

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Zdravotně sociální fakulta

Možnosti uplatnění sociálních pracovníků na školách

bakalářská práce

Vedoucí práce:

doc. PhDr. Adéla Mojžíšová Ph.D.

Autor:

Pavla Felberová

4. 5. 2012

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Možnosti uplatnění sociálních pracovníků na školách“ vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě/ v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných fakultou, elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejich internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce.

Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 4. 5. 2012

.....

Podpis studenta

Poděkování

Touto cestou bych chtěla poděkovat doc. PhDr. Adéla Mojžíšová Ph.D. za vedení mé bakalářské práce, za veškerou odbornou pomoc, věcné připomínky a trpělivost. Dále bych chtěla poděkovat ředitelům a pedagogům základních škol, bez jejichž spolupráce bych nemohla realizovat výzkum k této práci.

Abstrakt

Název práce: Možnosti uplatnění sociálních pracovníků na školách

Tato práce se zabývá možnostmi uplatnění sociálních pracovníků na základních školách. Cílem práce bylo zjistit, zda pedagogičtí pracovníci základních škol považují za užitečnou a důležitou přítomnost sociálního pracovníka na základních školách. Dále jsem srovnávala názory pedagogů základních škol v obcích do 10 000 obyvatel a nad 10 000 obyvatel. Jejich názory se týkaly uplatnění sociálních pracovníků na základních školách.

V teoretické části jsem vysvětlila důležité oblasti vztahující se k danému tématu: sociální práce, sociální pracovník, školní sociální práce, poradenství na školách a vztah mezi rodinou a školou. V praktické části je popis cílů práce, hypotéz, metod výzkumu a charakteristika výzkumného souboru. Jsou zde především prezentovány výsledky kvantitativního výzkumu. Zvolila jsem metodu dotazování prostřednictvím techniky dotazníku. Šetření proběhlo přímou a nepřímou (elektronickou poštou) formou kontaktování. Výzkumným souborem byli pedagogové vybraných základních škol ve městech do 10 000 obyvatel a nad 10 000 obyvatel.

Výsledky ukázaly, že pedagogové se domnívají, že zavedení pozice školního sociálního pracovníka na základních školách by bylo v České republice přínosné. Na uplatnění sociálních pracovníků na základních školách byly názory obou porovnávaných vzorků (pedagogů základních škol v obcích do 10 000 obyvatel a nad 10 000 obyvatel) stejné. Nehrálo tedy roli, na jaké škole pedagog působí. Stěžejními činnostmi školního sociálního pracovníka by bylo sociální poradenství, sociálně terapeutická činnost, činnost v oblasti prevence a sociální rehabilitace. Dle pedagogů se velikým problémem v zavedení školní sociální práce jeví nedostatek financí.

V České republice se o školní sociální práci zatím příliš nehovoří, proto bych byla ráda, kdyby má bakalářská práce byla podkladem pro navázání diskuze na toto téma a pro další výzkumnou činnost.

Abstract

Title of the thesis: Possibilities of Social Workers at School

This thesis is about the possibilities whether to employ social workers in primary schools. The aim my work was find out, whether pedagogical staff in primary schools consider the presence of a social worker as very useful and important thing in primary schools. Furthermore I compared views of the pedagogical staff of primary school in villages consisting of up to 10 000 inhabitants and above 10 000 inhabitants their views concerned the utility of social workers in primary school.

In theoretic parts I explained the important areas related to a specific subject like: social - work, a caseworker, school social - work, consultancy at schools and relationship between the family and the school. In practical parts are described aims of work, conjectures, methods research and rating experimental set. These are all present above the record quantitative research. I chose this asking method through the questionnaire techniques. The research went ahead via direct and indirect (electronic by post) contacting form. The pedagogues were the experimental set of the selected primary school in towns consisting of up to 10 000 inhabitant and above 10 000 inhabitant.

Records showed that the pedagogues assume that the introduction of this position for school caseworker at primary school would be in Czech Republic beneficial. To employ the caseworker at primary school were The views about employing a caseworker at primary school were both the same (pedagogues of primary school in municipality up to 10 000 inhabitants and above 10 000 inhabitants). Curtail school activities for the caseworker would be social consultancy, social therapeutic activity, activity in the area of prevention and social rehabilitation. According to pedagogues the biggest problem in introduction of school social - work is the lack of finances in school resort.

There is not mention a lot about school social - work currently in the Czech republic, therefore I would like this thesis to become the base for discussions upon this subject and for others experimental activity.

OBSAH

ÚVOD	8
1. SOUČASNÝ STAV	9
1.1 Sociální práce	9
1.1.1 Definice sociální práce.....	9
1.1.2 Cíle sociální práce.....	9
1.1.3 Metody sociální práce	10
1.1.4 Sociální pracovník	10
1.2 Školní sociální práce v ČR.....	12
1.2.1 Vzdělávací soustava.....	12
1.2.2 Poradenství na školách.....	12
1.2.2.1 Standardní činnosti výchovného poradce	13
1.2.2.2 Standardní činnosti školního metodika prevence	14
1.2.2.3 Standardní činnosti školního psychologa.....	15
1.2.2.4 Standardní činnosti speciálního pedagoga	15
1.2.3 Spolupráce školy s orgány sociálně-právní ochrany dětí	16
1.2.4 Cíl školní sociální práce.....	17
1.2.5 Možnosti pracovní náplně školních sociálních pracovníků v ČR	18
1.2.6 Zásah školní sociální práce do rodinné oblasti.....	22
1.3 Rodina.....	26
1.3.1 Definice rodiny	26
1.3.2 Funkce rodiny	27
1.3.3 Rodina a škola.....	28
1.3.4 Rodina v právní a sociální sféře ČR	29
2. CÍL PRÁCE A HYPOTÉZY.....	32
2.1 Cíl práce.....	32
2.2 Hypotézy.....	32

3. METODIKA A VÝZKUM	33
3.1 Použité metody a techniky výzkumu.....	33
3.2 Charakteristika výzkumného souboru.....	34
4. VÝSLEDKY	35
4.1 Identifikační údaje respondentů	35
4.2 Současný stav na základních školách.....	37
4.3 Možnosti uplatnění sociálních pracovníků na základních školách	40
5. DISKUZE	48
6. ZÁVĚR	54
7. SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	56
8. KLÍČOVÁ SLOVA	60
9. PŘÍLOHY	61

ÚVOD

Každý známe staré pořekadlo „škola základ života“. Z něho vyplývá, že každý člověk by měl mít vzdělání. Toto vzdělání v současnosti plní povinná školní docházka na základní škole. Zde však žák získává nejen motivaci k dalšímu studiu, ale osvojuje si i hodnoty společnosti, učí se komunikovat, spolupracovat a být tolerantní k ostatním. K těmto úkolům přispívá jak samotná rodina žáka, tak i pracovníci základní školy. Proto je velmi důležitá spolupráce rodiny a školy. Na