, tohle ten proces narušuje a moje očekávání se nenaplní...“*

kategorie	příklady kódů v kategorii
nároky na profesi	hranice B2; 22 vymezení hranic B4;5 poctivá příprava uklidní B4;11 sebedůvěra z přípravy B4;11,13 příprava na rodiče E2;9 dozdělávání E2;14 hranice E4;8 psychická příprava C1;10 balanc F13;21

Kategorie č. 5: Nároky na profesi**„Být v obraze“**

Někteří informanti vnímají jako svoji roli mít přehled o co nejširším množství jevů, které se odehrávají na půdě školy i v životech dětí obecně. To s sebou nese velké nároky na informovanost, nutnost být ve střehu a neustále zjišťovat nová fakta.

C: *„No víte, ono je to u nás ve škole nastavené tak, že já v podstatě, když to trochu přeženu, vím víc než ten třídní učitel.“*

E: *„Nejsem všeznalý anebo je to třeba případ, který jsem řešil třeba už před několika lety. Tak buď nahlédnu do zápisu, pokud se mi to podaří dohledat zpětně, nebo vyhledávám v metodikách, literatuře nebo na internetu. Také to konzultujeme s kolegyněmi, nebo když si teda už vůbec nevím rady a týká se to třeba už i OSPODU, tak si tam zavolám a konzultuji to s nimi.“*

„Poctivá příprava a dozdělávání“

Neustálé doplňování znalostí a rozšiřování obzorů je dle informantů významnou náplní jejich práce. Jejich tematický záběr je široký a jsou si vědomi svých odborných limitů. Jsou tak nuceni neustále dostudovávat nové teoretické poznatky, učit se je v praxi aplikovat a obracet se na odborníky pro radu.

A: *„(...) pokud je to třeba sebepoškozování nebo něco takového, záleží totiž hrozně na daném problému, tak si třeba něco i dočtu, protože ne se vším se setkávám ve velké míře.“*

C: *„Snažili jsme se dohledat nějaké preventivní programy na toto téma, a hlavně na tuto věkovou skupinu, a to prostě není. Takže se tím budu muset prokousat já. Takže dohledávám literaturu a podobně, jak na to téma sexuálních poruch, tak na téma práce s rodiči v těchto případech.“*

„Hledání hranic“

V profesi uvádí informanti jako zásadní nastavování hranic. Je pro ně důležité si jednak vymezit, jaké jednání je na půdě školy ještě přijatelné. Zároveň si také potřebují uvědomovat právě limity svých kompetencí, které se v očích rodičů mohou rozpínat do velké šíře. Je to sociální pedagog sám, který si uvědomí, že problém již přesahuje jeho působnost.

B: *„Přesně tak, jak je zdůrazňováno, nezasahovat tam, kde ty naše kompetence už nemají dosah.“*

E: *„Se sebepoškozováním jsem se nikdy asi úplně nesetkal nebo spíš jsem to neřešil. To řešila školní psychologka, to šlo mimo mě. Mě se týká šikana.“*

„Jakmile začnou být na půdě školy vulgární, snažím se jim vysvětlit, že takhle tady teda ne anebo je prostě poprosím, aby odešli. Toto tam není možné tolerovat.“

F: *„Ano, mít ten vstřícný a empatický přístup, ale určitě tím nemyslím bezhraniční.“*

kategorie	příklady kódů v kategorii
nová profese	prázdné ruce B2;9 novost socped B3;2 neustálé dovzdělávání B3;9 pocit zodpovědnosti za reprezentaci socped B3;13 „promovat se“ B5;1 socped iniciátor B6;4 tápání B7;3 není exemplární postup B9;18 stále nové problémy A10;8 průkopnice soc. ped. na škole F17;7

Kategorie č. 6: Nová profese

Nezanedbatelným motivem, který se v rozhovorech objevuje, je také vypořádávání se s malým nebo žádným povědomím veřejnosti o pozici sociálního pedagoga. To s sebou nese další nároky na zaměstnance, kteří mohou být podrobena tlaku na obhajování své potřeby a vysvětlování, k čemu je jejich profese užitečná.

„Tápeme a hledáme kotvy“

Pozice sociálního pedagoga stále není na školách běžnou praxí. Někteří z informantů jsou proto první sociální pedagogové na škole. To s sebou nese nejistotu ohledně konkrétních pracovních postupů. Z výpovědí často zaznívá strach, že budou „nachytáni“ na nějaké neznalosti. Proto se snaží zjišťovat co nejvíce informací a nová témata si dostudovávat.

B: „*Takže to vlastně nemusí být úplně příprava na tu danou konkrétní schůzku, ale všeobecná příprava na budoucí schůzky. Je velmi složité, když nastoupíš na pozici, kterou si nikdy ještě nedělal, a není tam nikdo, kdo by ti řekl, ano, setkávali jsme se tady s tím a tím, řešila jsem to takto, toto se mi osvědčilo, toto jo atd. Každopádně jak je pozice sociálního pedagoga nová a neznají ji žáci a už vůbec ne rodiče, je opravdu potřeba mít o věcech na schůzkách přehled. Nemůžu nevědět.*“

„*No mně o tom ze začátku nikdo nepodal informaci, tak jsem si tvořila dokumenty nějaké sama, jako ty základní, do kterých jsem potom vpisovala. Potom jsem zjistila, že existují ty šablony, které jsou možná ještě o něco jednodušší než ty moje vytvořené, tak jsem začala používat tyto.*“

D: „*Určitě, pokud se stane situace, která je i pro mě nová nebo chceme a potřebujeme na to náhled více odborníků, tak to konzultujeme buďto v rámci toho našeho poradenského pracoviště, nebo se obracím na Asociaci sociálních pedagogů, kde už mi také pomohli*

a nasměrovali mě na správnou cestu. Popřípadě konzultuji ještě i metodikou primární prevence v PPP. Prostě musím dělat vše, abych přišla ke zdárnému výsledku. Určitě je potřeba dostudovat nějaké konkrétní věci, které se umí měnit, jako jsou třeba dávky hmotné nouze a podobně. Potřebuji znát všechny možnosti, kam mohu ty rodiče nasměrovat.“

F: „Když je to hlubší problém, jako třeba například šikana, tak máme samozřejmě krizový plán ve škole. Takže musíme postupovat podle toho, to znamená, že to může být o tom, že se ptám těch obětí, získávám svědky událostí, jak od dětí, rodičů a případně i třídní učitelky a asistentky.“

„Musím se 'prodat' a obhájit“

B: „Musím ale říct, že u nás na to zatím není nikdo moc zvyklý. Ani učitelský sbor a ani rodiče, že by nějak extra docházeli do školy o radu. To všechno bude asi mým úkolem je o tom poinformovat a nabízet jim pomoc, alespoň ze začátku, než uvidím, že si mě vyhledávají i sami. Takže se teď tak trochu podbízím, protože pozici nikdo nezná.

Na otázku, zda poté s rodiči funguje spolupráce, reaguje respondentka B: „Ano, funguje, ale musíme je kontaktovat my, sami zatím nechodí.“

Informantka F si důležitost pozice uvědomuje: „Je to specializovaná, profesionální pozice, která by měla být do školství rozšířena.“

Novost profese s sebou nese také nejasnost konkrétních způsobů práce a rodiče neví, co očekávat. O tom mluví informantka A: „U těch samotných rodičů používám zklidnění hlasu, takový útlum anebo dechové cvičení. (...) Ale lidé nejsou zvyklí na takové věci a kolikrát mám pocit, že se na mě dívají jako na blázna. Ale to já zvládnou.“

„Řeším nové problémy“

Do oblasti působení sociálního pedagoga mohou spadat také nové obtíže a nová témata, která děti řeší. I tato skutečnost vyžaduje další dozdělávání se v oblastech, se kterými se sociální pedagog dosud nesetkal.

A: „Určitě řešíme i kyberšikanu, která se v poslední době rozmáhá. Dále například sebepoškození je něco, co rodiče velmi vyděsí. (...) Dokonce řešíme dětský alkoholismus, který se projevuje od asi 11 let a neexistuje na to žádná služba, až od 15 let. A to už vůbec nezmiňuji elektronické cigarety. (...) A ještě tady řeším případ transgenderu. To je pro mě novinkou v praxi. Myslela jsem, že ji to třeba po roce přejde, ale zatím to trvá.“

C: *„Co tam teď ve škole řešíme častěji a častěji, jsou velké úzkosti dětí, panické ataky, kdy nám volá učitelka, já si беру děti z hodin, rozdýcháváme to spolu.“*

„Co se týká sexuálních výstřelků, tak se nám tam děti vzájemně svlékají a ukazují si genitály. S tímto jsem ještě zkušenosti neměla, je to pro mě premiéra, jak na to. Jak vlastně na rodiče. Je to totiž mnohem citlivější než třeba absence ve škole, že. Snažili jsme se dohledat nějaké preventivní programy na toto téma, a hlavně na tuto věkovou skupinu, a to prostě není. Takže se tím budu muset prokousat já. Takže dohledávám literaturu a podobně, jak na to téma sexuálních poruch, tak na téma práce s rodiči v těchto případech.“

F: *„(...) takže je to řešení vlastního pohlaví, genderová identita, případná homosexualita. Oni kolikrát jen zkouší, vůbec to nemusí být jejich případ a problém. Prostě se hledají, kde se budou cítit. (...) Máme tady samozřejmě nějaký Kratom, nikotinové sáčky. (...) Dále jsem řešila poruchu příjmu potravy, úzkosti, deprese...“*

„Sami sobě pánem“

Ne vždy je však pro sociální pedagogy novost profese na překážku. Výhodou pro ně může být právě to, že si náplň své práce do velké míry tvoří sami dle svých odborných znalostí a kompetencí.

B: *„Tím ale, že toto povolání nemá úplně dlouhou tradici nebo tak, tak nejsou udělané nějaké prověřené metodiky nebo tak. Takže hodně jedu i jakoby po svém, podle toho, jak to cítím, podle intuice.“*

F: *„Tím, že jsem si tady tu pozici na škole vlastně vymyslela, tím, že jsem si podala tu žádost, já jsem si ji prosadila, já si vedu, a i si ji sama metodicky podporuju, tak já si sama určuju, kdy to potřeba je a kdy to potřeba není,“* reaguje informantka na dotaz o poměru práce v terénu a o tom, zda je tento poměr stanoven.

kategorie	příklady kódů v kategorii
metody, techniky, způsoby práce	mapování D1;1 sociální pracovníci rodičů D2; 22 špión D3;24 záchytný formulář D2; 27 síťování D4;20 opěrné dokumenty B6;20 metody – s každým jiné B7;20 management (koordinace) rodiny B10;8 formulář vrací k tématu A2;3 koordinace mnoha osob A7;7 spolupráce s institucemi E4;16 nejlépe osobně C2;6 „networking“ C2;11 terénní práce C7;22 rozmanitost příprav F1;2 rozmanitost problémů F1;3

Kategorie č. 7: Metody, techniky a způsoby práce

„Bez zápisu ani krok“

Jakákoliv forma zápisu je dle informantů nedílnou součástí práce sociálních pedagogů. Konkrétní formu zápisu a balanc mezi povinnou a pomocnou dokumentací musí nacházet sami:

F: „*Tím, že sociální pedagog není v legislativě, tak vlastně nemá ani zákonem danou povinnou dokumentaci. Nicméně je součástí školního poradenského pracoviště a ti jsou povinni ve škole vést spisovou dokumentaci. I když tento termín se používá spíše v sociální práci. Ale já tento termín používám taky (...)*“

Často zmiňují záchytný formulář Asociace sociálních pedagogů, případně Ministerstva školství, které se informantům jeví jako jeden z mála metodických podkladů, z nichž sociální pedagogové mohou čerpat. Někteří také na jeho existenci přišli až po nějaké době v pozici.

D: „*Ano, to si vedeme takové formuláře, které mám přímo od Asociace sociálních pedagogů, a podle nich pracuji. Je tam uvedeno, jaké téma řešíme, jestli jsme se na něčem dohodli a podobně. Zápis vypracovávám ihned. Na čem jsme se dohodli, na nějakém cíli, kam to má vyústit.*“

B: „*Také si chystám formulář, který musím během rozhovoru s rodiči vyplnit. Nemám nic speciálního, je to formulář z internetu, myslím na MŠMT.*“

C: „Takže formulář z MŠMT a myslím, že to stačí.“

Informantka F vnímá potřebu mít zaznamenané vše: „(...) já si opravdu vedu spisy po ročnících. (...) Mám tam založený každý mail, každý záznam z telefonátů, zápis z jednání, který je podepsaný, pohovory, rozhovory, záznamy z terénních prací. Takže veškerou aktivitu zaznamenávám. A čím je ten případ komplexnější, tím je ta složka tlustší.“

Pro informantku A zase formulář slouží spíše k tomu, aby „měla něco v ruce“ a pomohl jí setkání usměrňovat: „Je to pomůcka, kterou používám, když už dopředu vím, že bude schůzka, tak je dobrý, když už se ten rodič „rozkecá“ a vytahuje, co nemá, a řeší věci, které s tím nemají nic společného.“

Na otázku, kdy při komunikaci s rodiči sociální pedagog formulář vyplňuje, odpovídá B: „Dřív jsem to dělala zpětně, ale jelikož vždycky potřebuju podpis rodičů, zda takto se zápisem souhlasí, už to dělám přímo při rozhovoru s nimi. Je to vlastně taková moje ochrana, že to řešeno bylo a že jsme nad problémem nemávlí rukou.“

Zápisy slouží sociálním pedagogům jako opěrný bod pro ně samotné, jako opora při dalším jednání s rodiči i pro komunikaci s dalšími zapojenými subjekty.

„Mezioborová inspirace“

Paleta metod sociálního pedagoga je dle výpovědi široká a „vyzobává“ je z různých příbuzných oborů. Mnohé způsoby přebírá ze sociální práce, ale také z pedagogické či psychoterapeutické.

Sociální pedagog vykonává i práci v terénu. Někteří se domlouvají, jiní se k rodičům staví i neohlášeně:

C: „Zároveň se snažím do těch rodin docházet a ukazovat těm rodičům, jaký je ten správný směr, jak to dělat. (...) Takže volím hodně i tuto metodu právě terénní práce. Občas jsem nahlášená a s rodiči domluvená, třeba když řeknou, že jim nefungují Bakaláři a neví, jak to v počítači nastavit, tak prostě přijdu a vysvětlím, a přitom samozřejmě zkouknu i jiné věci kolem, ale občas jdu na blind. Jako jedu okolo, tak zastavím, zazvoním.“

B: „Samozřejmě se jich týkají třeba i ty terénní práce, které vykonávám, což je také určitá forma práce s rodiči. Kdy jsou tomu přítomni a řeším s nimi u nich doma buď věci rodinné, a to myslím sociální, finanční, rodinné, ale také ty návštěvy ve formě podpory vzdělání jejich dítěte.“

Díky terénní práci si sociální pedagog udělá o mnoho lepší představu o domácím zázemí pro výuku:

F: „Pokud mi tam umožní terénní práci, to znamená, když přijdu do rodiny, kde jsou čtyři děti, z toho dvě školou povinné, jedno školkové, jedno kojeneček, a to v bytě, kde je jeden a půl místnosti, zaskládaná nábytkem, ve smyslu skříň, umyvadlo, postele, lednice a něco, co má připomínat kuchyňskou linku, jako je to funkční, není to špinavé, žít se tam dá, ale o nějakém prostoru na přípravu do školy se mluvit nedá.“

Informantka F hovoří právě o přímém ovlivnění sociální prací:

„Poskytuju těm rodičům sociální poradenství. Ano, je to spíše agenda sociálních pracovníků, ale pokud řeším s rodiči u nás ve škole třeba školní úspěšnost a už je tady mám, tak se pobavíme i o tomto, proč ne.“

C: „Dále tam řeším hodně sociální poradenství, kde si spolu probíráme, čeho všeho by mohli dosáhnout, aby jejich děti měly obědy, potřebné pomůcky, aby mohly s ostatními na výlet. Dále z důvodu sociálních napojení na neziskovky.“

Metody, které informanti popisují, se vztahují primárně k práci s rodiči. Středem všeho je však dítě, proto k práci sociálního pedagoga patří i pedagogická činnost:

C: „Nabízím takovou jakoby školu po škole, kde se malinko posouváme. Je to ale opravdu intenzivní. Třeba i třikrát týdně s jedním žákem. Není možné se s ním potkat jednou za týden. To je potom úplně zbytečná práce.“

„Mapujeme, síťujeme“

V duchu sociální práce se nese také velmi často zmiňované mapování a síťování. Sociální pedagog reaguje na problém rodiny, který může být velmi jedinečný, a proto může rodina potřebovat pomoc jinde. Práce tak z velké míry spočívá právě v mapování situace nejen ve škole a v domácnosti, ale také prostřednictvím OSPOD nebo jiných organizací, se kterými rodiče mnohdy spolupracují.

D: „Určitě si v první řadě zmapuji situaci, zda se týká nějakého výchovného problému žáků nebo nějakých jiných nedostatků (...) Mám zmapované neziskové organizace, se kterými jsem se na začátku září spojila a navázali jsme jakousi pomyslnou spolupráci, kdyby bylo potřeba.“

Pokud rodiče na příslušné organizace napojení nejsou, sociální pedagog jim pomáhá nalézt tu odpovídající.

D: „Součástí jednání je i přehled organizací, které mohou využít. (...) Aktuálně jim pomáhám najít bydlení v blízkosti školy a snažím se nalézt i možnost pomoci v organizacích alespoň na pořízení jízdenek pro děti.“

B: „Zjišťovala jsem veškeré možnosti na úřadě. Vypsala jsem jí adresu úřadu práce a další věci, co by jí mohly pomoci, jako třeba sociální aktivizační službu, sociálně-pedagogickou poradnu tady ve Zlíně a prostě jsem nabízela pomoc.“

„Nejsme na to sami“

Práce sociálního pedagoga spočívá z velké části také v koordinaci a spolupráci s širokým okruhem zapojených subjektů.

D: „Zároveň také situaci řešíme společně v rámci školského poradenského pracoviště, kde máme k dispozici i paní psycholožku a speciální pedagožku. (...) Občas zjistíme, že rodina už je napojena na nějakou neziskovou organizaci v rámci sociálně aktivizačních služeb, takže i tam směřujeme nějaké své dotazy, zda rodina pravidelně spolupracuje a jakým způsobem. Jestli i sociální pracovníci organizace vidí nějaký posun.“ Informantka zároveň uvádí, že z důvodu velké šíře témat se také obrací na různé subjekty pro radu či konzultaci: „Pokud se stane situace, která je i pro mě nová, nebo chceme a potřebujeme na to náhled více odborníků, tak to konzultujeme buďto v rámci toho našeho poradenského pracoviště, nebo se obracím na Asociaci sociálních pedagogů, kde už mi také pomohli a nasměrovali mě na správnou cestu. Popřípadě konzultuji ještě i metodickou primární prevence v PPP. Prostě musím dělat vše, abych přišla ke zdárnému výsledku.“

B: „Ještě je možnost setkání sociálního pedagoga, třídního učitele a žáka nebo popřípadě učitele z nějakého vyučovacího předmětu, pokud je problém směřován k jinému učiteli, než je ten třídní. Také už probíhala spolupráce mezi mnou, rodičem a střediskem výchovné péče.“

F: „Ptám se asistentů, ptám se v rodině. Pokud vím, že má to dítě třeba soudní dohled, tak se třeba i poptám sociálních pracovníků na OSPODU, co mi k tomu může říct, jestli vůbec něco. (...) Jestliže vím, že dítě třeba chodí na doučování do místní akční skupiny, ptám se tam v té MASCE, ptám se toho OSPODU, jak jsem říkala, ptám se v nízkoprahu.“

V případě specifických problémů, jako jsou například duševní obtíže žáka, se sociální pedagogové obrací také na specialisty v těchto oblastech.

F: „Pokud ale vím, že dítě trpí nějakou duševní poruchou, vím, že je tam psychiatrická péče, tak potom se můžu spojit i s těmito lékaři, a to samozřejmě za předpokladu, že mám svolení zákonného zástupce, což jsou samozřejmě ve většině případů rodiče. A s těmi si to musím také vykomunikovat, že.“

Spolupráci je také možné využít při očekávání vyostřenějšího setkání, jak uvádí informantka A: „To už se většinou týká i třídního učitele. Protože opravdu, když vím, že by

to mohlo být nějakým způsobem útočné, je dobré, aby na schůzce z naší strany byli aspoň dva.“

„Síla osobního kontaktu“

C: „Já to beru tak, že můj pracovní nástroj je pusa a komunikace, takže ve většině případů je to osobně, maximálně jim zavolám, když je potřebuji pozvat na schůzku, ale probírat nějaké postupy, posuny nebo podobně po telefonu nebo prostřednictvím mailu, to v žádném případě.“

Informantka se osobní setkání snaží iniciovat i „situačním networkingem“ před školou, což je podle ní místo, kde lze zastihnout právě jinak nezastížitelné rodiče:

C: „Co jsem si zavedla, je, že se každé ráno, když vodí děti do školy, ne samozřejmě všichni, pohybuji před školou, takže si tam tak cíleně s těmi rodiči povídám, a to se mi velmi osvědčilo. Oni už taky ví, že tam budu, takže kolikrát jdou už přímo oni za mnou, nebo naopak někteří nedorazí, když ví, že bych s nimi mohla chtít něco řešit.“

Rozhovor zmiňují informanti jako klíčový způsob práce, avšak uvádí i další:

A: „Tak za mě určitě nejčastější je rozhovor. Rozhovor totiž ukáže hrozně moc věcí. Od posunků, celkových pohybů těla, stylu dýchání.“

F: „Je to hlavně rozhovor, pozorování, diagnostika, snažím se i o nějakou pedagogizaci prostředí (...)“

B: „V mém případě jsou to asi opravdu jen rozhovory, které jsou za mě určitě ty nejzásadnější.“

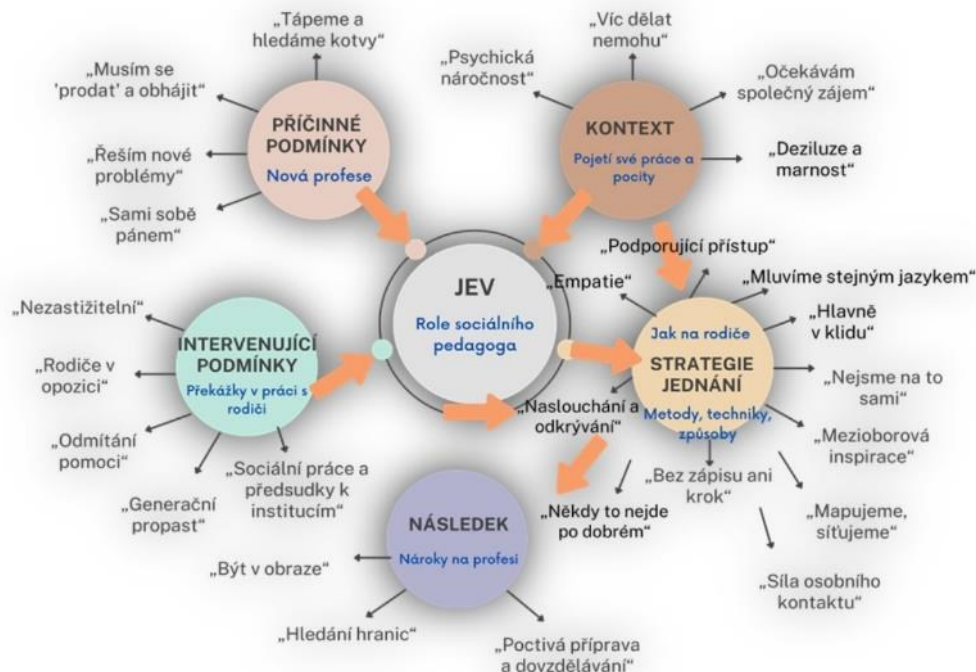
5.2 Axiální kódování

Na výše vzniklé kategorie a subkategorie jsme se pokusili nahlédnout optikou vzájemných vztahů a ovlivňování. Pro tyto účely hovoří Švaříček a kol. (2007) o tzv. paradigmatickém modelu. V něm se snažíme jednotlivým analyzovaným kategoriím přiřadit určitou roli. „*Použití tohoto modelu umožňuje o datech systematicky přemýšlet, vzájemně je k sobě vztahovat složitými způsoby a zároveň zohlednit procesuální dynamiku v datech.*“ (Švaříček a kol. 2007, s. 232)

Model nabízí tyto dimenze vztahů:

Příčinné podmínky
Jev
Kontext
Intervenující podmínky
Strategie jednání
Následek

Model vztahů, který v axiálním kódování vznikne, je nutné blíže popsat a vztahy specifikovat tak, aby byl vytvořen základ pro kvalitní podloženou teorii (Strauss, Corbin in Řiháček a kol., 2013). Zde nabízíme pokus o paradigmatický model k našemu výzkumu, který rozřazuje kategorie do sítě vztahů a zároveň se snaží toto zařazení objasnit.



Obrázek 4 - Role sociálního pedagoga

Jako model, který stojí ve středu paradigmatického modelu, jsme zvolili roli sociálního pedagoga. Sociální pedagog na sebe v pracovním procesu bere velkou šíři rolí. Pracuje na posilování kompetencí rodičů tak, aby zlepšil situaci ohroženého dítěte. Pracuje mnohdy i s dítětem samotným, kdy rodičovské kompetence kompenzuje. Koordinuje rodinu, pomáhá vytvářet harmonogramy, ale někdy se přeměňuje v pouhého posluchače a pozorovatele. Aby situacím rozuměl, musí mít přehled a sám pátrat, doptávat se veškerých zapojených aktérů. Kromě nápravy již vzniklých potíží usiluje také o prevenci, a proto musí být v navazování kontaktů aktivní. Musí se zkrátka přizpůsobovat velkému množství různých požadavků. Rozličné mohou být třeba i proto, že je pozice sociálního pedagoga nová a pro mnohé rodiče není jasné, jaké požadavky na něj mohou klást.

Právě novost profese jsme identifikovali jako příčinnou podmínku. Nejasnost, kterou v důsledku nedostatku zkušenosti se sociálním pedagogem mohou zapojení aktéři mít, může mít vliv na rolovou roztržitost. Sami sociální pedagogové se snaží dostat všemu, co je na ně kladeno. Pokud se objeví nový jev, jeho řešení je často směřováno na sociálního pedagoga, jelikož ostatní v procesu mohou mít své kompetence pevněji ohraničené. Sociální pedagog tuto roli často přijímá a je ochoten novou problematiku dostudovávat, aby svoji

pozici opodstatnil. Všichni intervenující aktéři tedy pozici sociálního pedagoga pomalu formují a pomáhají ji vymezovat. Výhodou je, že tuto možnost má i sociální pedagog sám. Pokud najde kapacitu, může být sám sobě metodickou podporou.

Pojetí této situace sociálními pedagogy samotnými vstupuje do paradigmatického modelu jako kontext. Ústředním tématem pro sociální pedagogy je pomoc dítěti a očekávají, že se budou setkávat s aktéry stejně naladěnými, a proto spolupracujícími. Jejich snaha se však ne vždy setká s úspěchem a je pro ně mnohdy těžké k výsledku směřovat tak, jak by si představovali. Praxe je pro ně proto psychicky náročná a mohou mít pocity deziluze a marnosti. Roli sociálního pedagoga zde pomáhají formovat uvědoměním si hranice a toho, že ze své pozice vyčerpali maximum možných prostředků.

Intervenující podmínky v našem modelu tvoří právě překážky, které při spolupráci s rodiči sociální pedagogové zažívají. Identifikovali jsme překážky rozličného charakteru. Někteří rodiče jsou na základě negativních zkušeností s institucemi apriori skeptičtí ke spolupráci, případně automaticky očekávají ofenzivní jednání ze strany školy a stahují se do opozice. Mnohdy jsou rodiče nezastižitelní úplně.

Vzhledem k těmto limitům pak sociální pedagog volí adekvátní způsob jednání s rodiči a také vhodné metody. Klidný a empatický přístup, síťování či mezioborová inspirace zde figurují jako strategie jednání.

Množství překážek a limitů, které do práce sociálního pedagoga vstupují, mají za následek vysoké nároky, které jsou na profesi kladeny. Sociální pedagog musí být neustále v obraze a dovzdělávat se v každé nové situaci. Očekává se od něj, že vlastním nastavováním hranic bude přispívat k formování sociálně pedagogické pozice.

Ke konstruování teorií jsme přešli v další části analýzy.

5.3 Selektivní kódování

Selektivní kódování představuje klíčovou fází analýzy dat v rámci kvalitativního výzkumu, která následuje po fázích otevřeného a axiálního kódování. Tato fáze je charakterizována důrazem na identifikaci a zdůraznění hlavních témat či konceptů, které se vyskytují v analyzovaných datech. Podle Švaříčka a kol. (2007) je selektivní kódování procesem, ve kterém se analytik zaměřuje na hlavní témata nebo koncepty, které vyvstávají z dat a jsou klíčové pro odpovědi na výzkumné otázky. Tato fáze se také věnuje hledání souvislostí mezi identifikovanými tématy a interpretaci jejich významu v kontextu studovaného jevu.

Podle Řiháčka a spol. (2013) lze selektivní kódování chápat jako proces zařazování vybraných kódů do širších analytických kategorií či témat, které vznikly v předchozích fázích analýzy. Tato fáze vyžaduje od analytika schopnost identifikovat klíčové aspekty dat a jejich vzájemné vztahy, což vyžaduje jak systematický přístup, tak i kreativitu při interpretaci výsledků. Tato fáze je klíčová pro formování výsledků výzkumu a vytváření teoretických konceptů, které odpovídají na výzkumné otázky a přispívají k hlubšímu porozumění studovanému jevu.

Na základě axiálního kódování jsme navrhli následující teorie.

Novost profese vede k vysokým nárokům na profesi sociálního pedagoga

Sociální pedagogové jsou konfrontováni s nejistotou a tlakem, který vyplývá z novosti jejich role. Tato nejistota vede k potřebě neustálé adaptace a získávání nových znalostí. Vzhledem k nedostatku jasných oborových standardů jsou sociální pedagogové nuceni absorbovat široké spektrum informací a zároveň vysvětlovat své role, které často přesahují tradiční hranice profesních oblastí. Tento tlak na neustálou adaptaci a přizpůsobení se může vést k emočnímu vyhoření a vyššímu riziku chyb v profesionálním jednání.

Veřejnost nemá jasnou představu o práci sociálního pedagoga, což vede ke kumulaci rolí a tím zvyšuje nároky na profesi

Nedostatečné povědomí veřejnosti, ale také pedagogů ve školství, o práci sociálního pedagoga vytváří prostředí, ve kterém jsou sociální pedagogové nuceni přebírat široké spektrum rolí a odpovědností. Tato situace vede k rozptylu jejich úsilí a zvyšuje nároky na jejich profesionální schopnosti. Navíc nedostatečné povědomí může vést k nepochopení a nedocení jejich práce, což dále komplikuje jejich profesionální postavení a vnímání ve společnosti.

Standardizace pozice sociálního pedagoga na školách povede k jasnějšímu očekávání jeho role od zapojených aktérů, a tím se sníží nároky kladené na profesi

Jasná definice role sociálního pedagoga a stanovení standardů pro jejich práci na školách, což je bez pochyb také Metodika práce sociálního pedagoga, přispěje k lepší orientaci v jejich úkolech a odpovědnostech. Tím se sníží riziko role konfliktů a nejasností v komunikaci s rodiči a dalšími aktéry. Standardizace může také vést k vyšší profesionalizaci sociálního pedagogického pracovního pole a posílení jeho pozice v rámci školního systému.

5.4 Interpretace sběru dat

Tato část bude věnována odpovědím na dílčí výzkumné otázky, které vzešly z vedených rozhovorů a přivedly nás k odpovědím na výzkumné cíle.

Dílčí otázky:

1. Jak probíhá komunikace a spolupráce mezi sociálním pedagogem a rodiči?

K následující otázce o způsobu probíhající komunikace a spolupráce se respondenti vyjadřovali následujícím způsobem. Respondent v ROZHOVORU A uvádí (A5;9) „*Uvítání a navození atmosféry, aby se ten rodič cítil alespoň trochu dobře a jistě. Samozřejmě se to vždy nepodaří, zase se to odráží od situace, kterou máme řešit.*“ Také zmiňuje, že používá pouze písemné záznamy, jelikož pomůcka jako diktafon by mohla být plašícím elementem (A6;9) „*...diktafon nepřijde zcela bezpečný a nevím, jak by ti rodiče na to reagovali, takže to nedělám. Když to zapisuju do toho papíru, tak jim to přečtu, zda s tím souhlasí. Někdy se stane, že se zapsaným nesouhlasí, tak to musím vyškrtnout.*“ Zmiňuje také formy, jakým způsobem může spolupráce a komunikace probíhat (A6;25) „*Výchovné komise jsou sezení, kdy už je ten problém opravdu hlubší, jako je například to záškoláctví.*“ V rozhovoru B respondent zmiňuje v současné situaci zatím ne velký zájem o pomoc, a to i z možného důvodu malé informovanosti rodičů a širokého okolí ROZHOVOR B (B4;21) „*Musím ale říct, že u nás na to zatím není nikdo moc zvyklý. Ani učitelský sbor a ani rodiče, že by nějak extra docházeli do školy o radu. To všechno bude asi mým úkolem je o tom poinformovat a nabízet jim pomoc, alespoň ze začátku, než uvidím, že si mě vyhledávají i sami. Takže se teď tak trochu podbízím, protože pozici nikdo nezná.*“ Také zmiňuje možnosti různých forem setkání s rodiči (B5;8) „*...výchovných komisích. Tam byla ředitelka školy, výchovný poradce, metodik prevence, já jako sociální pedagog.*“ (B5; 15-19) „*Dál je možné samozřejmě, že se s rodiči potkávám jen já sama, tak jak už jsme se bavili a naznačili u první otázky. A ještě je možnost setkání sociálního pedagoga, třídního učitele a žáka nebo popřípadě učitele z nějakého vyučovacího předmětu, pokud je problém směřován k jinému učiteli, než je ten třídní. Také už probíhala spolupráce mezi mnou, rodičem a střediskem výchovné péče.*“ Také popisuje, že je důležité se snažit rodičům ukázat jinou, lepší cestu výchovy a přístupu k různým situacím (B6;13) „*...při všem tom se snaží člověk jim předávat jiný pohled na tu výchovu na život. Ne je do něčeho tlačit, to nemyslím, ale nabídnout jim to řešení.*“ V dalším rozhovoru je jako způsob spolupráce uváděn již zmiňovaný formulář pro záznam ROZHOVOR C (C2;19-21) „*Záznamový arch nebo formulář, kde vepisují, co*

s rodiči řeším a jestli se to někam pohnulo. Protože holt, co je psáno, to je dáno.“ Zmiňuje také důležitost a nutnost porozumění a empatie **(C3;6-9)** „Je hrozně těžké, když to ten rodič sám nezažil, že mu bylo chystáno čisté oblečení, svačiny, ořezávány pastelky a tak dál, aby to předával dál. On to neví, on to neumí předat dál a už vůbec to neumí dělat. Takže já jsem tady v roli toho, kdo mu tyto věci vysvětlí, objasní, popřípadě mu s tím pomůže ze začátku.“ Také uvádí, že při výchovných komisích se snaží být nestranným článkem a pokouší se situaci uklidňovat **(C4;19-21)** „Tady já se vždycky stavím do té role, kdy ano, je to potřeba řešit, ale není nutné tady na sebe křičet nebo aby jedna či druhá strana odcházela v slzách. Na můj vkus jsou tyto schůzky někdy moc vyhocené. Je potřeba se někdy na ten problém dívat z širšího obzoru. A ne mít ty klapky na očích a jet si jen to své.“ Respondent z ROZHOVORU D vysvětluje situaci, kdy není vždy spolupráce s rodiči jednoduchá již od samého začátku **(D2;10-13)** „Ale mnohdy se stává, že s rodiči, které potřebujeme kontaktovat, tak jejich telefonní číslo funguje tak týden a už na ně zase nemáme žádné spojení, adresu mění každý měsíc.“ A také skutečnost, že rodiče někdy sami nevyprávějí pravdu **(D2;23)** „... kdy zjišťujeme, že nám lžou ve věcech, že navštívili nějaká vyšetření a tak, ale nic takového se neuskutečnilo.“ Opět je zmiňován záznamový formulář **(D3;3)** „Zápis vypracovávám ihned. Na čem jsme se dohodli, na nějakém cíli, kam to má vyústit. Rodiči pořizují i kopii.“ Respondent v ROZHOVORU E mimo již popisovaný formulář hovoří také o schopnosti udržet při jednání klid a chladnou hlavu **(E4;5-9)** „Většinou to jde vykomunikovat a nebyl jsem v těchto situacích zatím nucen zavolat policii. Většinou to chce jen klid. My lidi máme tendenci, když po nás někdo řve, tak řvát zpátky. Pokud se to podaří jedné straně zklidnit, je otázka času, kdy se na stejný tón naladí i protistrana. Ano, je potřeba někdy zvýšit hlas, ale to je rozdíl. Jakmile začnou být na půdě školy vulgární, snažím se jim vysvětlit, že takhle tady teda ne, anebo je prostě poprosím, aby odešli.“ Mimo klasická setkání s rodiči je součástí spolupráce také komunikace s ostatními organizacemi či subjekty **(E4;15-20)** „Pokud se situace nezlepšuje, tak už prosím o spolupráci OSPOD. Někdy pokud jsou rodiče nesamostatní a není to záměrné, že opravdu neví, co a jak dělat, navazujeme třeba spolupráci se SASKOU. Ale nejde říct, zda tomu dám měsíc, dva či půl roku. Pokud se nám rodič opravdu nedostavuje na schůzky, což je povinen, protože veškeré výzvy jsou podepsány vedením školy, tak už musím spolupracovat s tím OSPODEM.“ Respondent v ROZHOVORU F se opět zmiňuje o formulářích, o problému spojení se s rodiči a přidává další pohled na spolupráci a komunikaci s rodiči, a to je nutnost přitvrzení při rozhovorech **(F5;18-21)** „Máme tady i takové, na které platí v uvozovkách jen výhrůžky ve formě „Pokud nedorazíte do školy po třinácté výzvě, budeme to řešit úřední cestou“. Ale jinak z mé

zkušenosti si myslím, že rodiče reagují líp, když jsme tam maximálně podporující.“ Dle respondenta je nutné přidat k empatii také nutné hranice (F6;3-5) „Ano, mít ten vstřícný a empatický přístup, ale určitě tím nemyslím bezhraniční. Největší zkušenosti mám s tím, že s nimi jednám sama, bez přítomnosti dalších osob a zpětná vazba je pozitivní.“ Co se týká přípravy na spolupráce, uvádí respondenti následující kroky. V ROZHOVORU A respondent zmiňuje formulář (A2;3) „Formulář, já ho ale nepoužívám vždycky, jen v těch vyhrocenějších situacích, ale u ní jsem si ho vzala schválně, protože jsem ji potřebovala vracet k těm tématům, které je potřeba řešit, co je teda tím hlavním, proč se setkáváme a nějak jsme to nemohli zformulovat.“ ... „Je to pomůcka, kterou používám, když už dopředu vím, že bude situace schůzka, tak je dobrý, když už se ten rodič „rozkecá“ a vytahuje, co nemá, a řeší věci, které s tím nemají nic společného.“ Respondent z rozhovoru B uvádí jako další možnost, že je pro něj důležité nejprve zjistit informace o dané situaci a dítěti ROZHOVOR B (B2;2) „... je potřeba pozorovat děti. Když je to dítě pro mě ještě cizí, a ještě ho neznám, je to pro mě jakoby nový klient, tak si zjišťuji informace i od třídních učitelů, jak to dítě funguje, jaké je, s jakými dětmi se kamarádí, jací jsou rodiče, zda dítě žije v úplné či neúplné rodině.“ Respondent v rozhovoru C uvádí, že je také důležité se připravit psychicky ROZHOVOR C (C1;10) „... ono je potřeba být připraven i mentálně, s nějakou mírou empatie ...” Respondent D si mapuje také mapuje postup k danému řešení (D1;17) „Vypracovávám si dál takový plán žáka, co se týká jeho rodinného zázemí, situace v rodině, chování žáka jak ve škole, tak v rámci volnočasových aktivit a kroužků, když k tomu máme přístup. A i mapuju bodově nějaký postup k řešení.“ Pozorování žáků v hodinách, pro přesné informace a konkrétnější přenos informací při komunikaci s rodiči, uvádí respondent v ROZHOVORU E (E2;9) „U některých žáků chodím i na náhledy do hodin, abych měl i já něco v ruce, aby to nebylo jen o tom, že učitelka si stěžuje. Že zároveň i já jsem viděl, že to není, jak by mělo být. I na to rodiče často slyší. Protože často hledají nějaké výmluvy, ale když slyší, že to pochází z více stran, tak už jsou více nakloněni řešení. O přestávkách se také pohybuju často kolem tříd, takže vidím i chování mimo vyučovací hodinu.“ U respondenta je F je také v rámci přípravy důležitá jistota a konkrétní informace ROZHOVOR F (F2;9-12) „Ano, vždycky, vždycky. Já, když se připravuju na jednání, tak chci mít co možná nejvíce informací. Samozřejmě, že varianta nevím zjistím, pro mě také přichází v úvahu. Chci si být jistá, že vím, o čem budu mluvit, o čem budeme jednat. Pokud je to nějaká konkrétní kategorie nebo něco náročnějšího, zda je to věc, která spadá do mých kompetencí, nebo je to situace, se kterou se až tak často nese setkávám, tak hrozí, že nemám aktuální informace.“

2. Jaké metody práce využívá sociální pedagog při spolupráci s rodiči

V následující otázce měli respondenti přednést techniky a metody práce, se kterými pracují. Respondent z ROZHOVORU A jednoznačně označil techniku rozhovoru (A11;4) „*Určitě nejčastější je rozhovor. Rozhovor totiž ukáže hrozně moc věcí. Od posunků, celkových pohybů těla, stylu dýchání.*“ Současně s ním používá techniku plánování (A11;5) „*Potom určitě používám techniku společného plánování a rozvrhů. Kdy to řešíme společně a společně vymýšlíme, co a dokdy by bylo dobré udělat. Děláme si grafy, posuny.*“ Na můj doplňující dotaz na preventivní programy přišla ze strany respondenta negativní odpověď (A11;15-18) „*Ne, to nedělám. Když to odlehčím, tak si myslím, že tam je na prevenci pozdě. Ti rodiče, které bych zvala na prevenci, tak by to museli být rodiče stejného typu problému. Protože rodiče se neradi mezi sebou svěřují s problémem. Určitě by to bylo k prospěchu všech. Ale tak jak je to vždycky u všeho. Ti, kteří by to potřebovali nejvíce, tak ti by se toho určitě nezúčastnili. Ti tak jen udělat na tu školu bububu, protože nechápou, že mi nejsme jejich nepřátelé.*“ Respondent v ROZHOVORU B má kromě rozhovoru zkušenost s metodou předávání metodických rad (B10;3) „*...metody toho, že se snažím rodičům předat poznatky, aby se pokusili sami to dítě nějak posunout. Ukázat jim nějaké relaxační techniky, když uvidí, že dítě není v pořádku. Nebo jaké metody používat, když vím, že má dítě poruchy pozornosti a tak.*“ Také si s rodiči tvoří plány a dohody, které napomáhají udržení směru ke správnému cíli (B10;5-11) „*Plány, něco, na čem jsme se dohodli, a oni teď mají za úkol se pokusit toho držet a na další schůzce s tím pracujeme a hodnotíme, zda se z toho povedlo něco splnit, nebo ne, a pokud ne, tak proč a co pro to můžeme ještě udělat. Také jsme už tvořila dohodu, takovou jakoby smlouvu. Já jsem nenápadně se snažila mamince posunout, jak to má být, co má pro to dělat, a ona se snažila plnit kroky. Je to obdobné, jako ta tvorba programu. Ale tady má už jasně dáno, co je jejím úkolem, že ona musí dohlédnout na to, aby byla dobře oblečená, aby měla co jíst, aby měla pomůcky.*“ Respondent z ROZHOVORU C uvedl mimo rozhovory a plánování metodu naslouchání, pochopení náhledu do jiných kultur, kdy v tomto případě je pracováno převážně s romskými dětmi (C9;6-9) „*Ale je opravdu důležité mít náhled do kultur dětí, které tu vaši školu navštěvují. Já jsem s romskými dětmi pracovala už předtím, takže o tom nějaké povědomí mám, že mají nějaké své kulturní zvyklosti, tradice a je důležité jim je nenabourávat. Potom oni vidí i snahu z vaší strany a zase je tam jiná spolupráce.*“ Také je důležité do řešení problému přicházet s nějakými možnostmi realizace (C9;15) „*Dále si myslím, že do všech jednání, rozhovorů vstupují s nějakou nabídkou. Není možné na ně nastoupit stylem tak a teď musíte a budete. To nejde.*

Já přicházím s nabídkou, nepomohlo by Vám? Nebylo by lepší? Nezkusíme to udělat tak a tak? A myslím, že i tato metoda se mi osvědčila.“ Respondent v ROZHOVORU D za svoji metodu považuje pozorování žáka **(D3;23-25)** „*Mapuji to dítě a tu situaci i v hodinách, kam docházím na pozorování. Nebo během přestávek se pohybuju v jeho blízkosti a snažím se co možná nejvíc opatrně získat maximální možné informace.*“ Také pracuje s metodou empatie **(D3;25)** „*Určitě musím být empatická a musím se snažit vžít do té jejich situace. Směřovat je jednoduchými kroky, nechtít po nich od začátku nějaké zázraky.*“ Respondent ROZHOVORU E hovořil o vzájemném respektu s rodiči **(E;12)** „*Používám otevřenou, nenásilnou komunikaci, která má sloužit k tomu, aby ti rodiče chtěli spolupracovat. Navázali se nějakým způsobem na tu školu a aby vnímali ten respektující přístup, protože mi potřebujeme dostat ty rodiče na svoji stranu. Protože respekt je lidský, za další by to tak mělo být a za další to opravdu pomáhá.*“ Také pracuje s nastavováním režimu pro rodiče **(E;16)** „*Pokouším se rodičům nastavit nějaký ten denní režim. Zkusit to nastavit tak, jak by to mohlo fungovat, co by měl dělat rodič, co by mělo dělat dítě. Samozřejmě poučování o rodičovských povinnostech, o rodičovských kompetencích, co by od nich jako od rodičů mělo směřem k dítěti vycházet.*“ Také jako jeden z mála sociálních pedagogů provádí terénní práce **(E8;17)** „*A to už jdu cíleně, zda se to nějak posunulo. Někdy k některým rodinám, problematickým, chodím vyloženě kontrolovat. Vždycky se dá najít nějaká záminka, s čím tam jakože docházím, aby to na ně nebylo moc prudké, že je jdu kontrolovat. Potom už nenásilně ze záminky přecházím na věci, které jsem přišel řešit opravdu.*“ ROZHOVOR F informoval, že také provádí terénní práce, a nás seznámil s dalšími novými metodami a technikami práce **(F15;7-15)** „*Já používám validaci, což znamená, že když už rodič brečí, tak má pocit, že něco nezvládá, že nedělá dost, že v něčem prostě tápe, že neví, jak dál. Tak já se snažím naopak oceňovat něco, co mu jde. Počítáme spolu, já ukazuju na prstech a nechám ho mluvit, co všechno dneska zvládl. Takže co to dneska bylo? Zvládla jste nakoupit, výborně, zajišťujete dětem stravu, co jste zvládl dál: jste tady, paráda, zajímáte se o jejich vývoj. No a takhle se spolu jedeme, abych já je podpořila. Aby se zklidnili a aby to skončilo v tom, co zvládli ten den, co zvládli od září. Pro některé rodiče je totiž dost už jenom to, že ke mně přijdou. Pro někoho je to prostě výkon, ale já musím někde začít, musím ocenit tu aktivitu.*“ Metody práce a vše kolem práce s rodiči a celkově povolání si „vymýšlí“ sama, jelikož o jejím povolání na škole nikdo nemá představu **(F17;7-9)** „*Tim, že jsem si tady tu pozici na škole vlastně vymyslela, tím, že jsem si podala tu žádost, já jsem si ji prosadila, já si vedu, a i si ji sama metodicky podporuju, tak já si sama určuju, kdy to potřeba je a kdy to*

potřeba není. Takže jediné co, tak vedení oznámím, že teď nebudu ve škole, protože jedu na šetření do SVP nebo jedu s nějakou maminkou na pracák.“

3. Jaká jsou očekávání sociálního pedagoga při práci s rodiči

Při otázce na očekávání se odpovědi respondentů opět podobaly stejně jako v otázce první. V ROZHOVORU A respondent uvedl (A11;22) *„Moje očekávání jsou vždy ta, že se domluvíme ve prospěch dítěte, případně na kompromisu. I u těch žáků, kde se jedná o nějaký kázeňský přestupek. Když přijdou rodiče z vlastní vůle, očekávám, že najdeme společné řešení, případně předávám kontakty na pomoc jinde.“* Také očekává, že v každém případě bude moci být rodičům a jejich dětem nápomocná (A12;3) *„V poslední řadě očekávám, že rodič odejde alespoň s částečnou úlevou, že na problém není sám a nějaké řešení existuje.“* Respondent v ROZHOVORU B uvádí touhu po zájmu rodičů o své děti (B10;15-16) *„Co se týká nějakých mých představ ohledně schůzky s rodiči, jde o to, že vždy doufám, že budou mít rodiče zájem o své děti a osvětlí mi situaci jejich problému a kývnou na případnou spolupráci.“* Také má zájem na tom, aby rozhovor probíhal v klidu a měl úroveň (B10;19) *„Očekávám, že přijdou v dobré náladě, a ne aby se přišli dohadovat a prosazovat jen svoji pravdu. Mám ráda, když je rozhovor z obou stran profesionální a s respektem ke všem. Vždy uvítám, když se rodiče zajímají o situaci dítěte i ve škole, v prostředí, kde tráví tolik času.“* Respondent v ROZHOVORU C si po zkušenostech neklade velké cíle a očekávání (C9;20) *„Mé očekávání při práci s rodiči je spíše menší. Nedávám si velké cíle, protože většina rodičů, se kterými pracuji, je zacyklená ve svých problémech a vůle něco změnit je malá.“* Další očekávání spočívá v časném odhalení a práce s potřebnými (C10;8) *„Snažím se být i u zápisů do školy, kdy se orientuji na ty rodiny, kde může být předpoklad, že nastanou problémy hned na začátku. Takové děti pak po dohodě s rodiči posíláme do PPP, aby byl alespoň k dispozici asistent pedagoga a dítě mělo podporu hned od začátku.“* Očekávání respondenta z ROZHOVORU D se postupem času mění (D4;7-11) *„Myslela jsem si, že práce s rodiči bude ‘jednoduchá’. Očekávala jsem, že budou rádi za pomoc a podporu při řešení jejich sociálně znevýhodněné situace a ve zvyšování jejich rodičovské kompetenci. Bohužel tomu tak není. Setkávám se s rodiči, kteří i přes připomenutí domluvené schůzky se nedostaví. Posléze nereagují jak na telefonickou komunikaci...“* Má v úmyslu také změnit negativní pohled některých rodičů na pozici sociálního pedagoga (D4;24) *„Nyní mám i v péči rodinu, která se v minulosti setkala spíše s negativním přístupem sociálních pracovníků a pedagogů, kteří na ně křičeli. Byli ke spolupráci se mnou zprvu dost negativní. Po několika schůzkách se vše změnilo. Více se otevřeli, důvěrně mi sdělili, co je trápí, s čím*

jsou bezradní.“ Respondent v ROZHOVORU E byl v tomto případě velmi stručný (E9;8-11) „Při práci s rodiči očekávám, že budou nakloněni ke spolupráci, jak se mnou, tak celkově se školou. Dále očekávám, že budou ke mně upřímní, nebudou mi lhát a vymýšlet si. Taky očekávám, že pokud se s rodiči domluvíme na nějakém postupu nebo krocích, tak je splní nebo se o to budou aktivně snažit (ne vždy to však takhle je).“ Hlavní očekávání však směřuje k dítěti (E9;11) „A hlavní očekávání při práci s rodiči je, že se změní situace žáka k lepšímu, ať už se jedná o výchovné či výukové problémy nebo rizikové chování.“ Poslední respondent v ROZHOVORU F uvedl, že nerozlišuje rozdíly mezi spoluprací s rodiči a samotnou pozicí sociálního pedagoga (F18;12-15) „Očekávání mě samé od této naší pozice je ta podpora dětí a rodin a nalezení harmonie mezi učiteli a tím „venkem“, tím myslím tu rodinu toho dítěte. Aby to fungovalo, aby to bylo na bázi respektu, na bázi toho, že ano, škola vzdělává, ale je citlivá vůči tomu, že se ne vždy všem daří. Zároveň aby rodina vnímala to, že škola má nějaký řád a musí to tak fungovat, stejně tak jako oni mají v práci nějaká daná pravidla a musí je dodržovat.“ Také doufá, že jako sociální pedagog bude přínosem pro pedagogické pracovníky (F18;18-20) „Pomáhat validovat učitelky, což také napomáhá ke vztahu k rodičům. Dále podpora školního klimatu jako celku. A samozřejmě doplnění a pomoc tomu pedagogickému sboru. Protože během toho, co vyučující řeší během výuky, nemůže plnohodnotně zvládat ještě řešení nastalých situací, jako jsou asistenti žáků, rozvádějící se rodiče, záškoláctví a tak dále.“ V neposlední řadě reaguje na otázku očekávání od pozice jasnou výpovědí (F19;2-4) „Je to specializovaná, profesionální pozice, která by měla být do školství rozšířena. A to do všech škol, ne jenom do sociálně vyloučených lokalit. Také očekávám podporu od vedení, bez které by to nešlo.“

5.5 Odpovědi na výzkumné otázky

Jak probíhá komunikace a spolupráce mezi sociálním pedagogem a rodiči?

Komunikace mezi sociálním pedagogem a rodiči probíhá převážně formou osobních setkání nebo telefonických hovorů. Obvykleji se jedná o plánovaná setkání, která často iniciuje sociální pedagog. V průběhu komunikace sociální pedagogové často využívají různé techniky, z nichž nejčastější je rozhovor, reflexivní poslech a podávání informací. Mohou také využívat metody sociální práce, jako je mapování a síťování, kdy identifikují potřeby rodiny a navrhují vhodné intervence a podpůrné služby.

Proces komunikace s rodiči ovlivňují různé podmínky a strategie. Základním jevem je novost profese sociálního pedagoga, což vytváří nejasnost kolem role sociálního pedagoga a může vést k roztržiténosti rolí. Tato nejasnost může být příčinou náročné komunikace s rodiči, kteří mohou mít různá očekávání a předsudky vůči práci školy a sociálního pedagoga. Komunikace je také ovlivněna kontextem, kde se sociální pedagogové snaží pomáhat dětem a rodinám v obtížných situacích, avšak mohou se setkat s rozdílnými přístupy a nepochopením.

Intervenující podmínky, jako je skepticismus rodičů nebo nedostupnost, dále komplikují komunikaci. Sociální pedagogové volí klidný a empatický přístup, aby překonali tyto překážky. Navíc se snaží aktivně přizpůsobovat svému pracovnímu prostředí a stále se rozvíjet.

Výsledkem je komunikace, která může být náročná, ale zároveň důležitá pro dosažení cílů práce sociálních pedagogů. Klíčem k úspěšné komunikaci je porozumění a respekt ke všem zúčastněným stranám, aktivní naslouchání a flexibilita ve volbě metod. Tyto faktory společně formují prostředí pro efektivní komunikaci mezi sociálním pedagogem a rodiči, která je založena na vzájemné důvěře, spolupráci a porozumění.

Jaké metody práce využívá sociální pedagog při spolupráci s rodiči?

Sociální pedagog využívá mnohé metody, které čerpá z příbuzných oborů, a to jak z pedagogiky a sociální práce, tak například z psychologie. Základním nástrojem jeho práce je rozhovor. Sociální pedagog v něm uplatňuje nejrůznější komunikační strategie tak, aby co nejlépe dosáhl cíle a přiměl rodiče k řešení problému. Proto se během rozhovoru snaží volit respektující přístup. Pokud je nutné se upozadit, udělá to a naslouchá rodiči, aby se v rozhovoru dotkli závažných témat a mohli objevit případné zdroje dětského ohrožení.

Tendenci uplatňovat metody a techniky příbuzných oborů si vysvětlujeme jejich delší historií a propracovanými metodikami, které obsahují ověřené způsoby práce. Sociální pedagogové na školách se snaží namíchat si vlastní koktejl těchto metod a snaží se tak věnovat jak individuální výuce nebo pedagogické diagnostice, tak standardní sociální práci. Vykonávají tedy práci v terénu, doprovází rodiče na úřady nebo jim poskytují základní sociální poradenství a síťují je na další vhodné organizace. Jejich náplní práce je znát co nejvíce informací, mapovat situaci u všech zapojených aktérů a vytvářet tím jakési žákovské kazuistiky. Tato práce nemá stanovenou formu. Sociální pedagogové se tak rádi chytají každého návodného dokumentu, který jim pomáhá práci ukotvit. Existující formuláře

MŠMT nebo Asociace sociálních pedagogů využívají jako oporu. Vést záznamy o proběhlých schůzkách je pro ně klíčové.

Jaká jsou očekávání sociálního pedagoga při práci s rodiči?

Předmětem a důvodem veškeré práce sociálního pedagoga je ohrožené dítě. Jeho základním očekáváním při spolupráci s rodiči proto je, že rodiče budou mít stejný zájem, a proto budou vyvíjet snahu o zlepšení situace vlastního potomka. Ne vždy se však sociální pedagog setká s maximem úsilí ze strany rodičů. Mnohdy čelí i překážkám v podobě absolutní rodičovské nezastížitelnosti. Rodiče se často ocitají v opozici, jelikož mohou mít obavy ze spolupráce se školou nebo se sociálními pracovníky. Obojí může být podpořeno špatnými zkušenostmi v tomto ohledu. Sociální pedagog si tyto aspekty uvědomuje, a proto se snaží oceňovat každé minimum, které rodiče pro zlepšení situace dítěte zvládnou udělat. Důležité pro dobrý základ spolupráce je zbavit rodiče předsudků a obav a nabídnout jim podporu. Očekávají, že rodiče budou nabídku podpory s vděkem přijímat a budou se sociálním pedagogem na stejné straně. Ne vždy se to ale podaří, což může u sociálních pedagogů vést k pocitům marnosti.

ZÁVĚR

Diplomová práce je zaměřena na spolupráci sociálního pedagoga s rodiči, a to v prostředí základní školy. Směřuje na moment, kdy se sociální pedagog snaží předcházet určitým situacím či se snaží o jejich zmírnění nebo odstranění, pokud již situace dospěla do fáze, kdy rodiče potřebují podporu, pomoc nebo jen vyslechnutí. Teoretická část práce je rozdělena na tři základní části, které jsou podloženy odbornou literaturou. V první kapitole je zmiňována činnost sociálního pedagoga, kterou vykonává či vykonávat má, jeho kompetence a v neposlední řadě legislativní vymezení. Druhá kapitola je zaměřena již na konkrétní spolupráci sociálního pedagoga s rodiči, komunikaci, poradenství rodičům ve školách a metody práce, které sociální pedagog při spolupráci s rodiči využívá. Poslední kapitola je věnována spolupráci mezi školou a rodinou, což je velmi důležité pro navázání důvěry a vybudování pomyslného vztahu.

Praktická část byla realizována kvalitativním výzkumem prostřednictvím rozhovorů. Tyto rozhovory byly vedeny s šesti respondenty (sociálními pedagogy v poradenské pozici), a to pomocí polostrukturovaných rozhovorů. Rozhovory bylo nutné realizovat online formou z důvodu velké vzdálenosti respondentů. Respondentům bylo položeno pět základních otázek, které byly následně doplněny o otázky další, plynoucí z rozhovorů. Rozhovory byly po vyslovení souhlasu nahrány a následně přepsány do písemné formy. Tyto rozhovory byly podrobeny analýze a rozkódovány. Kódy, které vyplynuly, byly zařazeny do vytvořených kategorií s následným axiálním a selektivním kódováním, ze kterých vyplynul paradigmatický model, nabízející příčinné podmínky, jev, kontext, intervenující podmínky, strategie jednání a následek.

Podobný výzkum byl realizován panem Turkem (2019), který byl zaměřena na roli sociálního pedagoga ve školství. Po reflexi jeho výsledků z daného výzkumu je patrné, že se v mnoha směrech setkáváme se stejnými přístupy, názory a výroky. Mluvíme o potřebnosti a uplatnění sociálního pedagoga na poradenské pozici ve školském poradenském pracovišti, ujasnění náplně práce sociálního pedagoga, financování sociálního pedagoga a s ním spojený zájem o vykonávání této pracovní pozice, mínění jiných učitelů a rodičů o tom, že sociální pedagog je plnohodnotným a přínosným zaměstnancem.

Výsledky mé práce se též ztotožňují s titulem **Sociálny pedagóg v školách a školských zariadeniach**, kde autorka uvádí, že „*v oblasti prevence je vztah mezi sociálním pedagogem a žákem založen na důvěře a respektu. Nejedná se tedy ze strany sociálního pedagoga o žádné zákazy, příkazy či moralizování. Základem je dostatečné množství*

předaných informací o dané problematice, jako je rizikové chování, návykové látky apod. Cílem je pak utváření žádoucích hodnot, které reflektují společenské normy a jsou založeny na vlastním přesvědčení žáků o správnosti či nesprávnosti daného chování.“ (Niklová, 2020)

Informace získané výzkumem, které byly podrobeny analýze, by také mohly být uplatněny v souvislosti s pokusy a snahou ze strany Asociace sociálních pedagogů a Asociace vzdělavatelů v sociální pedagogice o začlenění do Katalogu prací a do zákona č. 563/2004 Sb., Zákon o pedagogických pracovnících, kde by společně s připravovanou Metodikou, která by měla vyjít na podzim letošního roku, dala celistvý a ucelený pohled na nutnost a potřebu dané pracovní pozice sociálního pedagoga v poradenské pozici. Jako předvoj této Metodiky v dubnu letošního roku vychází kniha „Sociální pedagog a jeho role v kontextu potřeb ZŠ“. (Šmída, 2024)

Tento výzkum byl limitován typem pracovní pozice sociálního pedagoga na základní škole, a to konkrétně v poradenské pozici, kde je sociální pedagog součástí školního poradenského pracoviště. Tento typ respondentů bylo velmi obtížné dohledat čili můžeme hovořit o malém výzkumném vzorku. Dalším rizikem vyplývajícím z tohoto výzkumu je skutečnost, že sociální pedagog není zaveden v Katalogu prací a tím není jeho náplň jednoznačně určena. To způsobuje, že si v současné době každý ze sociálních pedagogů vede tuto pozici tak, jak uzná sám za vhodné, jelikož není veden konkrétní metodikou.

V neposlední řadě vidím možnost k provedení dalších výzkumů navazujících na pozici sociálního pedagoga, a to například v hloubkových výzkumech zaměřených na postupy v konkrétních situacích či na výzkum, který se zaměří na samotnou osobu sociálního pedagoga a jeho osobnostní charakteristiku.

6 SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. BAKOŠOVÁ, Zlatica, 2008. *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. Bratislava: Filozofická fakulta. ISBN 978-80-969944-0-3.
2. BAKOŠOVÁ, Zlatica, 2005. *Sociálna pedagogika pre stredné pedagogické školy, pedagogické a sociálne akademie a kulturné akademie*. 1. Vyd. Bratislava: SPN. ISBN 80-10-00485-5.
3. BAKOŠOVÁ, Zlatica. *Sociálny pedagóg a jeho kompetencie*. In: *Sociálny pedagóg. Zborník referátov z vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou*. Bratislava: Univerzita Komenského, 2006. ISBN 80-223-2205-9.
4. BENDL, Stanislav. *Nárys sociální pedagogiky*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7290-668-0.
5. BENDL, Stanislav. *Základy sociální pedagogiky*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2016. ISBN 978-80-7290-881-3.
6. BENDL, Stanislav; HANUŠOVÁ, Jaroslava a LINKOVÁ, Marie. *Žák s problémovým chováním: cesta institucionální pomoci*. Praha: Stanislav Juhaňák - Triton, 2016. ISBN 9788073877033.
7. BERTLOVÁ, Gabriela. *Komunikace a spolupráce s problémovými rodiči a rodiči s problémy*. Karlova Univerzita, 2014.
8. ČAPEK, Robert. *Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4640-1.
9. DOKOUPILOVÁ, Ivana, Adéla HANÁKOVÁ, Miloň POTMĚŠIL, Jana SOLDANOVÁ, Nikola ŠTĚPNIČKOVÁ a Eva URBANOVSKÁ. *Rodina a dítě se zdravotním postižením*. Brno: Paido, 2017. ISBN 978-80-7315-262-8.
10. Epstein, L. J. (2011) *School, Family, and Community: partnerships preparing educators and improving schools*. (2nd ed.) Boulder: Westview Press
11. FELCMANOVÁ, Alena. *Rodiče – nečekaní spojenci: jak rozvíjet partnerský dialog mezi školou a rodinou*. Praha: Člověk v tísni, vzdělávací program Varianty, 2013. ISBN 978-80-87456-45-3.
12. FEŘTEK, Tomáš. *Rodiče vítáni: praktický návod, jak usmířit rodiče a učitele našich dětí*. V Praze: Yinachi, 2011. ISBN 978-80-904735-2-2.
13. FISCHER, Slavomil a ŠKODA, Jiří. *Sociální patologie: závažné sociálně patologické jevy, příčiny, prevence, možnosti řešení*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Psyché (Grada). Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-5046-0.

14. HARTL, Pavel a HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. Třetí, aktualizované vydání. Praha: Portál, 2000. ISBN 978-80-262-0873-0.
15. CHVÁL, Martin. *Školy na cestě ke kvalitě: systém podpory autoevaluace škol v ČR*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2012. ISBN isbn978-80-86856-90-2.
16. KLEIN, Vladimír., ROSINSKÝ, Rastislav (2010). *Sociálna pedagogika pre pomáhajúce profesie*. Nitra: UKF. ISBN 978-80-8094-835-1.
17. KLÍMA, P. 1993. *K epistemologickým a metodologickým zdrojům sociální pedagogiky*. Éthum
18. KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2.
19. KRAUS, Blahoslav a POLÁČKOVÁ, Věra. *Člověk – prostředí – výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-004-2.
20. KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0643-9.
21. KRAUS, Blahoslav. *Sociální pedagogika II*. Brno: Institut mezioborových studií Brno, 2007.
22. KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0643-9.
23. KROUPOVÁ, Kateřina. *Slovník speciálně pedagogické terminologie: vybrané pojmy*. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5264-8.
24. KUCHAROVÁ, Věra a ŠTASTNÁ, Anna (ed.). *Partnerství, rodina a mezigenerační vztahy v české společnosti*. Praha: Výzkumný ústav práce a sociálních věcí, 2009. ISBN 978-8087007-76-1.
25. MATOUŠEK, Oldřich. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. 3., rozš. a přeprac. vyd. Studijní texty (Sociologické nakladatelství). Praha: Sociologické nakladatelství, 2003. ISBN 80-86429-19-9.
26. MATOUŠEK, Oldřich, Pavla KODYMOVÁ a Jana KOLÁČKOVÁ, ed. *Sociální práce v praxi: specifika různých cílových skupin a práce s nimi*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-002-x.
27. MATOUŠEK, Oldřich. *Slovník sociální práce*. Vydání třetí. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1154-9.
28. MEŠKOVÁ, Marta. *Motivace žáků efektivní komunikací: [praktická příručka pro učitele]*. Praha: Portál, 2012. ISBN 9788026201984.

29. MIOVSKÝ, Michal, SKÁCELOVÁ, Lenka, ZAPLETALOVÁ, Jana et al. *Prevence rizikového chování ve školství. Druhé, přepracované a doplněné vydání*. Praha: Klinika adiktologie 1. LF UK v Praze a VFN v Praze, 2015. ISBN 978-80-7422-391-4.
30. MORAVEC, Štěpán, KABELOVÁ, Kristýna, HŮLE, Daniel, ŠŤASTNÁ, Anna. *Zavedení pozice sociálního pedagoga do škol: Studie proveditelnosti*. Plzeň, 2015.
31. NIKLOVÁ, Miriam. *Sociálny pedagóg v školách a školských zariadeniach*. Bratislava: Wolters Kluwer, 2020. ISBN 978-80-571-0304-2.
32. PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3470-5.
33. PRŮCHA, Jan; MAREŠ, Jiří a WALTEROVÁ, Eliška. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.
34. RABUŠICOVÁ, Milada. *Škola a (versus) rodina*. V Brně: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3598-6.
35. RABUŠICOVÁ, Milada a RABUŠIC, Ladislav (ed.). *Učíme se po celý život? O vzdělávání dospělých v České republice*. Brno: Masarykova univerzita, 2008. ISBN 978-80-210-4779-2.
36. *Rodina a škola*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001. ISBN 80-7041-170-8.
37. SEMRÁD, Jiří; JUNOVÁ, Iva a ŠÍMA, Václav. *Průvodce sociální pedagogikou v kontextu pedagogických věd*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007. ISBN 978-80-7041-897-0.
38. SLOMA, Malgorzata. *Nowa rola pedagoga szkolnego*. Edukacja i Dialog, 2001, 6.
39. SOBOTKOVÁ, Irena. *Psychologie rodiny*. 2., přeprac. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-250-8.
40. ŠPATENKOVÁ, Naděžda. *Krize a krizová intervence*. Praha: Grada, 2017. ISBN 978-80-247-53-27-0.
41. ŠPIČÁK, Jiljí. *Prostředí z pohledu sociální pedagogiky*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1993. ISBN 80-7067-227-7.
42. ŠTECH, Stanislav, VIKTOROVÁ, Ida.: *Vztahy rodiny a školy – hledání dialogu*. In: *Předškolní a primární pedagogika* (eds. Kolláriková, Z., Pupala, B.). Praha, Portál 2001
43. ŠTĚCH, Stanislav, VIKTOROVÁ, Ida. „*Co se v mládí naučíš-*“: *pražská skupina školní etnografie*. Praha: Univerzita Karlova, 2001. ISBN 80-7290-046-3.

44. ŠVARŤÍČEK, Roman a ŠEĐOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.
45. ŠULOVÁ, Lenka. *Co v dnešní době znamená rodina*. Psychologie dnes, čís.12, roč. 13., Portál 2007.
46. VALIŠOVÁ, Alena; KASÍKOVÁ, Hana a BUREŠ, Miroslav. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9.
47. VÁŇOVÁ KREJČOVÁ, Věra (ed.). *Aktuální témata výchovy a vzdělávání ve škole: texty pro studijní disciplínu Teorie výchovy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2005. ISBN 80-7041-391-3.
48. WROCZYŃSKI, Ryszard. *Sociálna pedagogika*. 1. vyd. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1968.

7 SEZNAM INTERNETOVÝCH ZDROJŮ

- Asociace sociálních pedagogů. Komparace činností sociálního pedagoga uvedených v šablonách OP JAK s faktickou činností dle ASOCP [online]. 2023. Dostupné z: <https://asocp.cz/asocp/komparace-cinnosti-socialniho-pedagoga/>
1. Asociace sociálních pedagogů. Výzkumná zpráva: Sociální pedagogové v českých školách [online] 2023. Dostupné také z: [Sociální pedagogové v českých školách » Asociace sociálních pedagogů, z. s. \(asocp.cz\)](#)
 2. Asociace sociálních pedagogů. Vzory dokumentů [online]. 2023. Dostupné také z: <https://asocp.cz/zacinajici-socialni-pedagog/vzory-dokumentu/>
 3. [Asociace sociálních pedagogů, z. s. » Zapoj se taky! \(asocp.cz\)](#)
 4. Asociace vzdělavatelů v sociální pedagogice. Zdůvodňující zpráva: Návrh na zařazení profese sociálního pedagoga do zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících. Olomouc, 2019.
 5. CALDERÓN, María José. The profession of Social Education in Europe: Comparative survey [online]. Barcelona, Spain, 2014. ISBN 978-84-695-7628-1. Dostupné také z: <https://www.eduso.net/res/pdf/19/tprofeseu.pdf>
 6. CÍROVÁ, Kateřina. *Rodičovská kavárna* [online]. 2012 [cit. 2017-01-16]. <https://www.rodicevitani.cz/pro-rodice/rodicovske-kavarny/>
 7. ČERVEŇÁKOVÁ, Andrea, FIGELOVÁ, Jaroslava, NOVÁKOVÁ, Milena, et al. Metodika pro školní sociální pedagogy [online]. Ostrava, 2019. Dostupné z: https://talentova.cz/wpcontent/uploads/2022/07/metodika_socped_komplet_final.pdf
 8. DANĚK, Jiří a ŠMÍDA, Jan. Současný stav sociální pedagogiky v praxi a její vztah k sociální práci. Sociální pedagogika [online]. 2023, 11(1), s. 22-28. ISSN 1805-8825. Dostupné z: <https://soced.cz/wp-content/uploads/2023/04/5-DISKUSE-11-1-2023-Jiri-Danek-JanSmida.pdf>
 9. EMMEROVÁ, Ingrid. Pedagogické rozhledy. Súčasný stav v uplatnění sociálních pedagogů na základných a stredných školách [online]. Bratislava: 2009, roč. 18.
 10. GUBRICOVÁ, Janette, MARTINCOVÁ, Romana, LIBERČANOVÁ, Kristina et al. Peer příručka pre sociálních pedagogův [online]. Trnava, 2022. ISBN 978-80-568-0530-5. Dostupné z: <https://pdfweb.truni.sk/download/?kps/konferencie/peer-prirucka-sp-2022.pdf>

11. HLADÍK, Jakub, PETRENKO, Roman. Pražské centrum primární prevence, 2021. Dostupné také z: [Sociální pedagog může být užitečnou součástí školního poradenského pracoviště \(prevence-praha.cz\)](#)
12. KUCHAROVÁ, Pavla. Komunikace a spolupráce školy s rodiči. Pravidla pro práci učitele v oblasti vztahu s rodiči. In: Učitelství listy. 2007-2008, roč. 15, č. 3, s. 16–17. ISSN 1210-7786.
13. KUNČAKOVÁ, Simona. Manuál začínajícího sociálního pedagoga v škole [online]. Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie, 2021. Dostupné z: <https://vudpap.sk/en/x/projekty/standardy/odborne-materialy/>
14. MAJERČÍKOVÁ, Jana. *Strategie školy při rozvíjení spolupráce s rodiči: Od začátečníka k mentorovi (podpůrné strategie vzdělávání učitelů ve Zlínském regionu)*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2014.
15. Metodická příručka pro školní sociální pedagogy 2019 Praha: Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy České republiky, 2019. V rámci projektu: Rozvoj rovného přístupu ke vzdělávání ve městě Ostrava [V rámci projektu vznikly dvě nové publikace | Sociální věci Ostrava | Informace ze sociální oblasti](#)
16. MORAVEC, Štěpán, KABELOVÁ, Kristýna, HŮLE, Daniel, ŠŤASTNÁ, Anna. Zavedení pozice sociálního pedagoga do škol. [online]. Plzeň: ©2015, [cit.2016-02-21]. s. 12-14. Dostupné z: <http://www.smocr.cz/getFile.aspx?itemID=726289#page96>
17. MŠMT. *Metodický pokyn k zajišťování podpůrného opatření: Pedagogická intervence* [online]. Praha. 2021. Dostupné také z: https://www.edu.cz/wpcontent/uploads/2021/01/Metodicky_pokyn_Pedagogicka_intervence.pdf
18. NEDĚLNÍKOVÁ, Dana, ed. *Metodická příručka pro výkon terénní sociální práce* [online]. Ostravská Univerzita v Ostravě. Dostupné z: https://projekty.osu.cz/metakor/dok/met_prirucka_tsp.pdf
19. NIDV. *Spolupráce s rodiči: Inspiromat 6*. Národní institut pro další vzdělávání [online]. Listopad 2017 [cit. 2020-04-11].
20. PIORECKÝ, Viktor a MACKŮ, Lucie. *Kombinovaná sociálně-pedagogická intervence: Metodika* [online]. Praha, 2014. ISBN: 978-80-7440-105-3. Dostupné z: https://davdva.sk/wp-content/uploads/2017/12/Metodika_Socialne-pedagogicke-intervence.pdf

21. PLŠKOVÁ, Alena, 2012. *Quo vadis, sociální pedagogiko? Prevence*. 9(9), 7-9. ISSN 1214-8717.
22. *Přehled šablon a jejich věcný výklad: operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání. Programové období 2014–2020* [online]. [cit. 2020-04-10]. Dostupné z: https://www.msmt.cz/uploads/OP_VVV/vyzva_sablony_I/Avizo_kveten_2016/Pr ehled_sablon_avizo.pdf
23. SUQUET, Petra. *Problémy spolupráce rodičů s učiteli, školy s rodinou*. In Systémová podpora trvalého profesního rozvoje (CPD) pedagogických pracovníků propojením pedagogické fakulty se školami na Jižní Moravě – EDUCOLAND. 2013. 8 s.
24. ŠIMÁČKOVÁ LAURENČÍKOVÁ, Klára, 2015. Rozhovor s Klárou Šimáčkovou Laurenčíkovou (červenec 2015). *Sociální pedagogika* [online]. 3(2), 86-88 [cit. 2016-01-30]. ISSN1805-8825. Dostupné z: <http://soced.cz/2015/11/socialnipedagogika-2015-roc-3-c-2>
25. ŠTECH, Stanislav. *Angažovanost rodičů ve školní socializaci dětí*. *Pedagogika*, 2004, roč. 54, č. 4, s. 374–388. ISSN 0031-381.
26. ŠTECH, Stanislav. *Pojetí vztahu rodiny a školy*. *Pedagogika: časopis pro pedagogickou teorii a praxi*. 2004, roč. 54, č. 4, s. 372-373. ISSN 0031-3815.
27. TUGGENER, H. *Sociální pedagog – profesní model*. *Éthum*, 1995, č. 8/9, s. 47–54, ISSN n.
28. ÚCAR, Xavier. *Social pedagogy, social education and social work in Spain: Convergent paths*. *International Journal of Social Pedagogy* [online]. 2021, 10(1): 1. DOI: <https://doi.org/10.14324/111.444.ijsp.2021.v10.x.001>.
29. WYSOCKA, Marta. *Kwalifikacje nauczycieli specjalistów od 1 września 2022 r*. *Epedagogika* [online]. 2022. Dostupné z: <https://epedagogika.pl/praca-nauczycielispecjalistow/kwalifikacje-nauczycieli-specjalistow-od-1-wrzesnia-2022-r.-6200.html>
30. https://www.zssirotkova.cz/wordpress/?page_id=3485
31. <https://zapojmevsechny.cz/clanek/k-cemu-je-ve-skole-dobry-socialni-pedagog>
32. [Edutopia - What Works in Education](#)

8 SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 - Desatero sociálního pedagoga.....	14
Obrázek 2 - Výzkumná zpráva: Sociální pedagogové v českých školách, ASOCP, 2023..	17
Obrázek 3 - Zdroj: Bakošová, Z. Sociální pedagogika jako životná pomoc (2008).....	27
Obrázek 4 - Role sociálního pedagoga	79

9 SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1 - Rozhovor A.....	105
Příloha 2 - Rozhovor B.....	117
Příloha 3 - Rozhovor C.....	127
Příloha 4 - Rozhovor D.....	137
Příloha 5 - Rozhovor E.....	142
Příloha 6 - Rozhovor F.....	151
Příloha 7 - Kompletní kódy.....	170

10 PŘÍLOHA P I: ROZHOVOR A

ROZHOVOR A

Sociální pedagog: žena

Věk: 45 let

Délka praxe: 6 let

1. Jakým způsobem se připravujete na spolupráci s rodiči?

- 1 To znamená, když už mám domluvenou nějakou schůzku, když rodič třeba volá sám, tak já už vím o co se jedná, jaký problém budeme řešit, takže to už vlastně vím ten daný problém, takže
- 3 buď to, pokud je to třeba sebepoškození nebo něco takové, záleží totiž hrozně na daném problému, dozrlostivím - jedinečnost případu tak si třeba něco i dočtu, protože ne se vším se setkávám ve velké míře, protože si
- 5 rodiče myslím, že tady to se vyřeší na psychiatrii, ale ve většině případů je psychiatr vůbec nepřijme, protože to určitě nebyl pokus o sebevraždu, podpora v bezradnosti tak oni potom vyhledají mě, protože jsou
- 7 vyděšení. Já si v tom případě můžu připravit alespoň nějakou kostru toho, co budeme řešit. TAKŽE DOSTUDOVÁVÁTE DANÉ PROBLEMATIKY? Jo, ano. Pokud je to opravdu
- 9 problém, se kterým nemám vůbec žádné zkušenosti, tak ano, můžeme to spolu probrat, ale měli by opravdu navštívit odborníka, protože ano, já jim klidně můžu říct, co jsem někde načetla, ale
- 11 jim to k ničemu nebude. Většinou to ale bývá kvůli problémům s výukou nebo s chováním. Třeba loni problém s jedním chlapcem, to je rodič, na kterého jsem se připravila, abych věděla,
- 13 jakým způsobem jí to řeknu, aby přijela, že chlapec má opravdu problémy, ale ona nebyla schopná to přijmout ani ode mě, ani od celého fóra tady. Tak já jsem jí teda vyslechla, protože potřeba si připustit problém
- 15 někdy si rodič potřebuje jen vylít zlost, tak jako tady jedna maminka minulý týden, kdy ale v moment, když jsem jí na něco reagovala, tak bylo zle. Prostě chtěla mluvit jen ona. My jsme
- 17 v podstatě v ten moment ani nevěděli, co ona chce vůbec řešit. TAKŽE SE PROSTĚ, JAK SE ŘÍKÁ „POTŘEBOVALA JEN VYKECAT“? Ano, ona to na nás s prominutím potřebovala
- 19 všechno asi vyblít, protože máme ten formulář, já ho ale nepoužívám vždycky, jen v těch vyhocenějších situacích, ale u ní jsem si ho vzala schválně, protože jsem jí potřebovala vracet
- 21 k těm tématům, které je potřeba řešit, co je teda tím hlavním, proč se setkáváme a nějak jsme to

- 1 nemohli zformulovat. Ona, jak to na mě začala sypat, tak já jsem začala psát, co říká, pak jsem jí to četla, zda s tím souhlasí atd. A MOHLA BYSTE PŘIBLÍŽIT TEN FORMULÁŘ? Je to
- 3 pomůcka, kterou používám, když už dopředu vím, že bude situace schůzka, tak je dobrý, když už se ten rodič „rozkecá“ a vytahuje co nemá a řeší věci, které s tím nemají nic společného *formulář vrací k tématu*
- 5 TAKŽE KDYŽ ZAVÁDÍ SITUACI UONĚ MIMO ŘEŠENÉ TÉMA? Ano, když začne řešit hodně nesouvisějící. Třeba v poslední době se nám stává, že začne vytahovat situace jiných dětí, *tendence rodičů srovnávat*
- 7 což nás ten daný moment nezajímá a je důležité je zastavit a zmínit, že teď tam ale řešíme jeho nebo jejich dítě, že situace jiného dítěte pro nás opravdu teď není důležitá. Ale opravdu mnoho
- 9 rodičů, když jsou zrovna v ráži, tak používají cokoli, co kdy slyšeli a vůbec nemají problém si vzít do pusy i váš osobní život. Nebo vytáhnou podobnou situaci jiného žáka, s poznámkou, že
- 11 on byl z naší strany ochraňován, na rozdíl od jejich dítěte, ale oni vůbec neví hlubší kontext situace, ale mají svůj vlastní pohled a ten jim stačí. TAKŽE JSOU SCHOPNI ÚTOČIT ZCELA
- 13 NEIRELEVANTNÍMI SITUACEMI, JEN ABY SI STÁLY ZA SVÝM? Absolutně! Oni to mají jako takovou obranu, kterou potřebují. Aby nám dal najevo, že i jiné děti tam mají
- 15 problémy a není to tak svaté dítě, jak my si nejspíš myslíme. Takže opravdu si k vyostřenějším situacím připravit formulář. To už se většinou týká i třídního učitele. Protože opravdu, když
- 17 vím, že by to mohlo být nějakým způsobem útočné, je dobré, aby na schůzce z naší strany byli aspoň dva. TAKŽE V RÁMCI PŘÍPRAVY MÍVÁTE SCHŮZKU JEŠTĚ I S TŘÍDNÍMI *více osob - ochrana před rodiči*
- 19 UČITELI, ABYSTE BYLI PŘÍPRAVENI NA RŮZNÉ SITUACE? Ano, pokud už třídní má o rodiči nějaké informace, myslím o tom, jak je schopný jednat, komunikovat a víme, co všechno
- 21 může použít nebo tak, nám to dává třeba signál, že musíme hodně opatrně na něj, musíme si dávat pozor na volbu slov, volbu témat, že nemůžeme říct na přímo, vaše dítě udělalo to a to, *našlapování*
- 23 nebo tak, a tak se chová. Prostě musíme oklikou, protože by to jinak ten rodič vyhrotil takovým způsobem, že bychom se vůbec nikam nedostali, takže by nám to k ničemu nebylo. Určitě to
- 25 není, tak, že bychom se mu báli něco říct, ale někteří rodiče to buď dovedou do extrému anebo *vrcholovat rodiče*

1 na druhou stranu vůbec neposlouchají. Prostě oni to chtějí tak, a tak a naše argumenty vůbec
neposlouchají. Ale zase musím říct, že to není s každým. To určitě ne. Ale bohužel jich přibývá,
3 přibývá těch, co mají takovou tu svoji pravdu a nechtějí slyšet nic jiného, byť se to snažíme
podat co možná nejlépe. Teď máme v řešení případ v druhém ročníku, kde jsme měli i přípravné
5 sezení s panem ředitelem, protože po rozhovoru s třídní učitelkou je nám jasné, že to nebude
úplně jednoduchý případ. A proto tam budeme ve třech, a to i z důvodu, že víme, že oni dorazí
7 jako rodiče oba dva. Nejde o to, že jim chceme ukázat přesilu, nebo že na ně chceme útočit, to
vůbec ne. Ale mail, který zaslali na adresu školy byl tak neuvěřitelně konfliktní, že úplně
9 nevíme, co čekat. Zpráva v mailu byla plná až jakýchsi výhrůzek bych řekla, a to že pokud se
situaci nebude nic dělat, bude předána vyšším místům nebo pokud na nás nebudete mít čas,
11 obrátíme se na policii ČR. **TAKŽE BY SE DALO ŘÍCT, ŽE ZE STRANY RODIČŮ ČELÍTE
ČASTO VÝHRUŽKÁM?** Často... no v poslední době čím dál tím častěji. A spousta rodičů má
13 pocit, že když přijdou a řeknou nám, udělejte to tak, tak a tak, že my to uděláme. Nevím, kde
berou tu jistotu, my máme jiné postupy, ale podle nic, je to prostě nejlepší, nejlepší pro to jejich
15 dítě, ale že je tam třeba ve třídě dalších X sedí, to vůbec neberou. Je pravdou, že samozřejmě
existují i rodiče, se kterými se člověk domluví. Taky jsou případy, kdy tady mám tatínka od
17 jedné holčiny každých 14 dní, protože je na ni sám a neví si občas rady. **TAKŽE ALE TOTO JE
JEDEN Z PŘÍPADŮ, NA KTERÝ SE PŘIPRAVIT LZE.** Ano, on vždycky zavolá, domluvíme
19 se, já se třeba ještě po telefonu zeptám, co se stalo, jestli něco špatně s dcerou, pokud řekne, že
ano, zeptám se, jestli se na postoj k tomu zeptat i jí. Pokud chce, vezmu si dceru, zeptám se jí na
21 pohled na situaci atd. a potom to můžu probírat s ním. Nebo jsem je tady měla už oba dva a
dělala jim tady takového prostředníka, aby si byli schopni říct, co potřebují. JO, takže když se
23 vrátím k tomu, zda se připravit můžu, tak někdy ano, ale někdy jsou situace, kdy prostě rodič
nebo rodiče přijdou, aniž by se dopředu ohlásili. A navíc začnou být protivní, arogantní, něco po
25 mě vyžadují a ro jsou ty případy, kdy si kolikrát říkám, jestli mám právo je vyhodit, když na mě

1 s takovou nastoupili. Ale asi nemám, když je to rodič. ALE SLUŠNĚ JE POPROŠIT O
SCHŮZKU V JINÉM TERMÍNU, ŽE JSTE NA TO NEBYLA PŘIPRAVENÁ A NEMÁTE
3 NA ŘEŠENÍ JEJICH PROBLÉMU NÁLEŽITĚ MNOŽSTVÍ ČASU, TO URČITĚ PRÁVO
MÁTE, NE? No to asi ano, ale ony to vždycky nejsou takové jednoznačné situace. V takovéto
5 situaci prostě tu možnost nemám. Takže ta příprava je vždycky o tom, o co se jedná, zda to vím *nutnost improvizace*
dopředu nebo je návštěva nečekaná a jsem nucena vařit z vody. TAKŽE KDYŽ TA MOŽNOST
7 JE, SNAŽÍTE SE ZJISTIT NĚJAKÉ INFORMACE O RODINĚ Z JINÝCH ZDROJŮ A TAK?
Ano, když mám časový prostor na to, tak určitě ano, ale stává se, že někdy ani třídní neví. Ani
9 neví, že by se mělo něco dít ve třídě, takže to pak čekáme, s čím rodič vůbec přijde. Někdy se dá
vytušit, ale z taky jsme kolikrát překvapení. Stává se, že mě navštěvují často maminky
11 samoživitelky, které prostě jen nemají si o tom s kým promluvit, tak to je tady potom jak *přebírá tím*
vodopád, co na mě všechno spustí. V takových případech mám někdy pocit, že jsem úplně, ale
13 úplně zničená. Myslím tím vyčerpaná z toho, co na mě všechno předávají. Toto jsou většinou
rozhovory poklidné, ale prostě potřebují se zbavit nějaké své tíhy a tu všechnu v rozhovoru
15 přeletí na mě. NO TEĎ KDYŽ JSME NA NARAZILI NA SITUACI, ŽE SE OBČAS
VÝKONEM SVÉ PRÁCE CÍTÍTE ŠPATNĚ, VYČERPANĚ, EXISTUJÍ V RÁMCÍ
17 PŘÍPRAVY NA TYTO SITUACE NĚJAKÉ KURZY ČI ŠKOLENÍ, KTERÉ DOKÁŽÍ
PŘIPRAVIT NA TAKOVÉ SITUACE A NAUČIT, JAK SE PROTI TAKOVÝM STAVŮM
19 ALESPŮŇ TROCHU CHRÁNIT? KDE PRACUJETE V TEN MOMENT SAMA ZE SEBOU,
ABY VÁS TO „OČISTILO“? Já navštěvuju jógu. MĚLA JSEM NA MYSLI NĚJAKÉ
21 SPECIALIZOVANÉ KURZY ATD. Našla jsem teď u Mansie specializované kurzy, které jsou
zaměřené na to školství, na pedagoga, na žáka, jak si s tím radit. Dají se určitě najít. Občas
23 něčeho využiji. Mám za sebou terapeutický výcvik, takže hodně věcí si myslím, že zvládat
umím. Ale opravdu. Když cítím, že se potřebuju nějakým způsobem opečovat, tak já osobně

- 1 tebe doma v soukromí tou jógou, relaxací. A taky mě hodně nabíjí energie děti, když sem za mnou chodí o přestávkách v rámci čajovny. To se potom cítím mnohem lépe.
- 3 TO UŽ JSME SE TEĎ V NĚKTERÝCH ODPOVĚDÍCH LEHCE PŘEHOUPLI DO DALŠÍ OTÁZKY, TAK JÁ BYCH S DOVOLENÍM POKRAČOVALA S NÍ:
- 5 2. Jakým způsobem probíhá spolupráce a komunikace mezi Vámi a rodiči? URČITĚ NEEXISTUJE NĚJAKÝ DANÝ MANUÁL NEBO NĚCO PODBNÉHO, TO ASI UPLNĚ
- 7 NEJDE. No to opravdu nejde. A EXISTUJÍ NĚJAKÉ VĚCI ZE ZÁSADY, PODLE ČEHO POSTUPOVAT. TŘEBA JAKO JE TEN FORMULÁŘ? No tak možná prostě nějaké to uvítání
- 9 a navození trochu atmosféry, aby se ten rodič cítil alespoň trochu dobře a jistě. Samozřejmě se to vždy nepodaří, zase se to odráží od situace, kterou máme řešit. Teď ten řešený problém ve
- 11 druhém ročníku, který jsem zmiňovala. Také jsem si sama pro sebe říkala, kdo ví, jak bych reagovala, kdyby se toto dílo mému dítěti. Zítra máme další schůzku a vysvětlili jsme jim po
- 13 domluvě s třídní učitelkou, že celou tu situaci musíme v té třídě zmapovat, na což se moc netváříli. Ale my musíme zjistit, co se tam děje, jak na tu situaci reagují ostatní děti a pak teprve
- 15 můžeme postupovat dál. Takže toto se jim musíme pokusit vysvětlit, protože se jim to nelíbí z důvodu toho, že se to zase otevře a jejich synovi to bude opět připomenuto, ale bez toho my se
- 17 prostě neposuneme. Nemají pocit, že je jejich syn v tom kolektivu nebo alespoň v části z kolektivu v bezpečí. Požadují, aby v té třídě byl někdo stále, aby tam byl nepřetržitý dozor.
- 19 Dokonce požadují potrestat viníky apod. Takže mi po prošetření situace ve třídě a zítřejší schůzky s nimi ještě budeme svolávat schůzku rodičů všech těch kluků, kteří do toho incidentu
- 21 údajně mají být zapleteni. KDYŽ MÁTE SEZENÍ S RODIČI, S DĚTMI APOD. DĚLATE SI BĚHEM SCHŮZKY POZNÁMKY NEBO SI INFORMACE ZAPISUJETE AŽ PO
- 23 UKONČENÍ? Až po ukončení. Nemohla bych se pořádně soustředit na to, co mi ten daný říká. A NEPOUŽÍVÁTE K ROZHOVORŮM DIKTAFÓN SE SVOLENÍM JEDINCE Z DŮVODU
- 25 TOHO, ABY NEUNIKLA NĚJAKÉ DŮLEŽITÁ INFORMACE, SE KTEROU BY BYLO

- 1 TŘEBA DÁL PRACOVAT? Ne, já si nedělám zápis slovo od slova. Vyloženě si napíšu, co jsme probírali a na čem jsme se domluvili a pak si tam píšu své pocity. Jak ten rodič reagoval,
- 3 na co si příště u něj dát pozor. Což je pro mě vlastně i jakási příprava na možnou další schůzku a tím jsem zpět u první otázky. Ono se to všechno tak nějak prolíná. Když máme sezení učitel, já rodič, tak jsem zvyklá to psát do toho formuláře, ale to nevedu ten rozhovor přímo já, to je většinou na vyžádání učitele nebo rodiče, v rámci třídního, a ne osobního problému. Takže tam mám více prostoru. Protože je hrozně těžké dělat si zápisky a soustředit se na daného člověka.
- 5 ANO, PROTO JSEM SE DOPTÁVALA NA TEN DIKTAFON, ZDA SI PO DOMLUVĚ
- 7 ROZHOVORY NAHRÁVÁTE. Ne, mně ten diktafon nepříjde zcela bezpečný a nevím, jak by *diktafon by mo hl rodiče vyplatit*
- 9 ti rodiče na to reagovali, takže to nedělám. Když to zapisuju do toho papíru, tak jim to přečtu,
- 11 zda s tím souhlasí. Někdy se stane, že se zapsaným nesouhlasí, tak to musím vyškrtnout. TO E
- 13 STÁVÁ TAKY, ŽE I KDYŽ TO BYLO VYŘČENO, TAK V TEN MOMENT S TÍM
- 15 NESOUHLASÍ A PŘEJÍ SI VYŠKRTNOUT ZE ZÁPISU? Ano, protože oni ti rodiče, když jsou kolikrát v ráži ani neví, co řeknou nebo co z nich vyletí a potom se bijí, aby to nebylo
- 17 použito proti nim. Oni se v ten moment nekontrolují, tak když to v ten moment zrovna nějaká
- 19 snaživka zapiše, tak to tam nechtějí mít. Navíc bych si tím strašně přidělávala práce psát
- 21 všechno slovo od slova. Zápisy samy o sobě hrozně zdržují a představa, že když budu něco
- 23 potřebovat, že bych se měla prokousávat nahrávkou, to v žádném případě. JÁ TO MYSLELA
- 25 TAK, ŽE SI UDĚLATE Z NAHRÁVKY ZÁZNAM, ALE BUDE OPRAVDU AUTENTICKÝ. Já si myslím, že by s tím mělo hodně rodičů problém. Já si jako občas nějakou poznámku udělám, ale že bych psala celé věty, to ne. DOBŘE, TAKŽE JSME NARAZILI NA KOMUNIKACI INDIVIDUÁLNÍ JAKO S VÁMI SE SOCIÁLNÍM PEDAGOGEM, NA KOMINIKACI SPOLEČNĚ S TŘÍDNÍM UČITELME, KDYŽ JE POTŘEBA A EXISTUJE JEŠTĚ I NĚJAKÁ DALŠÍ FORMA KOMUNIKACE? Ano, a to jsou přímo ty výchovné komise. Výchovné komise jsou sezení, kdy už je ten problém opravdu hlubší, jako je například

1 ani nadále, tak i navrhnou, aby zašli situaci řešit za někým jiným. Nemá přece smysl se po
dvakrát po třikrát dvě hodiny dohadovat bez výhledu nějakého konce, to nemá smysl pro nikoho
3 z nás a třeba to lépe přijmou od někoho jiného. Někdy je potřeba ty lidi utnout a říct jim, že
takhle teda ne. Kolikrát nerozumím tomu, proč se při řešení toho daného problému takovým
5 způsobem obouvají a nasazují na nás. My jako škola, jsme jim přece nic neudělali, my se s nimi
snažíme situaci zdárně vyřešit a oni se k nám chovají jako k viníkům. Snaží se nás zahnat do
7 kouta, bychom poslouchali my je. Mám pocit, že ti rodiče to mají kolikrát nastavené tak, že
škola je jejich nepřítel. Mají pocit, že se musí bránit a útok je nejlepší obrana, že. Ale ještě se mi
9 asi nestalo, že v tom útočném duchu, ve kterém to začalo, že bychom se tak i rozešli. Ve většině
případů se nějak domluvíme. Nemyslím to tak, že bych situaci zcela dořešila já, ale alespoň
11 nabídnu, že by s dítětem měli navštívit nějakého odborníka. A někdy jsou situace, kdy je setkání
a komunikace taková spíše nakombinovaná, kdy tady něco načneme, ale pokračování v řešení
13 problémů probíhá s panem ředitelem. MÁTE NA MYSLI S RODIČI NEBO S ŽÁKY? S rodiči
většinou.

15 3. Jaká témata a při spolupráci s rodiči řešíte a jak v nich postupujete?

Nejčastěji jsou to ty výchovné problémy, že dítě něco provede. A tady je to o tom, zda to ten
17 rodič je schopen přijmout nebo ne. Někdo na to přistoupí, poslechne si možnosti a varianty, ale
někdo na opak v žádném případě nedokáže přijmout, že by jeho dítě něco takového kdy bylo
19 schopno udělat nebo tak. To je potom ta o mnoho složitější situace, kdy se za to dítě naprosto
bezhlavě „perou“, ale to není úplně dobrý vystup, co se týká rodičovského přístupu k dítěti,
21 jelikož to dítě vidí, že i kdyby nevím co, tak to zastání v těch rodičích bude mít, i kdyby snad,
s nadsázkou, někoho zabil. To že si rodič za dítětem stojí, je samozřejmě v pořádku, ale do
23 určité míry. Toto nepomůže nikomu. Potom to jsou výukové problémy ve smyslu, že on se

- 1 to záškoláctví. Nejdříve rodiče ohledně omluvenek a informací, kde to dítě, kontaktuje třídní učitel. Pokud to naroste už do určitých čísel, tak se to hlásí na sociálku, kdy už je to rodič upozorněný. Vím i o učitelích, kteří psali denně rodičům o omluvenky a nedostávalo se odpovědi nebo třeba jen jednou za 14 dní ve znění „je nemocný“. Někdy je toto řešení a
- 3 dokazování velmi složité. Když už se to nahlásí na OSPOD, tak už se účastní většinou i kurátorka, píšeme dopis, ale stále není s rodičem vůbec žádná domluva. A nejsou to případy
- 7 ojedinelé. Schůzku většinou určujeme dle kurátorky a jejího vyřízení, protože musí být i na úřadě, jsou účastny soudů. Takže u výchovné komise je ředitel, já jako sociální pedagog, který
- 9 dělá ten zápis, pokud možno třídní učitel a rodiče. Někdy je také přizván nějaký další vyučující, pokud se řešený problém týká nějakého konkrétní vyučovací hodiny a problému v ní. V této
- 11 výchovné komisi je kladem velký důraz na výchovná opatření. Po ukončení je jim sdělen zápis, provedou se podpisy a rodiče dostanou kopii. TAKŽE PŘI VÝCHOVNÝCH KOMISÍCH
- 13 MÁTE VY SVĚ MÍSTO JAKO ZAPISOVATELKA NEBO DO ŘEŠENÍ I VSTUPUJETE? Ano, určitě i zasahuji, pokud je to případ, o kterém něco vím a co alespoň trochu přešlo přes
- 15 moji osobu. TAKŽE NE VŠECHNY VÝCHOVNÉ A ZVDĚLÁVACÍ PROBLÉMY PŘECHÁZÍ NA ŠKOLE PŘES VÁS? Ne, teda snad ne, to bych se snad asi i zbláznila. Je fakt,
- 17 že mě hodně učitelé zvou, když mají jednání s rodiči, které mě se vlastně primárně vůbec netýká, a to jako takovou zálohu. TO CHÁPU. Já to vždycky radím všem, že je dobré mít tam
- 19 někoho, kdo by v případě potřeby potvrdil nějaké vyřčené věci a nevznikaly komunikační šumy apod. My nemáme potřebu ty rodiče zahánět do kouta a něco si na nic dokazovat, ale někdy už
- 21 je to hodně útočné a prostě musíme malinko přitlačit, protože když ten náš rodič nechce vidět a nevidí ty naše argumenty, my potřebujeme, aby nás nějakým způsobem poslouchal. Někdy to
- 23 nemá úplně úspěšný konec, ale i tím se musí počítat. Nepočítám s tím, že se člověk domluví úplně s každým. Já samozřejmě chci, z mé strany snaha je, ale na to jsou potřeba obě strany.
- 25 Takže buď to navrhnu další sezení, až se situace trochu uklidní, ale když vidím, že to nefunguje

koordinace
mnoha osob

Pojištka na schůzkách

1) pud sebezáchovy a pouští se do nebezpečných věcí, např. rádoby podobným třeba parkúru. Ale rodiče umírají hrůzou a hledají cestu, jak z toho ven. Největší problémy jsou u dětí, kde jim

3) rodiče nedají žádné hranice. Oni si myslí, že jim třeba i myslí dobře, že je neomezují, ale oni jim tím šíleně ubližují. Já vždycky říkám, že hranice jsou pro děti bezpečné, i když se proti nim

5) brání, prskají, je to rámec, ve kterém se pohybují a tam mají svoji jistotu. Bezhraniční děti jsou většinou nakonec zoufalé. Jenou nám na výcviku řekli, že kult bezhraničního dítěte to dítě

7) časem utvrzuje v tom, že pro ty rodiče nemá význam. Určitě řešíme i kyberšikanu, která se v poslední době rozmáhá. Dále například sebeпоškozování je něco, co rodiče velmi vyděsí. Co

9) jsem se s tím setkala já, tak to opravdu nikdy nevedlo k tomu, že by si to dítě chtělo vyloženě sáhnout na život, ale byl to buď nějaký způsob výkřiku o pomoc nebo žádost o pozornost. Na

11) tohle by měla existovat nějaká specializovaná služba, která by se touto problematikou zabývala, protože ti rodiče neví, kam s tím jim mají zkratkovité jednání, a to tomu nepomáhá. Dokonce

13) řešíme dětský alkoholismus, který se projevuje od asi 11 let a neexistuje na to žádná služba, až od 15 let. A to už vůbec nezmiňuji elektronické cigarety. Ale je faktem, že zrovna toto rodiče

15) moc neřeší. Protože ve většině případů, které jsou v řešení s dětmi, jsou rodiče kuřáci. Na toto téma se vedla velká spousta výchovných komisí, ale to z toho důvodu, že to děti kouřily ve

17) škole, natáčely se u toho a poté to kolovalo po internetu. A ještě jsem tady řeším případ transgenderu. To je pro mě novinkou v praxi. Myslela jsem, že ji to třeba po roce přejde, ale

19) zatím to trvá. Maminka tady v tom již zcela rezignovala. S otcem vychází jak, tak, rámci možností. Ten se to snažil strašně moc měnit, ale zjistil, že to asi nesvede. Teď jsou v takové

21) fázi, kdy jí řekli, že pokud to bude do jisté míry a nebude to nijak výrazně překračovat nějaké „jejich“ hranice, že to budou tolerovat. Ona je teď spokojená po letech konečně, protože dosáhla

23) svého. Už si nestěžuje ani na problémy s jídlem nebo se spaním. Našla si přátele stejného ražení, kde si rozumí a chápou se. Tímto způsobem si zatím vyřešila to, že nemohla přijmout

Stále nové problémy

1 doma učí a potom donese pětku a už to zase tíhne k tomu, že určitě ten učitel má s ním problém,
zda je to tak i u ostatních žáků a zase ocitáme v situaci, kdy se snaží vzniklý problém otočit na
3 stranu některého z učitelů. Rodiče mi tady hodně vytahují i problémy vztahové, což mě se úplně
primárně netýká, ale zase chápu, že situace, která je doma, může do jisté míry ovlivnit dítě ve
5 všech stránkách. Vyslechnu je, ale vždy se je snažím vrátit k tomu důležitému, a to je dítě. Že
sice ano, máte doma problémy, možná mezi vám neřešitelné z vašeho pohledu, ale pojďme teda
7 najít cestu, co udělat pro to, aby to na dítě zase až tak negativně nepůsobilo apod. Nepotřebuji *namítl jsem*
vedět vše
znát, jaké mají mezi sebou doma slovní a jiné výměny. Stačí mi informace, že tam není všechno
9 zcela v pořádku. Také se mi tady objevují problémy vztahové, ve smyslu vztahu rodič a dítě.
Přišla dívka která byla nešťastná z toho, že tráví se svojí matkou malou času, tak jsem si
11 pozvala matku, že dcera má potřebu toto nějakým způsobem řešit, ale úplně asi nemá odvahu do
toho šlápnout sama. Tak přišla, ptala jsem se jí, jak to teda mají s tím časem a
13 vykomunikováním jsme všichni společně přišli na to, že když maminka přijde z práce, tak
nastupuju další „šichtu“ a maká doma, protože je na vše sama. Děvče doma nedělalo absolutně
15 nic, jen si užívala toho, na co měla aktuálně náladu. Ani talíř po sobě neuklidí, ani oblečení,
které se sebe sundá, neodnese odpadkový koš, prostě lautr nic. Tak jsem teda vznesla na slečnu
17 dotaz, tak co teda vlastně chceš? Pokud po někom něco chceš, v tomto případě čas ti věnovaný
mamkou, musíš pro to taky něco udělat. A to, s čím mámě pomůžeš a ten čas jí ušetříš, může
19 ona potom věnovat tobě. Takže i takhle to může fungovat. Řeším tady i problémy dětí vzniklé
výchovná rodičů
nedůslednosti rodičů. Někdy děláme i plány na to, co je potřeba, aby se dítě zapojilo. Protože *aktivizovat*
dítě
21 děti nedělají vůbec nic, mají prostor na to vymýšlet hlouposti a rodiče se potom díví. TAŽKE
TO POTOM ZKLOUZÁVÁ K TĚM PROBLÉMŮM VÝCHOVNÝM? Ano. On měl neustále
23 problémy tady ve škole, tak ona to chodila řešit a jen tak mimochodem podotkla, že to tak má
s ním i doma, tak jsme se začali pít po tom, proč. Ale pro nás to skončilo tím, že v osmé třídě
25 odešel na jinou školu. Dále tam můžeme zařadit situace, kdy dítě nepocituje absolutně žádný

1 své tělo. Dokonce přistoupila k zatažení poprsí. Na škole má ona neuvěřitelné štěstí, že ji všichni berou takovou, jaká je, že proti ní nikdo nezbíjí. Pro ni je to teď smysl života.

3 4. Ve Vaší práci s rodiči používáte dané techniky práce. Jaké to jsou? A k čemu slouží?

Tak za mě určitě nejčastější je rozhovor. Rozhovor totiž ukáže hrozně moc věcí. Od posunků,

5 neverbální komunikace celkových pohybů těla, stylu dýchání. Potom určitě používám techniku společného plánování a rozvrhů. Kdy to řešíme společně a společně vymyslíme, co a do kdy by bylo dobré udělat.

7 Děláme si grafy, posuny. Toto ale dělám spíš s dětmi, s rodiči ne. Ti si opravdu potřebují popovídat. Ale určitě s oběma skupinami sledujeme cíle a postupně je vyhodnocujeme. Snažím

9 se, aby se cítili přijatí. NĚJAKÉ UVOLŇOVACÍ ČI RELAXAČNÍ TECHNIKY POUŽÍVÁTE? Ne, sice si to já sama za sebe dovedu představit, protože už jsem s tím

11 pracovala. U těch samotných rodičů používám je zklidnění hlasu, takový útlum anebo dechové cvičení. To pomáhá hodně i dětem, že rozdýcháváme. Ale lidé nejsou zvyklí na takové věci a

13 kolikrát mám pocit, že se na mě dívají jako na blázna. Ale to já zvládnou. NĚJAKÉ

PREVENTIVNÍ PROGRAMY PRO RODIČE DĚLÁTE? NEBO ZVAŽUJETE DO

15 BUDOUČNA? Ne, to nedělám. Když to odlehčím, tak si myslím, že tam je na prevenci pozdě.

Ti rodiče, které bych zvala na prevenci, tak by to museli být rodiče stejného typu problému.

17 Protože rodiče se neradí mezi sebou svěřují s problémem. Určitě by to bylo k prospěchu všech.

Ale tak jak je to vždycky u všeho. Ti, kteří by to potřebovali nejvíce, tak ti by se toho určitě

19 nezúčastnili. Ti tak jen udělat na tu školu bububu, protože nechápu, že mi nejsme jejich nepřátelé.

21 5. Jaká jsou Vaše očekávání při výkonu profese sociálního pedagoga?

Moje očekávání jsou vždy ta, že se domluvíme ve prospěch dítěte, případně na kompromisu. I u

23 těch žáků, kde se jedná o nějaký kázeňský přestupek. Když přijdou rodiče z vlastní vůle, očekávám, že najdeme společné řešení, případně předávám kontakty na pomoc jinde –

25 psycholog, psychiatr atd. Rodiče jsou často v obraně, že bude poukazováno na jejich chyby či

- 1 nějaké domnělé selhání, tohle ten proces narušuje a moje očekávání se nenaplní... Snažím se to vnitřně zpracovat, vím, že vždy se hned řešení nenajde. A v poslední řadě očekávám, že rodič
- 3 odejde alespoň s částečnou úlevou, že na problém není sám a nějaké řešení existuje

11 PŘÍLOHA P2: ROZHOVOR B

ROZHOVOR B

Sociální pedagog: žena

Věk: 30 let

Délka praxe: 5 let

Délka rozhovoru: 1:20:56

1. Jakým způsobem se připravujete na spolupráci s rodiči?

- 1 Než samotná spolupráce s rodiči začne, je potřeba pozorovat děti. Když je to dítě pro mě ještě cizí, a ještě ho neznám, je to pro mě jakoby nový klient, tak si zjišťuji informace ^{nepovím!} od třídních učitelů, jak to dítě funguje, jaké je, s jakými dětmi se kamarádí, jací jsou rodiče, zda dítě žije v úplné či neúplné rodině, myšleno rozvod nebo zda třeba není maminka nebo tatínek
- 5 samoživitel. Prostě všechny tady ty poměry. No potom, když už uznám, že je teda potřeba, tak jim v první řadě zavolám. Seznámím je s problémem, co potřebuji konkrétně řešit. Třeba si
- 7 vybavuji situaci, kdy jsem řešila záškoláctví, ale tento případ jsem přebrala po předchozí paní sociální pedagožce, která ze školy odešla. Tak jsem si s ní domluvila schůzku a vlastně jsem s ní
- 9 skoro všechno musela řešit znovu, jelikož po té původní kolegyni nebyly nikde velice žádné ^{prázdné ruce} zmínky k případům. A těch případů bylo víc. Takže moje příprava spočívala v tom, že jsem
- 11 něco málo vyčetla ze záznamů, nezáznamů, doptávala se na situaci po škole, jestli někdo něco ^{detektivní práce} neví, aby to prostě nevypadalo blbě, že si takové věci nepředáme. ^{neuvěřitelně} V ten moment jsem neměla
- 13 úplně připravené věci na to, jak jim pomoci, ale potřebovala jsem doplňovat informace. Ale když už potom pokračovaly ty sezení dál a věděla jsem, o co jde, co se bude řešit, že maminka
- 15 úplně neumí chodit ve věcech úřadů, že potřebuje zjistit a pomoci s dávkami, ^{sociální práce s rodiči} tak jsem se chystala na toto. Načetla jsem si zákon. Zjišťovala jsem veškeré možnosti na úřadě. Vypsala
- 17 jsem jí adresu úřadu práce a další věci, co by jí mohly pomoci, jako třeba sociální aktivizační ^{další síťování}

- 1 službu, sociálně-pedagogickou poradnu tady ve Zlíně a prostě jsem nabízela pomoc. Ale ona ta spolupráce nikdy není taková, jak si třeba zrovna já představuju, není to tak pohádkové. Teď deníku
- 3 jsem v kontaktu s maminkou, kdy její syn nechce chodit do školy. Z šetření, a tak víme, že problém v kolektivu nemá, takže tady není ten kámen úrazu. Takže jsem na sezení připravovala
- 5 spíš způsobem, že problém se asi nejspíš objeví v rodinné prostředí nebo možná ještě úplně někde jinde. Ale se školou to úplně nebude mít nic společného. Prostě je potřeba připravovat se
- 7 adekvátně k té situaci, ale opravdu ve většině případů je první sezení o tom, že sbírám informace. Potom už se to začne nějakým způsobem členit, tak už tam nějaké ty možnosti jsou.
- 9 Je to o naslouchání, komunikaci a hledání možnosti pomoci. Ale ne vždy je z jejich strany zájem o naši pomoc. Chtějí se v tom patlat sami. Jsou vedeni na OSPODU, oni je monitorují. snaha pomoci není jsem rodičů
- 11 Pro nás tam prostě mnohdy není prostor, protože jsme vyčerpali všechno, co bylo v našich možnostech a kompetencích. V jednom případě, kde si s chlapčkem nevěděli rady, tak tam nadbytečnost
- 13 jsme ve spolupráci s třídní učitelkou a rodiči zjistili, že prostě chlapec potřebuje pevný řád. Je jasné, že to potřebuje každé dítě, ale tady jsem to musela naučit v prvé řadě rodiče, takže jsem si výchova rodičů
- 15 jako přípravu chytala různé možnosti harmonogramů, ve kterých mělo dítě určené hranice. Maminka na něj neměla vůbec žádnou páku, byla taková jako free, ani jdi ven udělej to večer
- 17 apod. Ale on je jedním z těch, kteří ty hranice, mantinely potřebují jako sůl. Má totiž i papír z poradny, má PO2. Maminka ale není tak důsledná. Takže v rámci přípravy si chystám i
- 19 všelijaké možnosti tady těch harmonogramů, potom se je před další schůzkou snažím zhodnotit, abych věděla, zda jsme se někam posunuli všichni a tak. V hodně případech se připravuji i podle se mnoho osob
- 21 s výchovným poradcem, třídním učitelem, či preventistou. Přesně tak, jak je zdůrazňováno, opatrnost hranice kodex? nezasahovat tam, kde ty naše kompetence už nemají dosah. Když něčemu nerozumím nebo si

- 1 nejsem jistá, vyhledám pomoc i já a nebudu stavět na nejistotě a nevědomosti v dané oblasti.
 Tím ale, že toto povolání nemá úplně dlouhou tradici nebo tak, tak nejsem udělané nějaké ^{novost} ^{neohrančenost} } *soaped*
- 3 prověřené metodiky nebo tak. Takže hodně jedu i jakoby po svém, podle toho, jak to cítím, ^{pracuji intuitivně}
podle intuice. Chceš prostě těm dětem pomoci, takže ^{problémové doplnění znalostí} načítám literaturu o daném problému,
- 5 zajímám se, zjišťuji zkušenosti. Stále se učím komunikovat s rodiči, protože se to hodně odvíjí i od jednotlivých osobností rodičů. Někteří jsou vyloženě agresivní, tak tam musím být
- 7 připravená odborně na jiný postup při rozhovoru než při rozhovoru s přecitlivělou maminkou samoživitelkou. Takže se musím přizpůsobovat, načítat, sleduju webináře. Takže to vlastně
- 9 ^{navštěvovat dovedlostmi} nemusí být úplně příprava na tu danou, konkrétní schůzku, ale všeobecná příprava na budoucí schůzky. Je velmi složité, když nastoupíš na pozici, kterou si nikdy ještě nedělal a není tam nikdo, kdo by ti řekl, ano, setkávali jsme se tady s tím a tím, řešila jsem to takto, toto se mi osvědčilo, toto jo atd. Každopádně jak je pozice sociálního pedagoga nová a neznají ji žáci a už ^{průkopnictví} ^{soaped}
- 13 vůbec ne rodiče, je opravdu potřeba mít o věcech na schůzkách přehled. Nemůžu nevědět. ^{→ pocit zodpovědnosti za reprezentaci} ^{soaped}
 Samozřejmě nejsem vševědoucí, ale umět reagovat, odkázat a tak. I k tomu se pojí moje
- 15 příprava před setkáním s rodiči. NĚJAKÁ PÍSEMNÁ PŘÍPRAVA PŘED SETKÁNÍM S RODIČI? No, pokud jsem to potřebovala vypisovala si třeba ty zákony nebo podobně, tak
- 17 ano, toto jsem si musela zaznamenat. Nebo jim jsem chystala soupis pomocných organizací a tak. ^{formulář - zachytit bod} Také si chystám formulář, který musím během rozhovoru s rodiči vyplnit. Nemám nic
- 19 speciálního, je to formulář z internetu, myslím na MŠMT. Dřív jsem to dělala zpětně, ale jelikož vždycky potřebuju podpis rodičů, zda takto se zápisem souhlasí, už to dělám přímo při
- 21 rozhovoru s nimi. Je to vlastně taková moje ochrana, že to řešeno bylo a že jsme nad problémem nemávlí rukou. A DIKTAFON K PRÁCI POUŽÍVÁTE? Ne, když jsou to jen takové

1 „jednoduché schůzky“ nebo jak bych to řekla, tak si dělám body jen pro sebe, abych v případě další schůzky věděla, na co se připravit. STALO SE VÁM NĚKDY, ŽE RODIČ ODMÍTĚ

3 PODEPSAT ZÁZNAM O SCHŮZCE? Ne, to zatím ještě ne. Ale tak i když se to stane, co s tím udělám. Já se tam s ním prát o podpis nebudu. Pokud nebude daný rodič chtít spolupracovat,

5 není nic jednoduššího než spolupráci a komunikaci ukončit. Já jsem ta, abych jim pomohla, ne vymezování hranic aby si někdo ze mě dělal rohožku. Tím samozřejmě nemyslím, že hned při prvním konfliktu

7 nebo neshodě ukončím spolupráci. To určitě ne, ale pokud budu mít z dlouhodobého hlediska pocit, že oni nemají zájem, nic jiného mi nezbude. A CO SE TÝKÁ PŘÍPRAVY JEŠTĚ NA

9 SVÉ VLASTNÍ OSOBE. VY MUSÍTE BÝT URČITĚ PŘIPRAVENA I VNITŘNĚ, NE KAŽDÝ PŘÍPAD JE JEDNODUCHÝ. PRO TO DĚLÁTE NĚCO? Já se vždy uklidním, když

11 pocitivá příprava uklidní! vím, že jsem se na daný případ dostatečně připravila, mám podklady a tak. Sebedůvěra z přípravy Prostě nesmím mít pocit, že jsem něco podcenila. potřeba sdílení I rozhovor s kolegy mi pomáhá, že v tom nejsem sama a mám se

13 o to s kým podělit. sebedůvěra z přípravy Ano, musím být připravená, vědomostně, materiálne ale i psychicky.

2. Jakým způsobem probíhá spolupráce a komunikace mezi Vámi a rodiči?

15 Primárně je to vždycky telefonát. I kdyby se jednalo jen o to, že si tu schůzku domluvíme. Anebo komunikujeme přes můj školní mail nebo ty platformy. Určitě ke komunikaci

17 nepoužívám soukromý mail. Dále se po domluvě samozřejmě potkáváme. Může se jednat jen o mírnější problém nebo o vysvětlení nějaké věci, situace. Ale také jsou případy, kdy se jedná o

19 něco závažnějšího, tak je to na bázi pravidelnosti. Závažnější problémy nelze nechat jen na jednom sezení. Musím ale říct, že u nás na to zatím není nikdo moc zvyklý. Ani učitelský sbor a

21 ani rodiče, že by nějak extra docházeli do školy o radu. To všechno bude asi mým úkolem je o tom poinformovat a nabízet jim pomoc, alespoň e začátku, než uvidím, že si mě vyhledávají i

} přikopím se
social

1 sami. ^{promovat se} Takže se teď tak trochu podbízím, protože pozici nikdo nezná. Když jsem tam teď před
prázdninami měla holčičku, která měla problém ve třídě a trpěla s tím celé léto, maminka o tom
3 věděla, ale nepřišla to nikomu říct, přitom je zapotřebí to řešit. I maminka toho druhého dítěte,
které ubližovalo musí vědět, co se děje. Takže jak říkám, zatím to ještě není ono. Zase jiný rodič
5 je až bych řekla závislý alespoň na tom, mi to všechno říkat, že ho tam mám každý den. Je to o
lidech. Hraje tam velkou roli i čas, je problém někdy to sladit. Jako pracovní doba rodičů,
7 pracovní doba moje. Není to jednoduché. Dále co se týká komunikace s rodiči, tak se
potkáváme na výchovných komisích. Tam byla ^{zapojení mnoha dalších subjektů} ředitelka školy, výchovný poradce, metodik
9 prevence, já jako sociální pedagog. To jsme měli poslední výchovnou komisy jako první
setkání s rodiči, kdy se řešil prospěch dítěte, jeho příprava a tak. OMLOUVÁM SE, ŽE DO
11 TOHO ZASAHUJU, VY JSTE ŘÍKALA PRVNÍ SCHŮZKA? Ano. AHA A NENÍ LEPŠÍ PRO
RODIČE I DÍTĚ UDĚLAT SI S NÍM NEJPRVE OSOBNÍ SETKÁNÍ, ZKUSIT, ZDA SE TO
13 NĚKAM NEPOSUNE A POPŘÍPADĚ AŽ POTOM SVOLÁVAT VÝCHOVNOU KOMISY?
NENÍ TO NA NĚ MOC UDERNÉ NA ZAČÁTEČNÍ SETKÁNÍ? No tak ono to ani třeba není
15 úplně výchovná komise, když tam není nikdo z OSPODU nebo tak, ale my to tak zapisujeme
vždycky. Dál je možné samozřejmě, že se s rodiči potkávám jen já sama, tak jak už jsme se
17 bavili a naznačili u první otázky. A ještě je možnost setkání sociálního pedagoga, třídního
učitele a žáka nebo popřípadě učitele z nějakého vyučovacího předmětu, pokud je problém
19 směřován k jinému učiteli, než je ten třídní. Také už probíhala spolupráce mezi mnou, rodičem a
střediskem výchovné péče. Kdy k nám před tím, než byla holčička propuštěna, přijeli a podávali
21 informace, jak tam funguje, jak pokračovat dál. Takže jsme se domluvili na nějakých věcech,
abychom v tom měli stejný postup. Maminku si v té době monitoroval OSPOD, kteří jí nabídli

rozličné
vnímání
pozice
rodiči

problém sladit
prac. doby

mnoho
spolupracujících
subjektů

spolupráce
s institucemi

- 1 sociálně aktivizační službu, takže k nim dojížděla terénní sociální pracovníce. Takže potom to probíhalo tak, že oni rozdělení práce mezi více subjektů ošetřovali to, co bylo doma a já co bylo ve škole. TAKŽE KDYŽ JE
- 3 POTŘEBA, TAK TA SPOLUPRÁCE S RODIČI FUNGUJE NEBO SE STAVÍ DO OPOZICE? Ano, funguje, ale musíme je kontaktovat my, sami zatím nechodí. Měla jsem případ social initiator
- 5 maminky samoživitelky, kdy jí bývalý manžel nebo partner neplatil soudem dané alimony, tak jsem se jí snažila pomoci tady v těch právních věcech, protože když ona by ho žalovala a
- 7 rozjede se ten proces toho trestního stíhání, tak ona může dostávat od státu náhradní výživné. Nakonec i z toho sešlo, protože řekla, že nebude nikde stát před úřadem a škemrat o peníze.
- 9 Dokonce přes moji nabídku, že to obejdu nebo objezdím s ní, ať si to vyřídí kvůli dcery, které výchova rodičů - někdy máma! neměla na pomůcky, nechodila na obědy, nepohnula jsem s ní. Ale ve většině případů si troufnu
- 11 tvrdit, že agresivní rodiči rodiče jsou rádi, že o ně má někdo zájem. Také probíhá spolupráce takovým způsobem, že výchova rodičů připomínám určitým rodičům nějaké školní termíny, které se musí dodržet, nebo
- 13 když se někam jede a tak. A při všem tom se snaží člověk jim výchova rodičů předávat jiný pohled na tu nenásilnou podporu výchovu na život. Ne je do něčeho tlačit, to nemyslím, ale nabídnout jim to řešení. Také jsem se
- 15 při komunikaci s rodiči už setkala s rodičem velmi výbušným, možná až agresivním, tak to moc příjemné nebylo. KDYŽ UŽ S EDOSTANETE K TĚ VÝCHOVNÉ KOMISY, AK TO TAM
- 17 POTOM S TĚMI RODIČI PROBÍHÁ? Probírá se od začátku problém, chceme se dostat medvědí prstín k možnému důvodu, proč se to vlastně děje. Někdy to není jednoduché, ale ve většině případů
- 19 nemají ani rodiče stejný názor na výchovu svého dítěte. Každopádně všechno musí být „opětivně“ „dokumenty“ podložené, zapsané, pracuji se šablonami, jak už jsem zmiňovala a je potřeba, aby ten zápis byl
- 21 odsouhlasen i ze strany rodičů. Takže po konci oficiální části výchovné komise, jim dávám k nahlédnutí a podpisu tu zprávu. A STALO SE NĚKDY, ŽE BY NĚKDO NĚJAK ZÁSADNĚ

1 NESOUHLASIL? Not o asi spíš ne, nebo ne v ničem zásadním. Nevybavuju si to. A STEJNÉ
POUŽÍVÁTE NI NA INDIVIDUÁLNÍ PRÁCI A ROZHOVORY S RODIČI? NEBO TAM
3 NEZAPISUJETE NEBO JAK TO MÁTE NASTAVENO? NO ^{zápis!} mně o tom ze začátku nikdo
nepodal informaci, tak jsem si tvořila dokumenty nějaké sama, jako ty základní, do kterých jsem
5 potom vpisovala. Potom jsem zjistila, že existují ty šablony, které jsou možná ještě o něco
jednodušší než ty moje vytvořené, tak jsem začala používat tyto. Každopádně ono je ve
7 výsledku jedno, jakou má ten papír hlavičku nebo tak, ale vždycky, vždycky musí být zápis,
protože se tím vlastně do jisté míry kryju. A TY ZÁPISKY ZE SCHŮZEK PROVÁDÍTE
9 KDY? HNED KDYŽ MÁTE POHOVOR, ABY SE NA NIC NEZAPOMNĚLO NEBO AŽ
ZPĚTNĚ? Pokud je ta spolupráce intenzivnější, tak až zpětně. Možná si během rozhovoru
11 udělám jen nějaké jednoslovné poznámky, abych potom věděla, co tam mám vůbec psát, ale
jinak opravdu až zpětně. Diktafon nepoužívám ani jsem to nikdy nezkusila.

13 3. Jaká témata a problémy žáků při spolupráci s rodiči řešíte a jak v nich postupujete?
Řeším konkrétní téma, konkrétní problém jejich dítěte. To, ^{intuitivní pozorování?} v čem já spatřuji to špatné a možná i
15 ohrožující pro to dané dítě. Řešila jsem například to záškoláctví, o kterém jsme se tady už
bavily. A zase je to o tom, že neřešíš jenom to, že to dítě chodí za školu, ale musíme se pokusit
17 ^{hledat příčin} zjistit důvod toho proč se vůbec něco takového odehrává. Při tom s rodiči nastavuji pravidla ve
výchově tak, aby oni byli schopni to naplnit. Je také hrozně důležité rozlišovat ty rodiče. Ne
19 všichni budou schopni plnit stejné závazky a domluvy. Tady je to práce opravdu individuální.
^{metody - s každým jinak} Nemůžu si vypracovat jeden manuál a ten potom uplatňovat na jednoho rodiče. To nejde.
21 Řešila jsem tu podpůrnou výuku z mé strany, kdy je potřeba vědět, zda ty rodiče opravdu nemají
čas, jak říkají, ale nebo prostě nemají o to dítě vůbec zájem a nezajímá je, že nenosí úkoly,

1 nemají pomůcky apod. To je třeba problém teď jednoho chlapce a rodičů, kdy on neplní úkoly,
doma k tomu není veden a on potom nejde do školy, protože mají přísnou paní učitelku. Takže
3 tady se to slévá všechno dohromady. Potom se z toho ve škole neumí vymluvit a doma raději
rodiče nějakým psychickým způsobem vydírá, že si něco udělá a tak. Takže další téma řešení
5 s rodiči je vyhrožování žáků rodičům, na vlastním zdraví. Prostě nátlak. Takže je tam domluva
nebo teda pokoušíme se o nastavení podpora rodičům v nastavování hranic nějakých pravidel, nějakého pravidelného rituálu, kdy spolu
7 musí před jeho volným časem, který samozřejmě také potřebný, udělat domácí úkoly. I kdyby
nechtěl a lozil tam třeba po stropě, nepustí ho ven, dokud nebude mít všechno hotové. ALE
9 TAKÉ SE MŮŽE STÁT, ŽE TEN RODIN PRÁVĚ TEN ZÁJEM NEMÁ, TAK JAK POTOM
MŮŽE HLÍDAT ÚKOLY DÍTĚTI? Také jsme se samozřejmě setkala a tady v tom případě
11 musím pracovat se samostatným dítětem, kdy on musí dostat nějaký impuls, jemu je potřeba
nastavit nějaké hranice a pravidla. TO SI DOSPĚLÍ NECHÁ? Samozřejmě, že ne. Nemůžu být
13 naivní, že snad spasím svět. Já dělám co, můžu, já se snažím, ale když to nejde, tak nejde. Ale
ano, je potřeba jim nastavit to zrcadlo, jak se říká. Z něčeho prostě ten problém vzniknout musí
15 a z velké části je to z rodiny a z rodinných vzorců. Řešila jsem šikanu samozřejmě s tím, že
v první řadě se řešil špatný třídní kolektiv, to bylo na podnět třídního učitele. Po tom třídním
17 šetření z toho vyplynula šikana, o které neměl nikdo ani tušení, jen ten jeden se s tím trápil. Tak
to jsme potom hned kontaktovala rodiče, takové věci by ne měly řešit jen za zavřenými
19 dveřmi. Byť se může zdát z počátku, že to tomu ubližovanému nepomůže. Zažila jsem případ
sebeпоškozování, který je vlastně teď aktuální a teprve se k řešení začíná schylovat. Tady jsem
21 ještě nemluvila s rodiči ani tak. Přišly s tím spolužačky té holky. Je hrozně důležitá důvěra a ty
holky s tím přišly za mnou a poprosily mě, ať to neříkám vůbec nikomu, ale já si toto nemůžu

1 nechat pro sebe jako nějaké tajemství. Musím informovat třídní učitelku a rodiče. Samozřejmě
se z nich musím v první řadě pokusit dostat to jméno, jinak se nikam nehnu, budu muset před
3 kontaktováním rodičů zjistit o jakou tu rodinu se jedná, alespoň trochu, jaké tam jsou vztahy,
protože co když jsou právě vztahy s rodiči ten spouštěč toho všeho. To bych tomu moc
5 nepomohla. Nevím zatím, jak se k tomu postavím. To mě teprve čeká. V loňském roce jsem
řešila něco jako kyberšikanu, kdy někdo založil skupinu, jmenovalo se to myslím Drby Ale
7 k tomu jsem rodiče žádné nezvala, protože jsme nepřišli na toho viníka. Byli tam nějaké věci,
které vadili žákům, že tam někdo zmiňuje, jak vypadají, kdo s kým a co. Tak jsme to potom
9 pojali preventivně a všem rodičům byla poslána zpráva, co se děje, jak se proti tomu bránit a
tak. Řešila jsme s rodiči také používání nevhodných látek. Teď mám na mysli konkrétně
11 cigarety a jejich kouření na školních záchodech. Další věci jako krádeže a tak. Důležité je, jak
jsem říkala, je kontaktovat ty rodiče. I když se to kolikrát může zdát jako banalita a drobnost, za
13 mě je lepší to s rodičem pořešit alespoň telefonicky, aby věděl, že se něco takového událo,
kdyby k tomu nedej Bože došlo ještě znova. Protože když potom rodiči řekneš víte, ono už se to
15 stalo po několikáté, rodič se k tomu nemusí postavit vstřícně a může se to otočit proti vám, proč
o tom vlastně nikdo neví.

hledání
hranice,
kdy reagovat

17 4. Ve Vaší práci s rodiči používáte dané techniky práce. Jaké to jsou? A k čemu slouží?

rozevřenost na každého něco jiného není konkrétní exemplární postup
Asi jsme nikdy nepracovala s rodičem, kde bych přímo na něm něco demonstrovala. V mém

19 případě jsou to asi opravdu jen rozhovory, které jsou za mě určitě ty nezákladnější. Samozřejmě
se jich týkají třeba i ty terénní práce, které vykovávám, což je také určitá forma práce s rodiči.

21 Kdy jsou tomu přítomni a řeším s nimi u nich doma buď věci rodinné, a to myslím sociální,

- 1 finanční, rodinné, ale také ty návštěvy ve formě podpory vzdělání jejich dítěte. Vždycky s tím musí rodič souhlasit, abych na tom mohla pracovat. Také při práci používám techniky nebo
- 3 metody toho, že se snažím rodičům předat poznatky, aby se pokusili sami to dítě nějak posunout. Ukázat jim nějaké relaxační techniky, když uvidí, že dítě není v pořádku. Nebo jaké
- 5 metody používat, když vím, že má dítě poruchy pozornosti a tak. Dále si tvořím s rodiči jakési plány, něco, na čem jsme se dohodli a oni teď mají za úkol se pokusit toho držet a na da další
- 7 schůzce s tím pracujeme a hodnotíme, zda se z toho povedlo něco splnit nebo ne a pokud ne, tak proč a co pro to můžeme ještě udělat. Také jsme už tvořila dohodu, takovou jakoby smlouvu. Já
- 9 jsem nenápadně se snažila mamince posunout, jak to má být, co má pro to dělat a ona se snažila plnit kroky. Je to obdobné, jako ta tvorba programu. Ale tady má už jasně dáno, co je jejím
- 11 úkol, že ona musí dohlédnout na to, aby byla dobře oblečená, aby měla co jíst, aby měla pomůcky. Máme tam nastaveno se se setkáváme pravidelně každý týden, abychom ty posuny
- 13 mohli reflektovat.

5. Jaká jsou Vaše očekávání při výkonu profese sociálního pedagoga?

12 PŘÍLOHA P3: ROZHOVOR C

ROZHOVOR C

Sociální pedagog: žena

Věk: 52 let

Délka praxe: 2 roky soc. pedagog (předtím 15 let jako soc. pracovník)

Délka rozhovoru: 1: 35:12

1. Jakým způsobem se připravujete na spolupráci s rodiči?

- 1 Myslím si, že nemůžu říct, že bych se nějak speciálně připravovala. Samozřejmě si vždycky hledám nějaké podklady, ale většinou vzhledem k tomu, že ta moje škola je spádová pro
- 3 sociálně slabé a sociálně vyloučené lokality, tak ty rodiny už z minulosti moc dobře znám, protože než jsem nastoupila na místo sociálního pedagoga, tak jsem pracovala jako sociální
- 5 pracovník a s těmito rodinami se setkávala. Tam se ta klientela moc neliší. Takže už to mám tak nějak zažitě, už je to delší doba, co se v tom pohybuji. Takže žádné extra přípravy
- 7 nemám. Spíš když přijde někdo jiný, spojím se z bývalou školou, zjišťuji, zda byly nějaké problémy, jak se k tomu stavěla rodina a tak. Mám vytvořenou takovou síť kontaktů, kde se
- 9 můžu o rodině o rodičích něco dozvědět. Ale jinak asi ne. Pro mě je důležité, aby se mnou ^{psychická příprava} chtěli mluvit, a to si myslím, že se mi zatím daří. Takže ano, ono je potřeba být připraven i
- 11 mentálně, s nějakou mírou empatie a tak. A TA PŘÍPRAVA Z VAŠÍ STRANY NESPOČÍVÁ TŘEBA V TOM, ŽE SE SEJDETE S TŘÍDNÍM UČITELEM, PROBERETE,
- 13 CO JE TŘEBA O DANÉM DÍTĚTY, ABYSTE MĚLA POTOM VÍCE INFORMACÍ PŘI PRÁCI S RODIČI? No víte, ono je to u nás ve škole nastavené tak, že já v podstatě, když
- 15 to trochu přeženu, vím víc než ten třídní učitel. ^{možná prohled} Třeba veškeré děti a veškeré jejich absence řeším já. Stejně tak tu komunikaci kvůli tomuto s rodičem. Tam my vlastně ani velice třídní
- 17 učitel do toho nezasahuje. Jako ano, když oslovuji rodiče třeba z důvodu absence, oznámím

1 třídnímu učitelí, že si je volám, že se něco děje a jestli je něco, co by k tomu mohl doplnit
nebo jestli je něco ještě z úplně jiného soudku, co by potřeboval probrat a když už tam ti
3 rodiče teda budou, tak můžeme udělat společné sezení, tak to si potom řekneme. Ale jinak se
snažím si vystačit sama.

5 2. Jakým způsobem probíhá spolupráce a komunikace mezi Vámi a rodiči?

Já to beru tak, že můj pracovní nástroj je pusa a komunikace, takže ve většině případů je to
7 osobně, maximálně jim zavolám, když je potřebuji pozvat na schůzku, ale probírat nějaké
postupy, posuny nebo podobně po telefonu nebo prostřednictvím mailu, to v žádném
9 případě. Navíc ve velké míře pracuji s lidmi, kteří nepoužívají telefon, nemají ho, nechodí na
Bakaláře, nemají přístup na internet, jen někde na veřejné Wifi, takže tam je to potom
11 opravdu jinak nejde. Co jsem si zavedla je, že se každé ráno, když vodí děti do školy, ne
samozřejmě všichni, pohybují před školou, takže si tam tak cíleně s těmi rodiči povídám, a to
13 se mi velmi osvědčilo. Oni už taky ví, že tam budu, takže kolikrát jdou už přímo oni za mnou
nebo naopak někteří nedorazí, když ví, že bych s nimi mohla chtít něco řešit. Ale to netrvá
15 dlouho. A KDYŽ KOMUNIKUJETE S RODIČI UŽ NA SCHŮZCE V KANCELÁŘI,
JAKÝM ZPŮSOBEM VEDETE TY ROZHOVORY. JESTLI MÁTE NĚJKÉ
17 OSVĚDČENÉ POSTUPY V TOMTO. To asi úplně ne, každý případ je jiný, i když se může
zdát, že řešíme pořád jedno, a to stejné dokolečka. Každá ta rodina je jiná, je jiné problémy a
19 tak. Co používám u každého případu, kdy už je potřeba si zavolat rodiče, je takový
záznamový arch nebo formulář, kde vepisuji, co s rodiči řeším a jestli se to někam pohnulo.
21 Protože hold, co je psáno, to je dáno. Hodně těch rodin, se kterými komunikuji jsou romské
rodiny a tam vím na sto procent jednu věc. Jednak vám podepíší naprosto cokoliv i rozsudek

- 1 smrti, když to před ně položíte a další věcí je to, že oni ani ve velké většině neví a nerozumí
- 3 tomu, co zapisují a co se po nich chce. Čili já se do toho formuláře snažím zapsat velmi
jednoduše o čem jednáme, čeho chceme dosáhnout, na čem jsme se dohodli a co budeme
kontrolovat. Tak aby to pro ně bylo pochopitelné a porozumitelné. Povídáme si o tom,
- 5 rozebíráme to. Ony mnohdy opravdu neví a ty problémy vznikají proto, že nejsme naladěni
na stejnou komunikační vlnu. Je hrozně těžké, když to ten rodič sám nezažil, že mu bylo
chystáno čisté oblečení, svačiny, ořezávané pastelky a tak dál, aby to předával dál. On to
- 7 neví, on to neumí předat dál a už vůbec to neumí dělat. Takže já jsem tady v roli toho, kdo
mu tyto věci vysvětlí, objasní, popřípadě mu s tím pomůže ze začátku. Je to takový
- 9 začarovaný kruh. Ale toto už do toho formuláře nepíšu. To si může vézt ve svých
poznámkách. Oni se většinou otevrou, postěžují si a potom nastupuje klasické sociální
poradenství, kde se bavíme už o dávkách pomoci nebo o doporučení nějaké neziskovky,
- 11 třeba na SASKU nějakou nebo něco takového. Já potřebuju, aby mi porozuměli a důvěřovali.
Takže formulář z MŠMT a myslím, že to stačí. Když jsou to děti, které do školy nechodí, tak
- 13 to ještě dělám tak, že než si pozvu rodiče, tak se to snažím probrat s tím dítětem, i když jsme
si vědoma toho, že za to může rodič. Ale tak nějak předpokládám u nějakého osmáka, že by
- 15 si mohl být vědom už nějakých důsledků a tak. Zkusíme si nastavit nějaký termín, pokud to
do té doby nebude fungovat, přichází na řadu rodiče. Myslím, že je potřeba do toho ty starší
- 17 děti zapojit. Už kvůli nim. U prvního stupně to nedělám. TEN FORMULÁŘ, KTERÝ JSTE
ŘÍKALA, ŽE POUŽÍVÁTE. KDY JEN VYPLŇUJETE? ZPĚTNĚ NEBO BĚHEM
- 21 ROZHOVORU? Já, jelikož se to snažím dělat opravdu stručně, tak to ve většině případů
stíhám přímo při rozhovoru. Protože jak už jsem zmiňovala, chci to mít podepsané od těch

1 rodičů. To že tu informaci dostali, že jsme se o tom spolu bavili. Diktafon nepoužívám. TEN
FORMULÁŘ POUŽÍVÁTE UPLNĚ U KAŽDÉHO ŘEŠENÍ S RODIČI I KDYŽ VÍTE, ŽE
3 TO BUDE TŘEBA JEN JEDNA SCHŮZKA NEBO JEN U „ZÁVAŽNĚJŠÍCH“
PŘÍPADŮ? Když už si je pozvu a mám je tam, tak už to považuji za situaci, která se musí
5 nějakým způsobem řešit a chci mít podklad. Protože potom je tady OSPOD, policie a další
instituce, které občas potřebuju a chci mít podložený. JEŠTĚ BYCH SE RÁDA ZEPTALA,
7 JAKÉ FORMY SETKÁVÁNÍ S RODIČI U VÁS PROBÍHAJÍ? Ano, tak jsou záležitosti,
které s rodiči řeším jenom já, takže takové individuální schůzky já rodič. Pokud víme, že se
9 bude jednat o něco vyhocenějšího, což bývá většinou u těch rozvádějících se rodičů, kdy
něco tvrdí maminka, něco tatínek a aby to potom nebylo nějakým způsobem překrouceno, *Krytí rad*
11 tak tam býváme většinou už dvě. Buď je tam se mnou školní psycholožka nebo preventista.
Někdy mě o schůzky s rodiči žádají učitelé a oni mají takovou tu direktivní tendenci, jako
13 musí a bude... a na tento způsob oni moc neslyší, takže já tam mezi nimi funguju jako
takový mediátor. Usměřuju to. Ale jako obě dvě strany. Nejen rodiče, ale i ty kolegy, *mediátor*
15 protože ty paní učitelky mají na to jiný pohled. Teď nás čeká výchovná komise, kde budu já,
školní psycholožka, výchovný poradce, ředitel školy, třídní učitelka jednoho dítěte, třídní
17 učitelka druhého dítěte, rodiče jednoho i druhého žáka. Takže to bude jednání ve velké
skupině. A tady já se vždycky stavím do té role, kdy ano, je to potřeba řešit, ale není nutné
19 tady na sebe křičet nebo aby jedna či druhá strana odcházela v slzách. Na můj vkus jsou tyto
hlavně v klidu
schůzky někdy moc vyhocené. Je potřeba se někdy na ten problém dívat z širšího obzoru. A *není to černobílé*
21 ne mít ty klapky na očích a jet si jen to své.

3. Jaká témata a problémy při spolupráci s rodiči řešíte a jak v nich postupujete?

- 1 Tak samozřejmě záškoláctví, ale velké míře skrytého záškoláctví, to je to nejvíc, co nás trápí.
- Dále tam řeším hodně sociální poradenství, kde si spolu probíráme, čeho všeho by mohli
- 3 dosáhnout, aby jim děti měli obědy, potřebné pomůcky, aby mohli s ostatními na výlet. Dále z důvodu sociálních napojení ^{školáctví} na neziskovky. Máme tady velké množství možností. Řešíme
- 5 šikanu, ale to asi téma všude. Má to v kompetenci toto více preventista, ale když už se to řeší potom v kolektivu třídy, tak to přechází na mě. U sezení s rodiči se s tímto tématu také
- 7 občas ocitnu a řešíme to společně. Kde je ten bod té šikany, na co se ty cizí děti nebo dítě zaměřilo, jestli od toho konkrétního bodu můžeme jejich dítěti pomoci, protože s tím také
- 9 není třeba spokojený. Záleží na tom, do jaké míry je to vážné ta šikana a ke kterému stupni dosahuje. Jestli je to jednorázová záležitost nebo jestli se to táhne už delší dobu a stále se to
- 11 opakuje. Setkala jsem se s kyberšikanou, kde se to řešilo v třídě s rozšířenou výukou jazyků, takže taková jakoby lepší třída na škole, kde se v sedmém ročníku pořizovali hanlivé
- 13 záznamy, takto začali řešit rodiče, vyžádali si schůzky. Bylo svoláno několik třídnických schůzek, kde jsem byla já i naše školní psycholožka. Sebepoškozování máme v menší míře,
- 15 děti už jsou dokonce ze školy pryč. A já u toho ještě tehdy nebyla, takže tady nepodám informaci. Co tam teď ve škole řešíme častěji a častěji jsou ^{častější problémy duš. zdraví} velké úzkosti dětí, panické ataky,
- 17 kdy nám volá učitelka, já si beru děti z hodin, rozdýcháváme to spolu. Jsou to větší míře děti na prvním stupni, kdy to ty děti nezvládají, nejsou schopni si uvědomit, co se to s nimi děje,
- 19 takže tady potřebuji pomoc rodičů já a oni ode mě. Ale také to může dojít až do fáze, kde už ^{mezi kompetencí} já k tomu nemám kompetence a rodiče směřuji jinam, protože nejsem psycholog a ani
- 21 psychiatr. Samozřejmě se setkávám i s neporozuměním ze strany rodičů, kdy mi opravdu hodně dlouho trvá vysvětlit jim, že tohle není normální stav a je potřeba s tím něco dělat.

- 1 Také v dnešní době děti hrozně řeší vzhled, jestli je takový nebo makový, to všechno těm úzkostným stavům a podobným věcem nahrává. Potom si chtějí ublížit, protože nejsou
- 3 takoví, jak si vysnili a opět jsme u toho. Je nutné to řešit s rodiči. I oni musí to své dítě podporovat, motivovat, posouvat. Snažím se je na to navést. Aby si to uvědomili spíše sami.
- 5 Není dobré jim takové věci dávat úplně příkazem, beřím. Největší problém je, že to narůstá, ale pro ty děti tady nikdo není. Čekací doba na dětské psychiatry je třeba až
- 7 půlroční, a to nám nepomáhá. Tady může být pozdě za týden, ne tak za půl roku. Proto to často vykrýváme tím neziskem, kde je alespoň terapeut, kde je ta okamžitá pomoc. Dále
- 9 jsem řešila problém s příjmem potravy, který trvá dlouho, než se odhalí. Začalo to tím, že to dítě nenosilo svačiny, potom si bylo všimnuto, že vyhazuje celé obědy, i když to u něj
- 11 zrovna nebylo zrovna zvykem. Máme tam asi dvě děti, ale to už se táhlo moc dlouho, bylo to vážnější a je již v péči psychiatra. Ano, z počátku šlo řešení s rodiči přes nás, ale bylo
- 13 potřeba to posunout dál. Také tam máme děti ne s úplně klasickou poruchou stravování jako je anorexie nebo bulimie, ale jsou to žáky, kteří se stravují špatně. Jako brambůrky, Coca
- 15 Cola, energetické nápoje. V tomhle případě, když to řeším s rodiči, tak to ve velké většině jsou jen výmluvy z jejich strany, že jemu ve škole nechutná, že by to stejně vyhazoval, že
- 17 oni přece nebudou hlídat, co si na svačiny kupuje a nekupuje. Tady málo kdy dochází k nějakému posunu či zlepšení. Ale potom si zakládá nejen na zdravotní problémy, ale také
- 19 na to, že se mu budou děti za chvíli smát, může to sklouznout až k šikaně a potom na nám doletí ten samí rodič, jak je to možné a jak to můžeme dopustit. I takhle se snažím na ně
- 21 apelovat, kam se to až může posunout. Co se týká sexuálních výstřelků, tak se nám tam děti vzájemně svlékají a ukazují si genitály. Je to první stupeň. S tímto jsem ještě zkušenosti

dítěm
ubližuje
děti

psychiatr není
→ pomoci musí
rodiče

- 1 stále noví učitelé
neměla, je to pro mě premiéra, jak na to. Jak vlastně na rodiče. Je to totiž mnohem citlivější než třeba absence ve škole, že. Snažili jsme se dohledat nějaké preventivní programy na toto
- 3 téma, a hlavně na tuto věkovou skupinu, a to prstě není. Takže se v tím budu muset podobna dohledávání (průběh) prokusat já. Takže dohledávám literaturu a podobně jak na to téma sexuálních poruch, tak
- 5 na téma práce s rodiči v těchto případech. S rodiči jsme dohodli, že si chlapec promluví i s psychologkou školní a speckařkou a je tam asi podezření na autismus. Uvidíme, třeba
- 7 jenom potřebuje slyšet, že to nejsou věci vhodné na veřejnost. Doporučujeme samozřejmě i PPP, ale zase. Jsme u čekacích dob. Takže musíme do té doby dělat co můžeme.
- 9 4. Ve Vaší práci s rodiči používáte dané techniky práce. Jaké to jsou? A k čemu slouží?
- 11 Určitě používám rozhovor, to je jasné. Dále se snažím být asertivní. Určitě otevřenost a upřímnost. A narovinu řeknu, že když vidím, že mi ten daný rodič stále nerozumí, tak jsem schopná se i přizpůsobit jejich slovníku. hovořit jazykem rodiče Jako že tím opouštím spisovnou češtinu a jsem
- 13 sprostá jako dlaždička, to samozřejmě myslím s nadhledem. Ale ono je to opravdu kolikrát potřeba, protože potom mám pocit, že už trochu ví, co po nich chci, že jsme se naladili na
- 15 stejnou notu, že takto ano. Dále jsem z forem práce nebo metod už zmínila nutnost zapisování každého jednání. V letošním roce se nám tam sešlo mnoho prvňáčků, kteří
- 17 evidentně neprošli předškolním vzděláváním, takže to úplně nezvládají, takže nabízím takovou jakoby školu po škole, kde se malinko posouváme. Je to ale opravdu intenzivní.
- 19 Třeba i třikrát týdně z jedním žákem. Není možné se s ním potkat jednou za týden. To je potom úplně zbytečná práce. Hodně se to týká právě těch absentérů, takže doplňujeme,
- 21 super kompenzuje chybějící učivo doháníme, protože ti rodiče většinou ty kompetence k tomu opravdu nemají. Zároveň se snažím do těch rodin docházet a ukazovat těm rodičům, jaký je ten správný směr, jak to učební práce výchova rodičů

1 dělat. Jak se s nimi připravovat, že je potřeba pohlídat, zda má všechno. Rodiče si musí
uvědomit, že to dítě potřebuje a musí mít svůj prostor, kam ten sešit položí. Protože kolikrát
3 na těch ubytovnách vidím, že nemají absolutně svůj prostor. Takže volím hodně i tuto
metodu právě terénní práce. Občas jsem nahlášená a s rodiči domluvená, třeba když řeknou,
5 že jim nefungují Bakaláři a neví, jak to v počítači nastavit, tak prostě přijdu a vysvětlím a při
tom samozřejmě zkouknu i jiné věci kolem, ale občas jdu na blind. Jako jednu okolo, tak
7 zastavím, zazvoním. Také se nám stává u nás na naší škole, že se nám nějaké dítě občas
zatoulá, nedorazí do školy, nevíme, kde je ani my a občas ani rodiče, tak ho jednu hledat.
9 Prostě jdu, zaklepu na ty neznámé dveře a zjišťuji kde to dítě je, zda je doma, jestli něco ví a
tak. Máme u nás ve škole dvě formy schránky důvěry. Obě dvě jsou určeny dětem a jedna
11 z nich je přístupná i rodičům. Klasická písemná schránka důvěry, kam děti vhadzují své
problémy, potřeby a tak, do které nahlížím třikrát do týdne. Poté taková moderní obnova,
13 kdy je to přes internet. Tato aplikace se jmenuje Nenech to být, kde jsou přihlášeny školy.
Rodiče i děti můžou sem napsat, s jakým problémem se potýkají, ono se to odešle někam do
15 centrálního kyberprostoru, ten to potom zašle k nám do školy, samozřejmě anonymně a
přijde k tomu vždy nějaké doporučení, jak v tomto případě postupovat. Pro ty děti i potažmo
17 i rodiče je to bližší, protože na telefonech a počítačích tráví největší čas. Dále jsem už i
s jednou babičkou, která má v péči svého vnučka, protože maminka zemřela, zavraždil ji
19 přítel, nastal tam problém musela zařadit i dýchací, uvolňovací metody. Občas se to stává, že
když se rodiče rozvádí, tak jsou ve fázi, kdy spolu ani nedokáží sedět v jedné místnosti, jsou
21 na sebe zlí, to dítě to všechno vnímá, cítí, pláče, je nešťastné. A oni mi potom řeknou, my
potřebujeme psychiatra pro to dítě nebo psychologa. Já jim v ten moment říkám ne, vy

- 1 klidný rodič → klidná dítě
potřebujete pomoc sami pro sebe. Jakmile se dostanete do nějakého balancu, klidu, tak i to dítě se zklidní. Takže další z metod práce bych viděla i právě to správné doporučení kam dál,
- 3 radu jak na to. Já mám ale pocit, že já funguju hodně spontánně. Úplně nikdy nejdu do nějakého rozhovoru, setkání s tím, že bych měla naplánováno, co tam s nimi budu dělat.
- 5 Čekám, co z toho vyplyne, jak se to bude posouvat a tak. Ještě mě napadla jedna věc, ale nevím, zda je to možné považovat ze nějakou techniku. Ale je opravdu důležité mít náhled
- 7 do kultur dětí, které tu vaši školu navštěvují. Já jsem s romskými dětmi pracovala už před tím, takže o tom nějaké povědomí mám, že mají nějaké své kulturní zvyklosti, tradice a je
- 9 důležité jim je nenabourávat. Potom oni vidí i snahu z vaší strany a zase je tam jiná spolupráce. Takže když víme, že někdo zemře v romské rodině, tak oni mají takový zvyk,
- 11 říká se tomu vartování a než je pohřeb, tak ta rodina se prostě schází a vzpomínají a týká se to všech i malých dětí, takže toto od nás mají úplně v pohodě omluvené a nebudeme z toho
- 13 dělat žádnou aféru. A ještě jsem vlastně zmiňovala nahoře, že jsme občas i takový mediátor, takže mediační metodu asi bych mohla zmínit. Takový usměrňovač, zklidňovač. Dále si
- 15 myslím, že všech jednání, rozhovorů vstupují s nějakou nabídkou. Není možné na ně nastoupit stylem tak, a teď musíte a budete. To nejde. Já přicházím s nabídkou, nepomohlo
- 17 by Vám? Nebylo by lepší? Nezkusíme to udělat tak a tak? A myslím, že i tato metoda se mi osvědčila.

pochopení
pro kultury

- 19 5. Jaká jsou Vaše očekávání při výkonu profese sociálního pedagoga?
- 21 Mé očekávání při práci s rodiči je spíše menší. Nedávám si velké cíle, protože většina rodičů, se kterými pracuji je zacyklená ve svých problémech a vůle něco změnit je malá. Na druhou stranu přece jenom o něco lépe jsou rodiny, kde

1 docházím přímo k nim do rodiny. Bohužel mnozí na tom nejsou tak, že by dětem
dokázali pomoci. Spoléhají na školu, že se o děti postará. V takových případech se
3 snažím motivovat děti, aby ony samy měly chuť něco změnit. Někdy a letošní rok je
opravdu náročný, se sejdou i mezi prvňáčky děti, které absolutně nejsou na vstup do
5 školy připravené. Je naprosto zjevné, že se jim vyhnulo povinné předškolní
vzdělávání. Mám takový pocit, že ve chvíli, kdy byla tato povinnost uzákoněna,
7 OSPOD si děti pohlídal. Teď to vidím tak, že už to moc neřeší a děti pak nemají
šanci se ve škole tzv. chytit. Snažím se být i u zápisů do školy, kdy se ^{zachytit hned vstředku} orientují na ty
9 rodiny, kde může být předpoklad, že nastanou problémy hned na začátku. Takové
děti pak po dohodě s rodiči posíláme do PPP, aby byl alespoň k dispozici asistent
11 pedagoga a dítě mělo podporu hned od začátku. Samozřejmostí je i moje intervence,
neříkám tomu doučování, ale Škola po škole, kde se každému dítěti věnuji až 3krát v
13 týdnu.

13 PŘÍLOHA P4: ROZHOVOR D

ROZHOVOR D

Sociální pedagog: žena

Věk: 28 let

Délka praxe: 3 měsíce

Délka rozhovoru: 40 minut

1. Jakým způsobem se připravujete na spolupráci s rodiči?

- 1 Určitě si v prvé řadě zmapuji situaci, zda se týká nějakého výchovného problému žáků nebo nějakých jiných nedostatků, které na něm vyzoruje jeho třídní učitel nebo možná i jiní učitelé. Případně jestli
- 3 se jedná i o nějakou nespokojenost ze strany rodičů, kdy se nedostavují na schůzky, nereagují na vyzvání a pozvání na jednání ve škole. Nebo tak dochází k nedodržování rodičovských kompetencí. Zároveň je
- 5 pro mě stěžejní vy zjistit dostatečné množství informací od třídního učitele, jestli se tyto věci například - *mapování*
zároveň - detektivní práce
- 7 Zároveň také situaci řešíme společně v rámci školského poradenského pracoviště, kde máme k dispozici i paní psycholožku a speciální pedagožku. Takže ať už má dítě poruchu učení nebo jinou
- 9 diagnózu z poradny, tak je do situace zapojena i speciální pedagožka, která potom s dětmi pracuje. *zapojení mnoha osob*
- 11 Občas zjistíme, že rodina už je napojena na nějakou neziskovou organizaci v rámci sociálně aktivizačních služeb, takže i tam směřujeme nějaké své dotazy, zda rodina pravidelně spolupracuje a jakým způsobem. Jestli i sociální pracovníci organizace vidí nějaký posun. Potom se uchylujeme
- 13 k tomu samotnému jednání. V některých situacích spatřuji, že se mě to třeba i více dotýká, že je tam *psychická záležitost*
derisive takový ten střet s tou realitou, takže se potřebuji připravit po psychické stránce. Je tam psychicky
- 15 náročné to, že rodiče něco naslibují a nedodrží a my potom v podstatě proti nim musíme konat další *nespolehlivost rodičů* *někdy jdeme proti rodičům*
kroky, jako je třeba i oslovování OSPODU, takže to potom doléhá samozřejmě i na to dítě. *krvavě*
- 17 Vypracovávám si dál takový plán žáka, co se týká jeho rodinného zázemí, situace v rodině, chování *plán dětí*
otázkoví žáka jak ve škole, tak v rámci volnočasových aktivit a kroužků, když k tomu máme přístup. A i
- 19 mapuju bodově nějaký postup k řešení. Jestli jsem si zvala rodiče, jakým způsobem byli osloveni a tak. POKUD VÍTE, ŽE SE JEDNÁ O PŘÍPAD, SE KTERÝM JEŠTĚ NEMÁTE ÚPLNĚ
- 21 ZKUŠENOSTI, PŘIPRAVUJETE SE NĚJ NĚJAK ZVLÁŠTNĚ? Určitě, pokud se stane situace, která

1 je i pro mě nová nebo chceme a potřebujeme na to náhled více odborníků, tak to konzultujeme buď to ^{spolupráce s mnoha subjekty}
v rámci toho našeho poradenského pracoviště, nebo se obracím na Asociaci sociálních pedagogů, kde
3 už mi také pomohli a nasměrovali mě na správnou cestu. Popřípadě konzultuji ještě i metodikou
primární prevence v PPP. Prostě musím dělat vše, abych přišla ke zdárnému výsledku. Určitě je
5 ^{problémové dovedlosti} potřeba dostudovat nějaké konkrétní věci, které se umí měnit, jako jsou třeba dávky hmotné nouze a
podobně. Potřebuji znát všechny možnosti, kam mohu ty rodiče nasměrovat. Oni se bojí, stydí, ^{potřebují znát vše}
7 neznají. Takže se snažím všechny tyto instituce a podobné zmapovat, abych jim to mohla předat
v jakémsi balíčku. Mám zmapované neziskové organizace se kterými jsem se na začátku září spojila a
9 navázali jsme jakousi pomyslnou spolupráci, kdyby bylo potřeba.

2. Jakým způsobem probíhá spolupráce a komunikace mezi Vámi a rodiči?

11 Když chci komunikovat s rodiči, tak mám možnost je oslovit telefonicky. Ale mnohdy se stává, že
s rodiči, které potřebujeme kontaktovat, tak jejich telefonní číslo funguje tak týden a už na ně zase
nemáme žádné spojení, adresu mění každý měsíc. Takže tady nám zůstává varianta, že když už dítě
13 dorazí do školy, tak se mu napiše do notýsku nebo podobně vzkaz pro rodiče. Můžeme poslat zprávu
15 do Bakalářů, ale to je úplně stejný problém jako s telefonem a adresou. Žádáme od nich zpětnou
vazbu, zda tedy dorazí či nedorazí nebo teda posíláme doporučený dopis na některou z těch adres.
17 Nebo už jediné když se poštěstí a potkáte rodiče, když doprovází dítě do školy nebo si ho vyzvedává.
Ale to se děje maximálně na prvním stupni, a to ještě těch nižších ročnících. Každopádně určitě řeším
19 nějaké záležitosti s rodiči samostatně jen já oproti rodiči, když se řeší nějaký sociální problém. Také
máme setkání, která jsou častá, kdy je přítomen při schůzce s rodiči i třídní učitel, protože přece jen to
21 dítě zná víc a dokáže ledaco vypořádat během toho vyučování, jak se to dítě chová a podobně. Také
probíhají výchovné komise, kde řešíme s rodiči jak záležitosti jejich dětí, tak věci týkající se i jich
23 samotných, kdy zjišťujeme, že nám lžou ve věcech, že navštívili nějaká vyšetření a tak, ale nic
takového se neuskutečnilo. Už jsme měli i případovou komisi, ^(komisi?) kde byli zástupci školy, jako paní
ředitelka, tak pan zástupce, ale také zástupci OSPODU, matka a samozřejmě já a školní psychologka.
A NĚJAKÁ DOKUMENTACE BĚHEM POHOVORŮ S RODIČI? Ano, to si vedeme takové
25 formuláře, které mám přímo od Asociace sociálních pedagogů a podle nich pracuji. Je tam uvedeno,

1 jaké téma řešíme, jestli jsme se na něčem dohodli a podobně. A KDYŽ SI DĚLÁTE ZÁPISKY
Z JEDNÁNÍ, V JAKÉ FÁZI? BĚHEM ROZHOVORU NEBO AŽ NÁSLEDNĚ? Zápis
3 vypracovávám ihned. Na čem jsme se dohodli, na nějakém cíli, kam to má vyústit. Rodiči pořizují i
kopp. *zpracování dohadu*

5 3. Jaká témata a problémy při spolupráci s rodiči řešíte a jak v nich postupujete?

Řeším určitě s rodiči jejich sociální problémy. Upozorňuji na rodičovské kompetence a na to, v jakém
7 stavu jejich dítě dochází do školy, že nemá čisté oblečení, že nenosí svačiny. Dále s nimi určitě řešíme
skryté absence, skryté záškoláctví, kde se to mapovalo, kdy a v jakých situacích žák chybí, jakým
9 způsobem je to omlouváno od těch rodičů. Od nás určitě dostanou možnost nápravy, ale jsou
upozorněni, že pokud naše domluva nebude fungovat, tak budeme muset oslovit OSPOD. Jinak
11 samozřejmě řešíme nevhodné chování žáků s rodiči, ať už ve škole či mimo školu. Teď řešíme
nevhodné chování ve třídě, kde chlapec chodí a ve třídě všechny osahává, jim to samozřejmě není
13 příjemné. Maminku jsme nasměřovali na středisko výchovné péče, aby to nepřerostlo někam, kam
nemá. Dále se setkáváme se šikanou. Je jasné, ne všichni rodiče to vidí jako my a hájí své děti, kdy si
15 myslí, že ze strany jejich dítěte jde pouze jen o sebeobranu a v žádném případě nepřijmou své dítě jako
agresora. Ještě tam mám dítě, které má sebevražedné myšlenky, netají se tím, že se tady na tom světě
necítí, že si chce vzít život. Ale ten už s maminkou dochází do krizového centra. Tady na to jsem už já
17 krátká. NĚJAKÝ DALŠÍ PROBLÉM, KTERÝ ŘEŠÍTE? No máme tam situaci, která je teda asi
19 v zárodku, kdy máme dívčinu, která se obléká jako chlapec, ostříhala si vlasy. S rodiči se to řešilo, na
poradě se to řešilo. Hlavně co se týká nějakých převlékacích kabinek na tělesnou výchovu: Ale tam
21 zatím nenastal žádný konflikt, uvidíme, co bude dál. Tady jsme ve fázi pozorování.

4. Ve Vaší práci s rodiči používáte dané techniky práce. Jaké to jsou? A k čemu slouží?

23 Já určitě, než mám schůzku s rodiči, tak mapuji to dítě a tu situaci i v hodinách, kam docházím na
pozorování. Nebo během přestávek se pohybuju v jeho blízkosti a snažím se co možná nejvíc opatrně
25 získat maximální možné informace. Určitě musím být empatická a musím se snažit vžít do té jejich
situace. Směřovat je jednoduchými kroky, nechtít po nich od začátku nějaké zázraky. Udržuji s nimi

Spion
pravdivost

1 pravidelný kontakt, což je pro ně moc důležité. Jsem s nimi i v telefonickém kontaktu, kdy jim volám a ptám se, zda je vše v pořádku a jestli něco nepotřebují. V rámci toho vyplňování toho formuláře je
3 tam i kolonka, na co se máme zaměřit do příště. A potom podle toho zpětně kontrolujeme, zda se to někam posunulo. Takže jen v rámci tohoto formuláře. A samozřejmě rozhovor, což je na tom to
5 zásadní. *viz dotazník / formulář*

5. Jaká jsou Vaše očekávání při výkonu profese sociálního pedagoga?

7 Zprvu jsem si myslela, že práce s rodiči bude 'jednoduchá'. *stakeholders / vztah* Očekávala jsem, že budou rádi za pomoc a podporu při řešení jejich sociálně znevýhodněné situace a ve zvyšování jejich rodičovské kompetenci.

9 Bohužel tomu tak není. *divilose*

Setkávám se s rodiči, kteří i přes připomenutí domluvené schůzky se nedostaví. *ignor rodičů* Posléze nereagují jak
11 na telefonickou komunikaci, tak ani na zprávy v Bakalářích. Zde je tedy práce dost náročná a nestačí se pouze individuálně věnovat žákovi.

13 Jinak se při jednání s rodiči snažím přistupovat k problematice opatrně. Nastíním důvod osobního setkání, postupně rozeberu např. situaci žáka ve škole, při výuce, nevhodné chování aj. *pozvolnost nabídka podpory*

15 Zkrátka to, co je v tu chvíli s těžší. Nijak na ně netlačím, ujišťuji je, že bych jim ráda pomohla, pokud na něco sami nedostačují. Zabývám se i jejich momentálním rozpoložením

17 – s jakou příšli náladou, jestli ví, proč jsem si je pozvala do školy, jak komunikují/fungují s jejich dítětem. Zda je něco, v čem si nejsou jistí, potřebují pomoc?

19 Body sepisují a rozřazují do kategorií. Primárně se zaměříme na to, co je v jejich silách změnit, zlepšit. *situován!* Součástí jednání je i přehled organizací, které mohou využít.

21 Následná spolupráce se s konkrétními rodiči liší. Někteří nabídky využijí a setkáváme se opakovaně, mimo jiné i např. v rámci doprovázení na úřady, k lékařům, pomoc se získáním

23 zdravotní péče.

Nyní mám i v péči rodinu, která se v minulosti setkala spíše s negativním přístupem sociálních *negativní zkušenosti rodičů se soc. pt.*

25 pracovníků a pedagogů, kteří na ně křičeli. Byli ke spolupráci se mnou zprvu dost negativní. Po několika schůzkách se vše změnilo. Více se otevřeli, důvěrně mi sdělili, co je trápí, s čím

↑ možnost "obměkčit"

↑ jsou bezradní. Aktuálně jim pomáhám najít bydlení v blízkosti školy a snažím se nalézt i možnost pomoci v organizacích alespoň na pořízení jízdenek pro děti.

- mentální náročnost i v osobní rovině
- nepřijetí negativ dítěte rodiči (odmítání jiné verze)
- komplikované na rodiče vůbec dosažitelnost
- oteklivá! → deziluze

14 PŘÍLOHA P5: ROZHOVOR E

ROZHOVOR E

Sociální pedagog: muž

Věk: 33 let

Délka praxe: 10 let

Délka rozhovoru: 1:40:22

1. Jakým způsobem se připravujete na spolupráci s rodiči?

- 1 Ten způsob bývá různý. Pokud jdu za rodiči do terénu, jako domů, tak si zjišťuji informace od třídních, co je třeba, co oni s nimi potřebují primárně dořešit. Chystám si většinou v hlavě takový
- 3 obsah, co těm rodičům asi tak řeknu. Když s nimi mám komunikovat ve škole, tak je důležité vědět, jaký je cíl, toho našeho pohovoru. Takže si připravuji papíry, dokumenty a dávám si to
- 5 dohromady, kam bych chtěl asi ty rodiče přivést. Dále si zjišťuji informace i od jiných vyučujících případně, od asistentů pedagoga. V nynější fázi ty rodiče už všechny znám, ty se
- 7 kterými je potřeba něco řešit, takže už i vím, na co mám být připraven a co očekávat. Když vím, že musím s nějakým rodičem řešit absenci dítěte, tak je v určitých rodinách jasné, že bude rodič
- 9 naštvaný a že nebude reagovat nijak klidně, takže už se na to v hlavě nějak připravím a nachystám si nějakou větičku, která by ho mohla zklidnit. Ale samozřejmě ne vždy to funguje.
- 11 MÍVÁTE S UČITELI NĚJAKÉ ČASTĚJŠÍ SETKÁNÍ K ŘEŠENÍ DANÉHO ŽÁKA NEŽ SE POKTÁTE S RODIČI NEBO JE TO JEN JEDNORÁZOVÉ NA ZAČÁTKU PRŮPÁDU? No to
- 13 je jak kdy, někdy je to opravdu jen o tom, že se potkáme na chodbě během dozoru a prohodíme o tom něco, někdy je to už na delší sezení. Je to případ od případu. Někdy se setkáváme i častěji,
- 15 to, když se během řešení objeví nějaké nové informace, se kterými potřeba pracovat a připravit se na ně, než se potkám s rodičem či s rodiči. KDYŽ DOSTANETE NĚJAKÝ IMPULZ OD TOHO
- 17 TŘIDNÍHO UČITELE NEBO ASISTENTA, JSOU TY PŘÍPRAVY I V RÁMCI TOHO, ŽE

- 1 CHODÍTE NA NÁSLECHY DO TŘÍD, ABYSTE ZJISTIL NĚCO DALŠÍHO JEŠTĚ? Ano, u některých žáků chodím i na náhledy do hodin, abych měl i já něco v ruce, aby to nebylo jen o tom, že učitelka si stěžuje. Ze zároveň i já jsem viděl, že to není, jak by mělo být. I na to rodiče často slyší. Protože často hledají nějaké výmluvy, ale když slyší, že to pochází z více stran, tak už jsou více nakloněni řešení. O přestávkách se také pohybuju často kolem tříd, takže vidím i chování mimo vyučovací hodinu. Navíc ráno mám dozory v šatnách, což je po víkendu a tam ^{u dětí} vyslechnu taky spoustu věcí, na kterým je možné, v případě nutnosti stavět. Brávám si děti i na individuální konzultace, takže se od nich dozvím, jak to mají doma, jaké je tam zázemí. Tím jsem ^{příprava na rodiče} vlastně nachystaný i na ty rodiče. Takže se takto skládám veškeré ty informace. KDYŽ SE DOSTANETE K PŘÍPADU, KTERÝ PRO VÁS JEŠTĚ NENÍ ÚPLNĚ TAK ZNÁMÍ,
- 11 DOSTUDOVÁVÁTE SI NĚCO K TOMU KONKRETNÍMU PŘÍPADU V LITERATUŘE NEBO PODOBNĚ? Určitě, občas se to stává. Nejsem všeznalý anebo je to třeba případ, který jsem řešil třeba už před několika lety. Tak buď nahlédnu do zápisu, pokud se mi to podaří ^{dovzdělávám} dohledat zpětně, nebo vyhledávám v metodikách, literatuře nebo na internetu. Také to
- 15 konzultujeme s kolegyněmi nebo když si teda už vůbec nevím rady a týká se to třeba už i OSPODU, tak si tam zavolá a konzultuji to s nimi. CHYSTÁTE SI NĚJAKOU PÍSEMNOU
- 17 PŘÍPRAVU? To se spíše z písemných podkladů, které vypracováváme během rozhovoru, čerpám před dalšími schůzkami, abych se podíval, na čem jsme se přesně dohodli.
- 19 2. Jakým způsobem probíhá spolupráce a komunikace mezi Vámi a rodiči?

- 1 No tak na to jsem narazil tady u té předchozí otázky, kdy jsme se bavili o těch formulářích. Takže ano, každé sezení, na které jsou pozváni rodiče je jistota v zápise zapisováno, aby bylo vše podloženo. Veškerý
- 3 průběh, postupy, následné plány. A JAKÉ FORMY SETKÁVÁNÍ S RODIČI U VÁS PROBÍHAJÍ? Ta první forma komunikace a zároveň ta nejčastější je samozřejmě osobní, ať už ve
- 5 škole nebo v terénu. Bývá to pohovor, kde je našim cílem najít nějaký způsob řešení, co s tou konkrétní situací můžeme udělat. To se setkávám většinou individuálně s nimi já. Samozřejmě
- 7 s nimi komunikuji i telefonicky, kdy je potřeba něco probrat rychle a neodkladně. Nebo když vím, že jsme se už třeba delší dobu neviděli, tak jim zavolám a ptám sem, jak se jim daří, zda vše šarped aktivní
- 9 zvládají, jestli není něco s čím by bylo potřeba pomoci. Ale to jen v případě, že to není nic závažného. Kromě klasických pohovorů jsou to výchovné komise, kde už nás je teda víc.
- 11 Z pravidla vedení, výchovný poradce, třídní učitel, já a rodič. Potom mám sezení, kde jsem já, třídní učitel a rodič. To v případě, kdy se to třeba týká třídního kolektivu a kdy by o postupech mohlo sloběžně
- 13 měl být ten třídní učitel informován. Každopádně, ať je to v tomto jakákoliv forma, rodiče velmi často slyší na to, když se ten rozhovor začne neformálně. Jako třeba jak se mají, jestli je něco
- 15 nového, nebo že se zeptám na další děti. Od toho se teprve dostávám k tomu, proč jsme se vlastně sešli. A až potom zadáme způsob řešení. Samozřejmě čím je nás tam ze školy méně a není tam na
- 17 toho rodiče přesila, tím se cítí lépe. Ty výchovné komise, kde se schází v podstatě všichni z výchovného poradenství, vedení školy, a ještě třídní učitel, popřípadě jiný vyučující, kurátorka
- 19 ještě případně pracovnice z OSPODU tam už je cítit, že se ani ten rodič natolik neotevře. Vždy se tam oporu odním snažím být tou oporou pro ty rodiče a prohodím s ním pár vět, že tam nejsme od toho, abychom je kárali, ale pojďme se teda zkusit domluvit na něčem, co povede k nápravě.
- 21
- PROBÍHALA ZATÍM KAŽDÁ SPOLUPRÁCE S RODIČEM V POKLIDU NEBO UŽ JSTE SE

- 1 SETKAL I S JINÝM PŘÍSTUPEM? Určitě, na půdě školy jsem se setkal s agresivními rodiči již ^{agresivní rodiče} několikrát. Spíše teda ve smyslu, že byli agresivní slovně. S větším agresivním chováním a
- 3 vyhrožováním jsem se setkal spíše v terénu, kde se oni cítí být více jistí. ^{doma si tvrdí více} Ale spíše to byly výhrůžky na paní učitelku nebo tak. Většinou to jde vykomunikovat a nebyl jsem v těchto
- 5 situacích zatím nucen zavolat policii. Většinou to chce jen klid. My lidi máme tendenci, když po nás někdo řve, tak řvát zpátky. Pokud se to podaří jedné straně zklidnit, je otázka času, kdy se na ^{nutnost zůstát klidný}
- 7 stejný tón naladí i protistrana. Ano, je potřeba někdy zvýšit hlas, ale to je rozdíl. Jakmile začnou být na půdě školy vulgární, snažím se jim vysvětlit, že takhle tady teda ne ^{hanie} anebo je prostě
- 9 poprosím, aby odešli. Toto tam není možné tolerovat. Ale většinou se ti rodiče chytanou. Policii jsme volal jednou, ale to se týkalo toho, že si maminka přišla pro dítě v podnapilém stavu a já jí
- 11 nemůžu předat dítě, pokud vypadá, tak jak vypadá. KDYŽ UŽ MÁTE NĚJAKÝM ZPŮSOBEM NAVÁZANOU KOMUNIKACI, ALE VIDÍTE, ŽE ZE STRANY RODIČŮ TAM NENÍ
- 13 ABSOLUTNĚ ŽÁDNÝ ZÁJEM A VY S TÍM NEHNETE, JAKÝ JE POTOM VÁŠ POSTUP DÁL? Asi nejde říct, že můžu počkat měsíc a když to nepůjde, že pojedu dál. Je to hodně, hodně
- 15 individuální. Je potřeba přihlédnout k té dané rodinné situaci. Vypozorovat, zda je potřeba do toho zapojit i jiné osoby. Pokud se situace nezlepšuje, tak už prosím o spolupráci OSPOD. Někdy
- 17 pokud jsou rodiče nesamostatní a není to záměrné, že opravdu neví, co a jak dělat, navazujeme třeba spolupráci se SASKOU. ^{Spolupráce s institucí} Ale nejde říct, zda tomu dám měsíc, dva či půl roku. Pokud se nám
- 19 rodič opravdu nedostavuje na schůzky, což je povinen, protože veškeré výzvy jsou podepsány vedením školy, tak už musím spolupracovat s tím OSPODEM. Občas je to bij s větrnými mlýny. ^{Pocit' nemožnosti}
- 21 Také jsem se dostal do situace, kde jsem se náhodou nachomýtnul situaci, kdy si rodič něco

1 vyřikával s učitelem buď před školou nebo třeba na chodbě a nebylo to zrovna úplně v poklidu, tak jsem do toho vstoupil a snažil jsme se tu komunikaci zjemnit. *mediátor*

3 3. Jaká témata a problémy při spolupráci s rodiči řešíte a jak v nich postupujete?

Určitě řeším výchovné problémy, ty jsou na denním pořádku. A ty se řeší mnoha různými způsoby, podle toho, jak moc je to závažné, zda je to ojedinělé nebo zda se to opakuje. Bud' si jenom s rodiči jednou sedneme a v klidu si řekneme, dívejte stalo se to a to, pojďme mu/jí zkusit domluvit. *domluva na regresích* Domluvíme nějaké tresty a postihy z jejich strany, potom si třeba zavoláme, jak to vypadá. *hledám příčin* Zároveň u toho řešíme, jestli jsou známi příčiny toho chování. Jestli to problém doma nebo venku v partě. Dále je to absence, ať už je omluvená nebo neomluvená. Pokud zpozorujeme, že to není úplně v pořádku, tak vyžadujeme od rodiče omlouvání od lékaře, s tím, že se s pediatrem spojím, vysvětlím situaci a důvod požadavku. Nebo je potřeba jim stále a znovu *řeknu rodiči* vysvětlovat pravidla omlouvání. Dále řešíme finanční, ekonomické problémy rodiny, kdy nemají *soc. prá. rodičů* na pomůcky, nemají na obědy. Hledáme způsoby, co s tím. Zda navštívit úřad práce a tam se to pokusit vykomunikovat. Nebo třeba že ztratili bydlení, hledají, jsou na azyláku. Potom určitě na škole řešíme to různé sexualizované chování. Jak homosexualitu, kdy o sobě jedna dívka ve čtvrté třídě veřejně rozhlašuje, že je lesba. Spíše to teď ale bude nějaká její póza. Ale s rodiči toto řešit musíme. Kdyby o tom nehlásala po chodbách, neřešíme to, ale takto. Spíše tento vzorec převzala podle rodičů od své starší sestry, která už je tak nějak v tom utvrzená. Navíc jí zemřela maminka, takže ona se hledá. Nebo nám děti občas dělají kopulační pohyby, ale to se nelíbí ostatním rodičům, když se dítě zmíní doma takže jsme měli takovou společnou třídní schůzku. Nebo tam bylo ještě osahávání děvčat ze strany kluků. Také často řešíme kouření nebo podezření na nějaké experimentování s marihuanou či alkoholem. NO A KDYŽ DOJDE TADY NA TO

ES

1 KOUŘENÍ NEBO ALKOHOL ŘEŠITE TAM PREVENTIVNÍ ZÁSAH NĚJAK PLOŠNĚ
NEBO JEN S TĚMI JEDNOTLIVCI? Hodně to řešíme s jednotlivci, ale zároveň máme
3 preventivní programy na drogy, které se snažíme uplatňovat. Takže když vidíme, že jak se teď
rozjíždí ty wap cigarety ovocné, tak chodím s preventistkou po třídách a snažíme se jim předat
5 informace o této problematice, jaké to má účinky, vlivy. Také domlouváme externí preventivní
programy. S těma rodiči potom řešíme nějaké dohlédnutí. Alespoň částečné. Dále řešíme volný
7 čas. Protože spousta dětí tráví ten čas nekontrolovaně. Je potřeba, aby rodiče měli přehled o tom,
kde a co jejich dítě dělá. Se sebepoškozováním jsem se nikdy asi úplně neseťkal nebo spíš jsem to
9 neřešil. To řešila školní psycholožka, to šlo mimo mě. Mě se týká šikana. A to vlastně z obou
stran. Řeším to s rodiči jak dítěte šikanovaného, tak s rodiči dítěte či dětí, kteří jsou iniciátoři té
11 šikany. Občas se stane, že s tím jako prvotní přijde právě rodič jako první, že není impulz od
dítěte. Je důležité těmto projevům a krokům zamezit. Řešil jsem také s rodiči a s dětmi situace,
13 které nevím, jestli úplně nazvat kyberšikanou. Ale objevovali se nepěkné zprávy od anonymním a
fejkových profilů. Tam jsme řešili s rodiči, co oni můžou pro to udělat. Jako obrátit se na policii
15 nebo na linku e-bezpečí. Protože ty věci se děly mimo školu, takže jsem úplně neviděl řešení, co
s tím dál. Také jsem řešil i domácí násilí. Kdy byl násilníkem přítel matek či otčím. ALE TO
17 JSTE NEMOHLI ŘEŠIT SAMI, K TOMU UŽ BYLA POTŘEBA URČITÉ I POMOC JINÝCH
ODBORNÍKŮ. Ano, to už se potom řešilo s OSPODEM s policií. Bylo mnoho schůzek, ale nikdy
19 se nic nedořešilo. Nebo teda bylo shledáno, že otčím používá nepřiměřené tresty, ale nebylo to
vyhodnoceno jako trestný čin. Většinou to totiž ztroskotá opravdu na tom, že maminky nechtějí
21 podat trestní oznámení a řešit to. Takže potom to řešíme jenom spolu, jak tomu předcházet a tak.
Ale toto je situace, kterou málo kdo pustí ven, to si většinou každý nechá pro sebe. KDYŽ SI

1 NĚKDO NEVÍ RADY S ÚŘADY S ŽÁDOSTMI A PODOBNĚ, DOPROVÁZÍTE JE NA TY
ÚŘADY NEBO TAK NEBO JIM TO NĚJAKÝM ZPŮSOBEM VYŘIZUJETE? NO moc často
3 je nedoprovázím nebo spíš teda jen ve velmi výjimečných případech. Vyřizoval jsem to třeba
s dědečkem, který má vnuky ve své péči a psali jsme dopis na radu města a šli jsme společně
5 řešit na bytovou zprávu města, na úřad práce. Ale to opravdu výjimečně. Spíš zavolám,
domluví, kdy a za kým může přijít a předám informaci. Na tato situace navazuji spolupráci
7 třeba se SASKOU, kde jsou lidé, kteří je budou doprovázet a pomáhat jim to řešit. Občas
doprovázím do PPP, a to hlavně u rodičů, u kterých je nám jasné, že tam to dítě nevezmou nebo
9 zapomenou. Ale tady je to z důvodu toho, aby ta škola měla tu zprávu a bylo to nějakým
způsobem ošetřené.

11 4. Ve Vaší práci s rodiči používáte dané techniky práce. Jaké to jsou? A k čemu slouží?

Určitě používám otevřenou, nenásilnou komunikaci, která má sloužit k tomu, aby ti rodiče chtěli
13 spolupracovat. Navázali se nějakým způsobem na tu školu a aby vnímali ten respektující přístup,
protože mi potřebujeme dostat ty rodiče na svíji stranu. Protože respekt je lidský, za další by to
15 tak mělo být a za další to opravdu pomáhá. Poté používám takové to klasické vysvětlování,
zdůrazňování nebo se pokouším rodičům nastavit nějaký ten denní režim. Zkusit to nastavit tak,
17 jak by to mohlo fungovat, co by měl dělat rodič, co by měl dělat dítě. Samozřejmě poučování i
rodičovských povinnostech, o rodičovských kompetencích, co by od nich, jako od rodičů mělo
19 směrem k dítěti vycházet. V rámci toho pohovoru, kdy sepisujeme ten formulář, tak si tam píšeme
naše krátkodobé cíle, čeho chceme dosáhnout, kam se chceme posunout a potom se díváme
21 zpětně, jestli se to povedlo nebo ne. Nebo jsou to jen ústní dohody. NĚJAKÉ UKLIDŇOVACÍ,
DÝCHACÍ NEBO RELAXAČNÍ PRVNKY PŘI PRÁCI S RODIČI JSTE ZKOUŠEL? No tak to

obava z reakce na nevyžité techniky

- 1 ne, to jsem nezkoušel. A vlastně si ani nedokážu představit, jak by na to tento typ rodičů, kteří víme, že jsou problémový a sociálně slabší reagoval. Možná u těch rodičů, kde nastupuje
- 3 vyloženě ta agrese už, tak tam se je snažím navést na tu cestu zklidnění, to je pravda, ale většinou jen verbálně mu to vysvětlím. Možná občas pomáhá, když je třeba v tom jejich výbuchu a výlevu
- 5 vulgarismů třeba chytím za ruku nebo za rameno. Ale to musí být rodič, se kterým už se nějakou dobu znám, ke kterému mám vybudovaný už nějaký vztah. Ale vím, že ne u všech rodičů bych si
- 7 to mohl dovolit, protože by to mělo úplně opačný efekt. ZMIŇOVAL JSTE UŽ I TY TERÉNNÍ PRÁCE, MŮŽEME SE K NIM MALINKO VRÁTIT A POPSAT JE? Co se týká intenzity
- 9 terénních prací, tak je to pokaždé jinak. Někdy je to každý den něco, někdy je to jednou za týden. Co se týká potřeby terénních prací, tak to většinou vychází od učitelů, že potřebují na něco více
- 11 dohlédnout a pořešit. Nebo si je potřebují pozvat na pohovor oni nebo my, ale nemůžeme se s nimi spojit. Někdy ta osobní schůzka, když je nemůžeme dostat do školy je lepší než telefonní
- 13 hovor. A časově to bývá také rozdílné. Občas je to překvapivě krátké, někdy zase moc dlouhé. Také se stává, že je jdu pozvat na pohovor a vyplynou z toho k řešení očividně věci finanční a
- 15 sociální. Potom už s tím ten rodič třeba i přijde sám, když už ví, že jsem byl svědkem jejich životní situace. Potom už se většinou domlouváme na další spolupráci a já se chodím k nim
- 17 informovat. A to už jdu cíleně, zda se to nějak posunulo. Někdy k některým rodinám, problematickým, chodím vyloženě kontrolovat. Vždycky se dá najít nějaká záminka, s čím tak
- 19 jakože docházím, aby to na ně nebylo moc prudké, že je jdu kontrolovat. Potom už nenásilně ze záminky přecházím na věci, které jsem přišel řešit opravdu. POKUD SE VE ŠKOLE ŘEŠÍ
- 21 S ŽÁKEM VZDĚLÁVACÍ PROBLÉMY, TAK DOUČOVÁNÍ JE TAKÉ V POPISU VAŠICH TERÉNNÍCH PRACÍ? Ne, nedoučuju a už vůbec ne u nich doma. Ne vždycky to prostředí je tam

- 1 totiž takové, že bych si dokázal představit si tam sednout ke stolu. To bych se s nimi raději domluvil ve škole. Spíše ale teď už jen doučování zprostředkovávám. Dříve jsem to dělal, ale teď
- 3 už ne. Dokonce jsem sháněl doučování přes nízkopráh a ta dále. Určitě používám krizovou intervenci a všechny ty náležité kroky, které k tomu patří. Další věci, se kterou používám jsou
- 5 prvky koučování. A samozřejmě se snažíme implementovat co nejvíce preventivních programů. Jaká jsou Vaše

7 5. Jaká jsou Vaše očekávání při výkonu profese sociálního pedagoga?

Při práci s rodiči očekávám, že budou nakloněni ke spolupráci, jak se mnou, tak celkově

S, ne proti

- 9 se školou. Dále očekávám, že budou ke mně upřímní, nebudou mi lhát a vymýšlet si.

Taky očekávám, že pokud se s rodiči domluvíme na nějakém postupu nebo krocích, tak je

- 11 splní nebo se o to budou aktivně snažit (ne vždy to však takhle je).

nespekulativnost rodičů

A hlavní očekávání při práci s rodiči je, že se změní situace žáka k lepšímu, ať už se

- 13 jedná o výchovné či výukové problémy nebo rizikové chování.

→ obecně, nejen v tomto rozhovoru, se hodně řeší bariéry u rodičů a málo se to dohlédá, tedy vyřešení vztahů dítěte (což je samozřejmě obvykle přirozenou... ale stejně se o dítě samotné zajímají vlastně celkem málo

15 PŘÍLOHA P6: ROZHOVOR F

ROZHOVOR F

Sociální pedagog: žena

Věk: 35 let

Délka praxe: 2,5 roku

Délka rozhovoru: 1:45:13

1. Jakým způsobem se připravujete na spolupráci s rodiči?

- 1 To záleží na tom, jestli ke mně ta rodina už dochází nebo jestli to má být první kontakt. Protože ta příprava bývá vždycky odlišná. Také záleží na tom, čeho se to setkání má týkat.
- 3 Zda je to například jen finanční podpora v rámci školních pomůcek, obědů nebo nějakého výletu. Anebo je tam předpoklad, že by se mohlo jednat o hlubší problém v rámci chování nebo prožívání dítěte. Když je to spolupráce první, kde o té rodině mám úplně minimum informací, tak se na to připravuji jen základně. Také je rozdíl mezi tím, kdo tu, takzvanou
- 7 zakázku dává. Tedy je rozdíl, zda mě ten rodič osloví sám, nebo to jde od dítěte, kdy se ke mně dostane nějaká informace a už to musím řešit s jeho zákonnými zástupci, nebo je to o
- 9 tom, že mě kontaktoval asistent či třídní učitel s tím, že by se tam v té rodině něco asi mělo dít. Takže potom si zjišťuji informace na základě toho, od koho mám prvotní informace.
- rozmanitost zapojených subjektů* Ptám se asistentů, ptám se v rodině. Pokud vím, že má to dítě třeba soudní dohled, tak se třeba i poptám sociálních pracovníků na OSPODU, co mi k tomu může říct, jestli vůbec něco,
- 13 protože OSPOD každý je jiný. Někdo dodržuje striktně zákonnou mlčenlivost, což je samozřejmě v pořádku, někdo mi něco málo řekne, což si myslím, že je v rámci nějaké
- 15 spolupráce také v pořádku. Strašně moc záleží na situaci. **KDYŽ UŽ SE INFORMUJETE NA DÍTĚ, NA RODINU, JAK JSTE ŘÍKALA, ZJIŠŤUJETE SI INFORMACE I Z OKOLÍ**
- 17 **Jeho rodiny?** Podle toho, jaké okolí myslíte. Jestliže vím, že dítě třeba chodí na

mao ho
zagoj
s-bjektu

- 1) doučování do místní akční skupiny, ptám se tam v té MASCE, ptám se toho OSPODU, jak jsem říkala, ptám se v nízkoprahu. Opravdu záleží! Pokud se ode mě čeká, že podpořím
- 3) rodinu finančně a vím, že je dítě v pořádku, tak si nebudu zjišťovat informace od pediatra, že. Pokud ale vím, že dítě trpí nějakou duševní poruchou, vím, že je tam psychiatrická péče,
- 5) tak potom se můžu spojit i s těmito lékaři, a to samozřejmě za předpokladu, že mám svolení zákonného zástupce, což jsou samozřejmě ve většině případů rodiče. A s těmi si to musím
- 7) také vykomunikovat, že. Vše je na individuálním vyhodnocení a na závažnosti případného ohrožení toho dítěte. KDYŽ SE SETKÁTE S PŘÍPADEM, KTERÝ JSTE JEŠTĚ
- 9) NEŘEŠILA NEBO KTERÝ SE VÁS DOTKL OKRAJOVĚ, DOSTUDOVÁVÁTE SI DANOU PROBLEMATIKU? Ano, vždycky, vždycky. Já, když se připravuju na jednání, *sebejistota ↔ profesionalita*
- 11) tak chci mít co možná nejvíce informací. Samozřejmě, že varianta nevím zjistím, pro mě také přichází v úvahu. Chci si být jistá, že vím, o čem budu mluvit, o čem budeme jednat.
- 13) Pokud je to nějaké konkrétní kategorie nebo něco náročnějšího, zda je to věc, která spadá do mých kompetencí nebo je to situace, se kterou se až tak často neseťkávám, tak hrozí, že
- 15) nemám aktuální informace, jako například změny v nějakých dávkách, kdy poskytuju těm rodičům sociální poradenství. Ano, je to spíše agenda sociálních pracovníků, ale pokud *sociální práce*
- 17) řeším s rodiči u nás ve škole třeba školní úspěšnost a už je tady mám, tak se pobavíme i o tomto, proč ne. Takže je vhodné, abych měla nějaké povědomí o tom, jak to funguje. KDYŽ
- 19) UŽ MÁTE SEZENÍ S TÍM RODIČEM, POUŽÍVÁTE NĚJAKOU DOKUMENTACI? Asi takhle. Tím, že sociální pedagog není v legislativě, tak vlastně nemá ani zákonem danou
- 21) povinnou dokumentaci. Nicméně, je součástí školního poradenského pracoviště a ti jsou povinni ve škole vést spisovou dokumentaci. I když tento termín se používá spíše v sociální

- 1 * práci. Ale já tento termín používám taky, jelikož já si opravdu vedu spisy po ročnících. *metody a techniky z soc. práce*
- Nemám totiž prostor, abych měla pro každé jedno dítě jak t mají na OSPODU. Já to mám
- 3 jako ročníky. Mám tam založený každý mail, každý záznam z telefonátů, zápis z jednání, *vše zaznamenat*
který je podepsaný, pohovory, rozhovory, záznamy z terénních prací. Takže veškerou
- 5 aktivitu zaznamenávám. A čím je ten případ komplexnější, tím je ta složka tlustší. Jsou tam
kopie různých žádostí nebo darů. Když zpracovávám žádosti o podporu nebo tak, tak i tyto
- 7 kopie, dokumenty o přijetí daru na obědy pro děti třeba. Naprosto všechno, co se týká práce
s rodinou, kde je potřeba, aby to bylo doložitelné. ANO, CO JE PSÁNO, TO JE DÁNO,
- 9 ŽE? Ano a přesně i proto chci, aby bylo rodiči vše podepsáno a měli ty kopie, které jim
předávám. Je to totiž i pro ně jakási kontrola, kde si můžou přečíst, na čem jsme se vlastně
- 11 domluvili. A pro mě, že oni si to přečetli a že souhlasí s tím, co je na papíru napsané a že to
opravdu řekli. TADY JSME SE UŽ NENÁSILNĚ PŘEMOSTILI DO MÉ DRUHÉ
- 13 VÝZKUMNÉ OTÁKY.

2. Jakým způsobem probíhá spolupráce a komunikace mezi Vámi a rodiči?

- 15 Ano, tak když to ještě trochu rozvedu, tak rodiče dostanou kopii z každého jednání,
rozhovoru, z výchovné komise, případové konference. Z každého jednání, kterému jsou
- 17 účastni. Pokud jde o něco, co jsem komunikovala s paní učitelkou, tak rodiči volám. Nebo
potřebuju mu vyřídit, aby si něco vyzvedl nebo naopak něco mi předal, tak i z toho vedu
- 19 záznam. Nebo protože mám služební telefon a vím třeba, že ten rodič je po noční a nemůžu
se dovolat, tak mu zašlu SMS, která je také doložitelná. Jako jsme lidi a já nevidím důvod,
- 21 proč SMS-ku nevyužít. I pro rodiče je to kolikrát schůdnější než telefonovat. Dále
samozřejmě mailová komunikace je součástí spisu. KDYŽ SE PODÍVÁM NA ZPŮSOBY

*mnoho variant
komunikace*

- 1 SPOLUPRÁCE JEŠTĚ Z JINÉ STRÁNKY, A TO MYSLÍM, SETKÁNÍ S RODIČI, JAKÉ FORMY POUŽÍVÁTE? No samozřejmě není u každého jednání s rodiči mít přítomno
- 3 vedení školy, nebo není nutné mít u každého jednání s rodiči přítomno dítě, protože ne vždy se hodí, aby to dítě bylo přítomno. Nevím, jestli budu schopná říct, která forma se úplně
- 5 nejčastější, protože takhle plošně nemůžu generalizovaně odpovědět. Teď naposledy jsem měla schůzku, na které bylo vedení školy, protože se to týkalo rodiny, u které byl předpoklad
- 7 vygradování problému, protože tatínek je chronický stěžovatel, takže hrozilo, že to do budoucna budou řešit i právníci. Naštěstí k tomu nedošlo zatím, ale vedení tam bylo, aby
- 9 byla dodržena nějaká právní forma. Aby o tom to vedení nebylo pouze informováno prostřednictvím, ale aby u toho bylo přítomno. Co se týká sezení a spolupráce s dalšími
- 11 členy školního poradenského pracoviště, tak jsou to například případové setkání, kde jsem spolupracovala s preventistkou, kterou jsem poprosila o pomoc, protože ona už tu rodinu
- 13 znala, jelikož s ní pracovala už předtím, takže ze začátku, při prvních mých setkáních s rodiči, tam byla i ona. Já jsem jednání vedla a ona mi z něj dělala zápis. Protože v tomto
- 15 případě bych nevládla řídit ten flip chrt, nebo vést do setkání, dávat slovo rodičům a ještě zapisovat, aby oni potom měli z čeho mít tu kopie. Byl to náročný případ, týkalo se to emoční
- 17 deprivace dítěte a prožitého traumatu v době brzkého dětství, pěstounská péče a vlastně následné propojení s organizacemi, soudní dohled a tak. Bylo to takové komplexnější. Dítě
- 19 mělo nastupovat na diagnostický pobyt a bylo potřeba nastavit nějak spolupráci nějak před, během a po. V podstatě se to řešilo napříč celým školním poradenským pracovištěm. Jinak
- 21 se domlouváme na tom, kdo bude kde přítomen, kdo rodinu více zná, kdo už má s tímto problémem zkušenost apod. Takže si to mezi sebou nějak rozdělíme. Když mám individuální

komplexní případ
neřeším sama!

- 1 schůzku, většinou ten zápis dělám během rozhovoru. Ale také se stává, že na začátku mu řeknu, že budeme mluvit a až na konci udělám zápis. V ten moment s tím ten rodič už počítá
- 3 a chvíli si vyčká. Dopisuju tam závěry, průběh. Každopádně je to vždy za přítomnosti rodiče, protože vyžadují jejich podpis, zda s tím souhlasí. Mají možnost se vyjádřit, můžu to
- 5 upravit, přepsat, případně dopíšu, co dodal při přečtení zápisu. Pokud je to věc, že třeba řeším, že dítě mělo být na nějakém vyšetření třeba na neurologii nebo na skupince ve středisku výchovné péče, tak z toho si dělám jen záznam nebo spíše poznámku, že tam dítě nedorazilo, že matka ho tam zase nevzala. Tak v tomto případě to mám jen pro sebe a rodičům to podepsat nedávám. To mi připadá zbytečný ho kvůli tomu nahánět. Také jsem měla sezení, kde byla přítomna výchovná poradkyně a třídní učitelka a matka, která nebere
- 11 telefony, nedostavuje se na vyzvání, které měla i písemně, kterou jsem ji nesla na ubytovnu, ale tam nebyly označeny oni zvonky ani schránky, tak jsem se dozvěděla, že není doma, ta
- 13 k mi bylo vzkázáno, že si pro to přijde a nepřišla a pořád dokola. Samozřejmě existují setkání, kde jsem já rodič a dítě, kde se řešilo prožívání dítěte ve třídě. Dítě bylo dotázáno, zda může být přítomna i matka a bylo odpovězeno, že ano, tak jsem matku kontaktovala. Problémy chlapce totiž vyplývaly z problémů v rodině, a to konkrétně ze špatného vztahu mezi matkou a otce. KDYŽ SE NA TO PODÍVÁTE SAMA ZA SEBE, NA KTEROU FORMU RODIČE REAGUJÍ NEJLÉPE? Je to hrozně subjektivní. Máme tady i takové, na
- 19 které plátí v uvozovkách jen výhrůžky ve formě „Pokud nedorazíte do školy po třinácté výzvě, budeme to řešit úřední cestou“ (smích). Ale jinak z mé zkušenosti sim yslím, že
- 21 rodiče reagují líp, když jsme tam maximálně podporující. Ano, samozřejmě, máme tady nějaké pravidla, když to nepůjde, máme tuhle a tuhle povinnost, jako třeba hlásit OSPODU,

formality jsou
potřebné

problém rodiče
zastihnout

na některé
jen negativní
motivace

být k rodičům
maximálně
podporující

- 1 nebo postihnout dítě dle školního řádu, nebo hlásit neomluvenou absenci na přestupky, aby ten rodič měl transparentní výsledky toho svého konání nebo spíše nekonání, ale hlavně jít
- 3 po té příčině, proč se to vlastně děje. Ano, mít ten vstřícný a empatický přístup, ale určitě tím nemyslím bezhraniční. Největší zkušenosti mám s tím, že s nimi jedám sama, bez
- 5 přítomnosti dalších osob a zpětná vazba je pozitivní. Navíc těch společných vedení a schůzek i s vedením bylo tak málo, že upřímně nedokážu porovnat, co mi přijde
- 7 smysluplnější. Navíc, společná schůzka, ať už s ostatními členy školního poradenského pracoviště nebo s vedením, je vždycky časově ohraničená. Když jsem s tou rodinou já, vím,
- 9 že na ty rodiče, na tu rodinu mám prostor. Mám tam mnohem větší komfort já, ale i oni, abych já jim naslouchala a aby oni naslouchali mně. Samozřejmě není to tak vždycky, ale
- 11 byla tady maminka, která byla v minulosti závislá na tvrdých drogách, která to ze sebe potřebovala dostat, chtěla, aby to někdo slyšel. Prostě to potřebovala a mám pocit, že učitelé
- 13 na to často nemají čas, nebo vůbec nemají zájem něco takového s rodiči řešit, ale tam se kolikrát odráží ten problém dítěte, tam pramení. Ale zase je potřeba ten daný příběh ze strany
- 15 rodičů také stopnout, abychom se nezacyklili. Aby to nebylo o tom, že maminka v dětství někdy, něco. My musíme řešit žáka. Ale opravdu považuji za důležité říct, že je hrozně
- 17 důležité, kolik toho času té rodině věnuju. Největší roli tam hraje ta důvěra. Pokud má důvěru ve mně, ve výchovného poradce nebo v ředitele, je jedno s kým jedná. Tam je
- 19 důležité, abychom se dohrabali toho, co se tam děje a jak tomu pomoci. Také se všechno odvíjí od trans generačních procesů, protože před 50 lety se neřešilo nějaké prožívání dětí.
- 21 Ted' se řeší každé trauma, každý varovný signál. Stále je na obzoru nějaké ohrožení. Z toho potom vznikají takové ty věty, jako dnešní mládež je precitlivělá, nic nevydrží. Ono je totiž

potřeba a vyměření hranic

mám prostor naslouchat

k tému přes příběhy rodičů

- 1 hrozně jednoduché to odsoudit, protože když sám vyrůstáte v tom, že se vás nikdo neptá na vaše pocity a názory, tak proč bych se měl někoho ptát já. Všechno by mělo vést k nějakému
- 3 respektu, ale samozřejmě vzájemnému. Určitě se nemyslím, že dítě by mělo být piedestalu, ale taky to není o tom, že dítě má být poslušná, cvičená opice.

mě se nikdo neptal
generační neporozumění

5 3. Jaká témata a při spolupráci s rodiči řešíte a jak v nich postupujete?

- Témat a situací, které s rodiči řeším, je nespočet. Takže bych se pověnovala těm nejčastějším
- 7 a nejzásadnějším. Je to přes finanční tíseň, duševní zdraví, ekonomickou krizi, ohrožení a mnoho dalších. Mezi nejčastější patří výchovné a vzdělávací. Tady to záleží na tom, do jaké
- 9 hloubky ten výchovný, či vzdělávací problém až zasahuje. Když je to hlubší problém, jako třeba například šikana, tak máme samozřejmě krizový plán ve škole. Takže musíme
- 11 postupovat podle toho, to znamená, že to může být o tom, že se ptám těch obětí, získávám svědky událostí, jak od dětí, rodičů a případně i třídní učitelky a asistentky. Domluvíme
- 13 schůzku s rodiči právě toho agresora nebo toho, kdo páchá tu násilnou či poškozující činnost.
- S rodiči to řeším způsobem, že se doptávám, zda se u nich v rodině neudála nějaká změna,
- 15 zda se něco nestalo a podobně. Je velmi individuální, kdy si rodiče do školy zvu. Zda je to až po pohovoru s dítětem nebo před. Také je velmi důležité, zda se to odehrává ve škole nebo
- 17 mimo školu. Také se to může odehrávat na sociálních sítích. Je to velmi komplexní. Ale nejzásadnější je to, že se snažím zjistit, zda se u toho dítěte něco nezměnilo za poslední třeba
- 19 rok, půl rok, jaké mělo to dítě dětství. Pokud je to dítě třeba mladší, tak se ptám, jaký nástup mělo dítě do školy, jaké vztahy mělo to dítě ve školce. Jednoduše se snažím jít do té historie
- 21 a zjistit, co je jinak. Zda je vůbec něco jinak. Často dítě reaguje jen na nějakou aktuální situaci. Hlavní je přijít na tu příčinu a na to, co ti rodiče vidí. Protože ti rodiče mají za to dítě

„Vyšetřovací“
~~dotazníky~~ práce

1 zodpovědnost a znají to dítě nejlíp. Navzdory tomu, ale to dítě tady tráví velkou část toho času, takže ta spolupráce s rodiči je na místě. Nejvíc mi s těmi rodiči funguje si říct, jak to

3 vidí oni, jak to vidím já jako sociální pedagog. Ujasnit si, kde se setkáváme, kde se rozcházíme a co můžeme dělat, aby v tom tomu dítěti bylo dobře. A zároveň ale, aby o

5 nepoškodilo tu rodinu. Takže když uvedu příklad, když mi sem chodila na konzultace holka z páté třídy a ta si kladla za vinu, že se jí rozvedli rodiče, a to bylo velmi smutné. To jsem ale

7 s rodiči probírala až po nějaké době. Prvně jsem musela pořešit ji a zpracovat ji. Rodiče nebyli vůbec schopni spolu komunikovat a ani vydržet v jedné místnosti. Takže jsem byla

9 nucena s nimi všechno řešit separé čili že jednotlivě. Až po nějaké době se povedlo naplánovat společnou schůzku. Já jsem ji facilitovala, takže se necítili ohrožení, měli svůj

11 prostor, měli přesně vymezeno, kdy má kdy svůj prostor. Druhý v tu chvíli mlčel, takže ten druhý ho slyšel, nepřekřikovali se, bylo to velmi přínosné. Mělo to výsledky ta setkání, a to

13 směřování volného času. Potom jednou přišla a řekla mi, od té doby, co k vám chodím, tak se mám ráda. To je prostě úplně nejvíc. Protože když s ní doma ty rodiče nemluvili o tom,

15 tak ona si mohla domýšlet cokoliv. Takto jsem měla tu možnost jí ukázat, že ten problém není ona, ale že je úplně někde jinde. Když ona v tom žila a nikdo jí k tomu nic neřekl, když

17 vejdete do obývacího pokoje a je tam to šílené napětí, kdy jsou ti rodiče otočení zády v uvozovkách, kdy je tam takové to napětí, ta bezmoc, ta pasivní agresivita. To se dospělí hádají, je

19 normální, a to dítě tomu musí být i svědkem, ale taky musí vidět a zažít, jak a že se to vůbec řeší. Ale toto už je patologické. Vždycky se snažím s tou rodinou mluvit a fungovat tak, aby

21 to mělo pozitivní vliv hlavně na to dítě. Co se týká těch vzdělávacích obtíží, tak tam samozřejmě zase záleží na tom, co je tam za problém. Řešíme tady třeba slečnu, která má

společně řeší
když dítěte

- 1 v šesté třídě znalosti na úrovni druhé třídy. Bohužel se to táhne. Řeším to ve spolupráci s poradnou. Ta už tam dvakrát dělala vyšetření u ní, ale bez úspěchu, takže teď je tam nově
- 3 diagnostikovaná epilepsie. To znamená, že já jsem se spojila s tou neuroložkou. Ta mi řekla, že se podívá, jestli ty konkrétní léky co má, nemůžou ovlivňovat paměť, únavu či
- 5 soustředění. Protože pokud by to tam bylo, tak by poradna mohla napsat do zprávy nějaké úlevy ve škole. Protože propadá, i když má doučování, tak jí to nejde prostě. Ale zase.
- 7 Musím to pořešit s rodiči, musí vědět. Že bych se potřebovala spojit s tím lékařem, musím mít jejich svolení. V tomhle spolupracuji i s výchovnou poradkyní, když třeba vím, že už
- 9 s tím má zkušenosti nebo se setkala s prací s tímhle konkrétním dítětem a jeho rodiči a můžu tam u nich posoudit nějaký vývoj. Potřebuju vědět od rodičů, jak to vypadá třeba doma ta
- 11 příprava, jestli se připravují společně s dítětem. Pokud ano, kde oni vidí problém, pokud ne, snažím se je tímto směrem navést. Také se stává, že rodiče vůbec neví o nějakých úkolech a
- 13 podobně. Buď dítěti natolik důvěřují, že když se zeptají, co bylo ve škole, tak jim odpoví nebylo nic, úkol nemáme apod. nebo se o ten školní průběh nezajímají. Nebo mám úplně
- 15 jiný případ, kdy tady jeden chlapec má naprosto nerealistickou maminku, která mu šlape po krku a jede na výkon. Ona je velmi ambiciózní a odnáší to ten kluk. Tady je to potom o tom,
- 17 že je potřeba jí vysvětlit, že to to dítě může ohrožovat, jak se asi cítí, můj pohled na to. Ale já třeba vnímám jako obrovsky přínosný mít to pochopení i pro toho rodiče. \ne že jen
- 19 pořád dokola řeší, v čem to dítě vyrůstalo a vyrůstá, ale v čem ten rodič vyrůstal. ANO ROZUMÍM, MÁTE NA MYSLI PŘEDÁVÁNÍ URČITÝCH VZORCŮ? Přesně, je potřeba
- 21 najít i tam to pochopení. Je třeba pochopit, co tomu dítěti předává, proč to tak má. Měla jsem tady maminku, která také dbala hrozně moc na výkon toho dítěte, ale velmi ta byla ještě

ropeť pojítka
rodič dítě

1 k tomu velmi necitlivá. Takže ta její dcera byla „nedomazlená“. Maminka ji nepohladila,
pusu jí nedala, bylo to přesně jenom o tom, nesmíš, budeš, nemůžeš. Holka potom
3 vyhledávala kontakty nevhodnou formou a potom jsme se dozvěděli, že ani ta matka nikdy
nepoznala mateřskou lásku, že jí maminka zemřela, když byla malá a vychovával ji dědeček
5 s někým. Takže tam u ní také nebylo to citové naplnění. Ta maminka se to vlastně neměla od
koho naučit a do té doby jí nedošlo, že by mohla ta holka mohla potřebovat něco víc. Takže
7 jsme to probrali, promluvili si o tom, já rodině doporučila psychologickou podporu,
respektive rodinnou terapii. S tím že tady došlo na pár slziček, ^{Vřelá} já už to tady tak mám, že
9 rodiče tady pláčou. Beru to tak nějak jako součást svojí práce, oni potřebují ten ventil taky
někde upustit. V tomto ohledu vnímám jako velmi přínosné i jim říct, že to mají těžké,
11 protože ^{Podpora rodičů} ti rodiče také potřebují ocenit. Ne jenom ty děti. Nemáme všichni ty stejné možnosti.
Není to vždycky jen o tom, že ten rodin nedělá všechno, co může. Dělá, ale na víc třeba
13 nená kapacitu nebo ho to nikdo neučil, takže nemá co předávat, protože to nezná a neumí. práce na kompeten-
cích rodičů
Takže je potřeba se tomu věnovat, najít tam ty důvody. Pak je teda problém, když to
15 s rodičem konzultujete, on řekne já vím, ale nic s tím nedělá. Tak tam se můžu uběhat. Ale
mně tady v tomto pomáhá říct si ano, jsem tady v nějaké pomáhající pozici, ale udělala jsem
17 z mého pohledu maximum, můžu si ještě pro jistotu zavolat do krizového centra, pro nějakou
zpětnou vazbu, jestli tam třeba ještě není něco, co bych mohla zkusit, ale tady už končí moje
19 hranice, víc už udělat nemůžu a je to rodič, který má za dítě zodpovědnost, ne já. A přiznat ^{balancování hranic!}
si, že nejsem spasitel, že nemůžu změnit všechno a zachránit všechny. Co se týká sociálních
21 a ekonomických problémů, které řeším s rodiči, těch úplně tak moc není. Nejsme sociálně
vyloučená lokalita, takže tady nemám vyloženě osoby ohrožené chudobou nebo na pokraji

- 1 společnosti, takže tady je to spíš o tom, že mají rodiny třeba tři děti a když ta rodina chce dětem dopřát, aby měly to, co ostatní a chce jim všem zaplatit pobyt na lyžích, takže tu *aktivně oslovuji*
- 3 rodinu oslovím, nabízím pomoc. Zdůrazňuju ji, že se není za co stydět, jelikož ti rodiče často reagují ve smyslu „Co jsem nějaké socka?“ Mnohokrát se stalo, že to tatínek odmítl a raději si
- 5 vzal peníze v práci, než aby přijal moji nabídku. Je to o té nabídce a poptávce. Já vždycky říkám, nabídka tady je, kdybyste chtěli, nemusíme to dávat celý, můžeme se jenom podílet.
- 7 Vytisknu si tu darovací smlouvu, protože to je dar a já k tomu potřebuju všechny údaje a pak se domluvíme, kde vyplníme a podepíšeme ty dokumenty, jestli tady nebo u nich. V rámci
- 9 tady toho úkonu se já mnohdy dozvím o rodině víc, takže tam už potom můžu pracovat na *postupně odkrývání*
dalších věcech, protože ti rodiče najednou vidí, třeba na druhé schůzce aha, ona mě slyší,
- 17 ono ji to zajímá, tak já jí to řeknu. Jedna maminka mi minule říkala o domácím násilí mezi *→ 1 problém → mnoho problémů*
rodiči, co se u nich odehrává. Probíhal tam bouřlivý rozvod, řešilo se to v rámci OSPODU,
- 13 ale bylo to úspěšné. Pak se odkrývá přes tyto rádo by jednoduché věci i to, co není vidět, když se tomu ten člověk věnuje. No a samozřejmě hromadu věcí ani neodkryjete, pokud nevidíte
- 15 nějaké varovné signály. Dále za velmi důležité považuji záležitosti osobní a vztahové, duševní, psychické, kde to podle mě souvisí i s komunikací, to znamená že s ní mají
- 17 problém. Problém s vlastními hranicemi, s vlastní sebeúctou s budováním si toho, kde já jsem, co chci, co nechci. Od toho všeho se potom vyvíjí ty vztahy v kolektivu, protože má
- 19 pocit, že není slyšeno, tak dochází k potyčkám v té třídě, ale stejně neslyšitelně a neviditelně se to dítě může cítit doma s rodiči. MÁTE ZKUSENOSTI, ŽE BY TOHLE BYLY
- 21 SPOUŠTĚČE K SEBEPOŠKOZOVÁNÍ? MÁTE S TÍMTO ZKUŠENOST? Ano, a to je velmi intenzivní spolupráce jak s dítětem, rodiči, tak psychiatrem a etopedem, protože slečna

1 chodila do střediska výchovné péče, jelikož neuměla navazovat vztahy v kolektivu. S těmito rodiči jsem vždycky komunikovala způsobem, že jsem jim volala, že dneska ke mně jejich

3 dcera jde a maminka mi na to reagovala třeba jo, jo, už má zase cosi na noze. Slečna přišla a říkám ukaž nohu! Co? Jak to víte? Říkám ukaž nohu, to je moje práce to vědět. Samozřejmě,

5 měla tam obrovskou řeznou ránu, protože se rozešla se slečnou. Takže teď jsem narazila na další z problémů, které řeším jak s dětmi, ale následně se snažím v tomto pomoci i rodičům,

7 v porozumění, v postoji k dané situaci, takže je to řešení vlastního pohlaví, genderová identita, případná homosexualita. Oni kolikrát jen zkusí, vůbec to nemusí být jejich případ a

9 problém. Prostě se hledají, kde se budou cítit. Jen mě zaráží, že se to v posledních letech přesunulo k řešení už na základní školu. Ale je to všechno dobou, dříve, když nebyl takový

11 přístup k internetu, nebylo to tak „rychlé“. Dále jsou to závislosti, ale s tím se tady zase až tak zásadně nepotkávám, takže v řešení s rodiči to moc nemám. Máme tady samozřejmě

13 nějaký Kratom, nikotinové sáčky. Už se nám objevilo kouření i na prvním stupni, samozřejmě výjimečně, ale když to je schopen tomu dítěti koupit samotný rodič, tak co já

15 s ním mám řešit, že. Pokud ho v tom ten rodič podporuje, nebudu já marnit čas. Dále jsem řešila poruchu příjmu potravy, úzkosti, deprese. Tam já spolupracuji s rodiči tak, že dělám

17 prostředníka v informovanosti. Takže se spojím s psychiatrem či psychologem, ke kterému to dítě dochází, řeknu mu, co my jako škola vidíme. Také že bychom potřebovali probrat,

19 jako například co dělat, když dítě dostane panickou ataku v hodině. Čekám od něj radu, kterou můžu dále probírat s tím rodičem a ujišťovat ho o správném postupu. Samozřejmě

21 nějaké postupy jsou mi vlastní, ale nejsem psychiatr, takže se ujišťuji. Potom volám mamince nebo tatínkovi, pokud vím, že spolu nežijí, volám oběma, protože chci, aby k tomu

nové problémy Hemata

duševní obtíže dětí

1 měli přístup oba. Protože oba mají většinou stejná práva. Říkám jim, co jsem zjistila, jak
budeme postupovat a jestli oni k tomu mají něco za ně, jako za rodinu, co bychom k tomu
3 měli vědět. Dále třeba záškoláctví, kde jsem tady měla žáka devátého ročníku, který se po
Covidu rozhodl, že nebude chodit do školy. Neměl nárok na individuál, bylo to na naprosto
5 zdravé dítě, jemu se prostě jen nechtělo a mě stálo neskutečné množství práce, asi půl roku
spolupráce se střediskem výchovné péče, kam on byl schopný jednou za měsíc dorazit, kde
7 jsme mu chtěli nastavit něco, aby to doklepal ten poslední půl rok, protože potom ho přijali i
na střední, že. Takže by byla škoda, kdyby nedokončil základku. Naštěstí se povedlo,
9 dohodil, odešel na střední. A TADY S RODIČI JAK JSTE FUNGOVALA? Na ty schůzky
do toho střediska výchovné péče jsem jezdila s maminkou. Tam nefungoval tatínek, jen
11 maminka a její partner. A tam jsme fungovali všichni spolu. Musíme, nemá cenu pracovat *máme prostředí*
s dítětem, když se nemění to prostředí, ve kterém dítě je a žije. Ano, jsou situace, kdy za
13 začátku třeba nespolupracuji s rodiči, a to, když má to dítě problém s tou rodinou. Tam první
pracuji s tím dítětem. Tam musím sledovat zákonnou hranici nějakou, kdy do toho tu rodinu
15 už vtáhnout a kdy ne. To dítě ale má právo na konzultaci se mnou i bez vědomí rodiče, takže
kolikrát, když je krizová intervence nebo nemusí to být úplně ta krizovka, ale moment,
17 situace, kdy to dítě přijde a s něčím se mi svěří, třeba s tématem, že nemá ráda partnera
matky, tak nebudu kvůli tomu volat mamince, navíc, když to dítě vyslovalo přání, že nechce,
19 abych toto matce řekla. ANO MUSÍTE DOBŘE ROZLIŠIT, CO ANO A CO NE. Přesně tak
a velmi opatrně. Protože když se potom někdy rodiče dozví, že já něco věděla a nesdělila jim
21 to, tak si musím umět obhájit, z jakého důvodu jsem jim to neřekla. Je to neustálé *balancování*
balancování toho morální versus té profesionality. Ale důležité je pořád sledovat ten cíl a ten

1 cíl je dítě. Mým cílem zájmu je školní úspěch dítěte. A všechny tato věci, ať jsou to závislosti, záškoláctví, rozvody, domácí násilí a všechno, o čem se tady bavíme, že řeším i s rodiči souvisí se školní úspěšností, protože ty děti nezmění myšlení a uvažování tím, že překročí práh školy nesou.

5 4. Ve Vaší práci s rodiči používáte dané techniky práce. Jaké to jsou? A k čemu slouží?

Co se týká tohoto, tak je to hlavně rozhovor, pozorování, diagnostika, snažím se i o *} různé metody práce*
7 nějakou pedagogizaci prostředí, pokud mi tam umožní terénní práci, to znamená když přijdu do rodiny, kde jsou čtyři děti, z toho dvě školou povinné, jedno školkové, jedno kojeneček a to bytě, kde je jeden a půl místnosti, zaskládaná nábytkem, ve smyslu skříň, umyvadlo, postele, lednice a něco, co má připomínat kuchyňskou linku, jako je to
9 funkční, není to špinavé, žít se tam dá, ale o nějakém prostoru na přípravu do školy se mluvit nedá. Samozřejmě, pokud jsem u někoho doma, tam já si nedovolím mu říkat, co
11 dělá špatně. Za jedno mi to přijde jak nebezpečné, tak nedůstojné. Takže když já jdu po té kritice, tak až potom na půdě školy. Ale není to kritika ve smyslu, že bych po nich vyjela, jestli se náhodou nezbláznili nebo podobně, ale ve smyslu jako dívejte, tohle mi nepřipadá moc dobrý, protože....., zkuste to takhle a takhle. A k té pedagogizaci. Je to o
15 té proměně toho prostředí tak, aby to vliv na tu školní úspěšnost. Takže se snažíme vymyslet, jestli je tam nějaký prostor, sleduju tam barvy v té místnosti, zda je tam světlo,
17 jestli je tam nějaký stůl na psaní a přípravu toho dítěte do školy. Zda je tam prostor na zklidnění dětí. Potom vlastně ta samostatná terénní práce. Samozřejmě poradenství,

- 1 konzultace, které jsou ale součástí těch rozhovorů, takže se to všechno prolíná. Je tam neskutečné množství intervence, metodické podpory, protože oni kolikrát neví, jak ty věci dělat. BYLA JSTE NUCENA U RODIČŮ NĚKDY POUŽÍT TŘEBA NĚJAKÉ CÝCHACÍ TECHNIKY NA ZKLIDNĚNÍ? Ne, to ne. Vždycky, když mi tady ti rodiče brečí. Tak není potřeba používat prvky krizové intervence. Vždycky je to o tom, že ty rodiče nechám, jsem tady s nimi, nabídnu jim vodu, nabídnu jim kapesník, dám jim své porozumění. Já používám validaci, což znamená, že když už rodič brečí, tak má pocit, že něco nezvládá, že nedělá dost, že v něčem prostě tápe, že neví, jak dál. Tak já se snažím naopak oceňovat něco, co mu jde. Počítáme spolu, já ukazuju na prstech a nechám ho mluvit, co všechno dneska zvládl. Takže co to dneska bylo? Zvládla jste nakoupit, výborně, zajišťujete dětem stravu, co jste zvládl dál: jste tady, paráda, zajímáte se o jejich vývoj. No a takhle se spolu jedeme, abych já je podpořila. Aby se zklidnili, a aby to skončilo v tom, co zvládli ten den, co zvládli od září. Pro některé rodiče je totiž dost už jenom to, že ke mně přijdou. Pro někoho je to prostě výkon, ale já musím někde začít, musím ocenit tu aktivitu. Už jenom to, že maminka, která s námi normálně nespolupracuje mi včera zavolala, že už má konečně práci, já se za vámi zastavím, všechno vám řeknu, probereme spolu tu návštěvu SVP, kam s dítětem ještě od září nedošla, protože měla problémy s dluhy a tak. Tam to bylo opravdu všechno o té práci, ona šla totiž neuvěřitelně psychicky dolů tím, že nemohla najít zaměstnání, kupily se jí dluhy, kupilo se jí riziko vyhození z bytu a ještě tím, jak matka neměla stabilní den, tak ten chlapec začal byl velmi neposlušný ve škole v tom smyslu, že byl sprostý a agresivní na ty kantory, byl hrubý na kamarády. Neměl tam ten řád, matka byla doma, ale

vždy hledat něco pozitivního

- 1 nevěnovala se mu a pila. Ale už se to stabilizovalo a rovnou jsem jí na to reagovala tím, že oceňuji její aktivitu. Ti rodiče potřebují posilovat ty jejich rodičovské kompetence.
- 3 VYTVÁŘÍTE SI SRODIČI NĚJAKÉ PLÁNY NEBO NĚCO PODOBNÉHO? No tak jasně. My můžeme udělat samozřejmě nějaké individuální výchovný či vzdělávací plán
- 5 nebo plán pedagogické podpory, ale já ty plány zahrnuju vždycky do to zápisu o tom jednání, které už jsem zmiňovala. Pokud je to plán jako u téhle maminky, která ke mně
- 7 chodí rok, situace je pořád na vlnách nahoru a dolů. Takže já musím volit takový plán, který je pro tu rodinu reálný. Musím být individuální k té rodině. Nemůžu chtít, aby
- 9 všechny matky chodily do práce a ve čtyři hodiny si vyzvedávaly děti ve družině. Takže musím respektovat to, že ta maminka má nějaké určité omezení, má nějaké vzdělání,
- 11 takže to znamená nějakou pravděpodobnost oboru, ve kterém dělá a kde se pohybuje, takže to dítě nemůže vyzvednout ve dvě. Musím to opravdu brát hrozně individuálně,
- 13 takže když vím, že ta matka sotva zaplatila nájem, tak po ní nemůžu chtít, aby vyplatila škole dluh 3500 najednou, když vím, že má do konce měsíce 2500 na jídlo, a to třeba
- 15 zbývají ještě dva týdny. Takže si uděláme plán ve smyslu, kdy s ním komunikuje ptám se: bylo by pro vás v pořádku, kdyby... a teď hledáme tu variantu. Je potřeba to splatit,
- 17 ale jak. Hledáme možnosti, stovku týdně nebo do poloviny prosince třeba půlku... a tak hledáme řešení. Takže teď má třeba na konci prosince dvě třetiny zaplacené. Takže je to
- 19 o tom, že kdybych řekla jiný rodině, máte tady 1200 dejte mi to na čtyřikrát, tak mi to dají najednou, ať mají pokoj. Ale tady je potřeba se domluvit a pochopit i jejich situace.
- 21 Protože u této maminy to nikdy jinde nebude, nemá na to kapacitu a bude to vždycky o přemlouvání. Víím, že teď chodí do práce, že to dítě má doma co jíst, a to je to

respekt k individu-
alitám

1 nejdůležitější, ne nějaký dluh. A protože tam funguje i OSPOD, funguje aktivizační služba, domlouváme se, hledáme řešení a tak dále. Je to o tom, že ta matka se ale stará,

3 jak nejlíp to umí, ale to neznamena, že plní naše očekávání. Každý máme jinou představu o tom, co znamená být dobrý rodič. JEŠTĚ JSME MI ZMIŇOVALA

5 TERÉNNÍ PRÁCE, KTERÉ SE TAKÉ DAJÍ POVAŽOVAT ZA URČITOU TECHNIKU ČI METODU PRÁCE. MÁTE JE NĚJAK ČASOVĚ DANÉ? Ne, to ne. Je

7 to na mně. Tím, že jsem si tady tu pozici na škole vlastně vymyslela, tím, že jsem si *prokapnice*
sociální
na škole
podala tu žádost, já jsem si ji prosadila, já si vedu, a i si ji sama metodicky podporuju,

9 tak já si sama určuju, kdy to potřeba je a kdy to potřeba není. Takže jediné co, tak vedení oznámím, že teď nebudu ve škole, protože jedu na šetření do SVP nebo jedu s nějakou

11 maminkou na pracák. Normálně se snažím doprovázení moc nedělat, protože to má být spíše na sociálních pracovnících, to moc kompetencí sociálního pedagoga není,

13 jenomže když má ta rodič ve mně důvěru a ta důvěra se tvořila několik týdnů i měsíců, tak vím, že než by tato konkrétní maminka navázala důvěru s sociálního pracovníka, tak

15 by se ztratil další půlrok. Takže když už tu rodinu znám a ta maminka mě prosí, abych tam s ní šla, tak to udělám. Ale není to primárně v mých kompetencích, jo. Jsem sociální

17 pedagog, mně jde hlavně o to školství. Takže zavolám sociální pracovníci, co máme tady na obci, která by to dělat měla, ale nedělá to, myslím tu terénní službu. Minule jsem tam

19 teda volala a ptala jsem se jí, co teda dělá, protože cokoliv jsem po ní chtěla, tak mi řekla, že to teda oni rozhodně nedělají. Chtěla jsem, aby doprovodila maminku na

21 pracák, aby jí pomohla vyřídit nějaké papíry, formuláře na dávky, aby se s ní podívala na nový životopis atd. ale neuspěla jsem tam v ničem. Ale takovýchto doprovodných prací

1 moc nedělám. Spíš je to o to, že jdu s maminkou na středisko výchovné péče, byla jsem se podívat s maminkou v jiné základní škole, kam by mohlo dítě přestoupit, protože u
3 nás to moc neprosplávalo. Jinak se se týká těch terénních prací, tak vždycky se dopředu na návštěvě domlouvám. Jednou jsem neohlášeně nesla tu pozvánku na výchovnou
5 komisy, a to bylo za nějakým účelem překvapit. Potom jsem mamince volala před domem. Nedělám neohlášené sociální šetření, nevidím k tomu důvod, nevidím v tom
7 smysl. Možná, že tam důvody jsou a nevidím je jen já, ale prostě to tak mám. To co zajímá mě, v rámci té pedagogizace prostředí nebo těch vhodných podmínek,
9 k diagnostice rodiny, tak se mi osvědčily ty ohlášené návštěvy. Ale já více pracuju ve škole než v terénu. Ten terén by se dal říct, že je spíše výjimečně.

11 5. Jaká jsou Vaše očekávání při výkonu profese sociálního pedagoga?

Očekávání mě samé od této naší pozice je ta podpora dětí a rodin a nalezení
13 harmonie mezi učiteli a tím „venkem“, tím myslím tu rodinu toho dítěte. Aby to fungovalo, aby to bylo na bázi respektu, na bázi toho, že ano, škola vzdělává, ale
15 je citlivá vůči tomu, že se ne vždy všem daří. Zároveň aby rodina vnímala k tomu, že škola má nějaký řád a musí to tak fungovat, stejně tak jako oni mají
17 v práci nějaká daná pravidla a musí je dodržovat. Nalezení harmonie a předávání mezi sebou. Také očekávám od této pozice, že bude pomáhat validovat učitelky,
19 což také napomáhá ke vztahu k rodičům. Dále podpora školního klimatu jako celku. A samozřejmě doplnění a pomoc tomu pedagogickému sboru. Protože
21 během toho, co vyučující řeší během výuky, nemůže plnohodnotně zvládat ještě

seped = prostředí
přir. prostředí
a školou

pomoc a pod-
pora všem
subjektům

- 1 řešení nastalých situací, jako jsou asistenti žáků, rozvádějící se rodiče, záškoláctví a tak dále. Je to specializovaná, profesionální pozice, která by měla
- 3 být do školství rozšířena. A to do všech škol, nejenom do sociálně vyloučených lokalit. Také očekávám podporu od vedení, bez kterého by to nešlo.

vedení potřebnosti
sae ped

16 PŘÍLOHA : KOMPLETNÍ KÓDY

Kódy

Kódy rozhovoru A

dovzdělávání A1;4
jedinečnost případů A1; 4
podpora v bezradnosti A1;6
potíže si připustit problém A1;13
vrba A1;14
záchytný formulář A1;19
formulář vrací k tématu A2;3
tendence rodičů srovnávat A2;6
více osob – ochrana před rodiči A2;17
našlapování A2;21
tvrdohlavost rodičů A2;25
hledání hranic A3;25
nutnost improvizace A4;5
přebírám tíhu A4;11
ohleduplnost vůči rodičům A5;9
diktafon by mohl plašit A6;9
koordinace mnoha osob A7;7
možná role – pojistka na schůzkách A7;18
škola je nepřítel A8;8
rodiče bezhlavě brání dítě
A8;18 nemusím vědět vše A9;7
výchova rodičů A9;19
aktivizovat dítě A9;20
stále nové problémy A10;8
neverbální komunikace A11;5
konkrétní kroky A11;6
překvapivé pro klienty A11;12
marnost preventivních programů A11;18
apriori strach ze školy A11;25

Kódy rozhovoru B

mapování B2;2
prázdné ruce B2;9
detektivní práce B2;11
neznemožnit se B2;12
sociální práce s rodiči B2;15
další síťování B2;17
deziluze B2;2
snaha pomoci B2;9
nezájem rodičů B2;9
nadbytečnost B2;11
výchova rodičů B2;14
pokrok dítěte i rodičů B2;20
podílí se mnoho osob B2;20
kodex B2;21
opatrnost B2; 22
hranice B2; 22
novost socped B3;2
pracuji intuitivně B3;3
průběžné doplňování znalostí B3;
neustálé dovzdělávání B3;9
průkopnictví socped B3;10 B4;20
pocit zodpovědnosti za reprezentaci socped B3;13
formulář – záchytný bod B3;18

vymezování hranic B4;5
poctivá příprava uklidní B4;11
sebedůvěra z přípravy B4;11,13
potřeba sdílení B4;12
nutnost být iniciátor B4;21
„promovat se“ B5;1
rozličné vnímání pozice rodiči B5;4
problém sladit pracovní doby B5;6
mnoho spolupracujících subjektů B5;8,15
spolupráce s institucemi B5;20
rozdělení práce mezi více subjektů B6;2
socped iniciátor B6;4
výchova rodičů – někdy marná B6;10
ocenění rodiči B6;11
výchova rodičů B6;12,13
nenásilná podpora B6;14
hledání příčin B6;18
opěrné dokumenty B6;20
tápání B7;3
opěrné dokumenty B7;6
intuitivní posuzování B7;14
hledání příčin B7;17
individuální přístup B7;19,20
metody – s každým jiné B7;20
podpora rodičům v nastavování hranic B8;6
ochrana sebe sama B8;13
socped jako důvěrník dětí B8;21
hledání hranice kdy řešit B9;13
není exemplární postup B9;18
výchova rodičů B10;3
vedení rodičů B10;5
management (koordinace) rodiny B10;8

Poznámky:

- výchovné působení na rodiče
- socped není zavedená pozice

Kódy rozhovoru C

psychická příprava C1;10
empatie C1;11
mám přehled C1;15
nejlépe osobně C2;6
„networking“ C2;11
záchytný formulář C2;20
rodičům zjednodušuji a zpřístupňuji C3;3
plánování C3;3
pochopení pro nedokonalost rodičů C3;6
výchova rodičů C3;9
sociální práce s rodiči C3;11
vzbudit zodpovědnost dítěte C3;15
krytí zad C4;9
mediátor C4;14
hlavně v klidu C4;19
není to černobílé C4;20
síťování C5;4
častější problémy s duševním zdravím C5;16
meze kompetencí C5;19
duševní obtíže dětí C6;1
psychiatr není – pomoci musí rodiče C6;5
stále nová témata C7;1
potřeba průběžného dozdělávání C7;4
hovořit jazykem rodičů C7;12

socped kompenzuje chybějící návyky C7;21
terénní práce C7;22
výchova rodičů C7;22
klidný rodič -> klidné dítě C9;1
pochopení pro kultury C9;6
nevnucují, nabízím C9;15
nedávat si velké cíle C9;20
podchytit dítě hned v zárodku problémů C10;8

Poznámky:

- sebevědomí, klid, přehled,... – nebylo tak typické jinde?

Kódy rozhovoru D

mapování D1;1
začátek – detektivní práce D1;5
zapojení mnoha subjektů D1;5–11
psychická zátěž D1;13
deziluze D1;14
nespolehlivost rodičů D1;15
někdy jdeme proti rodičům D1;15
kazuistika žáka D1;17
spolupráce s mnoha subjekty D2; 1
průběžné dozdělávání D2; 5
potřeba znát vše D2; 6
nezastížitelní rodiče D2; 12
sociální pracovníci rodičů D2; 22
neupřímnost rodičů (strach?) D2; 23
záchytný formulář D2; 27
zaznamenat dohodu D3;3
výchova rodičů D3;6
neochota rodičů přijmout chyby dítěte D3;15
případy za profesním limitem D3;17
špión D3;24
pozvolnost D3;26
záchytný formulář D4;4
očekávání vděku D4;7
deziluze D4;9
ignor rodičů D4;10
pozvolnost D4;15
nabídka podpory D4;15
síťování D4;20
negativní zkušenosti rodičů se sociální prací D4;24
nutnost obměkčit D4;26

Poznámky:

- mentální náročnost i v osobní rovině
- nepřijetí negativ dítěte rodiči (odmítání jiné verze)
- komplikované na rodiče vůbec dosáhnout
- očekávání -> deziluze

Kódy rozhovoru E

zklidňující formulka E1;10
potřeba „hledání důkazů“ E2;2
co rodiče přesvědčí? E2;3
„špión“ E2;7
příprava na rodiče E2;9
dozdělávání E2;14
jistota v zápise E3;2

sociální pedagog iniciuje kontakt E3;8
mnoho subjektů E3;10
opora rodičům E3;20
agresivní rodiče E4;1
doma si troufají více E4;3
nutnost zůstat klidný E4;6
hranice E4;8
spolupráce s institucemi E4;16
pocit marnosti E4;20
mediátor E5;2
domluva na represích
E5;7 hledání příčin E5;8
výchova rodičů E5;12

soc. prac. rodičů E5;12
problémy mimo kompetence E6;8
rodiče apriori v opozici E7;14
lidský přístup – klíč k rodičům E7;14
výchova rodičů E7;16,18
koordinace domácnosti E7;16
obava z reakce na nezvyklé techniky E8;1
očekává rodiče na své straně E9;8
nespolehlivost rodičů E9;11

Poznámky:

(Obecně, nejen v tomto rozhovoru, se hodně řeší bariéry rodičů a málo se to dotýká merita, tedy vyřešení svízle dítěte. Bariéry rodičů jsou samozřejmě obvykle příčinou... Stejně to na mě ale působí tak, že se o potřeby samotného dítěte zajímají méně, než bych čekala.)

Kódy rozhovoru F

rozmanitost příprav F1;2
rozmanitost problémů F1;3
rozmanitost zapojených subjektů F1;11
mnoho zapojených subjektů F2;1
sebejistota <-> profesionalita F2;10
sociální práce F2;16
metody a techniky sociální práce F3;1
vše zaznamenat F3;3
mnoho variant komunikace F3;20
komplexní případy neřeším sama F4;16
formality jsou potřebné F5;3
problém rodiče zastihnout F5;10
na některé jen negativní motivace F5;18
být k rodičům maximálně podporující
F5;20 potřeba vymezení hranic F6;3
mám prostor naslouchat F6;4
k žákovi přes příběhy rodičů F6;10
mě se nikdo neptal F6;21
generační neporozumění F7;1
„vyšetřovací“ práce F7;10
společná řeč -> blaho dítěte F8;3
socped = pojítka rodič-dítě F9;16
vrba F10;8
podpora rodičů F10;11
práce na kompetencích rodičů F10;13
balancování hranic F10;18
uvědomění si syndromu spasitele F10;19
aktivně oslovuji F11;2
postupné odkrývání F11;8
jeden problém -> mnoho problémů F11;10

„nové“ problémy/témata F12;7
duševní obtíže dětí F12;16
měníme prostředí F13;11
balanc F13;21
různé metody práce F14;6
vždy hledat pozitiva F15;7
respekt k individualitám F16;8
průkopnice socped na škole F17;7
socped = prostředník mezi přirozeným prostředím a školou F18;12
pomoc a podpora všem subjektům F18;18
vědomí potřebnosti socped F19;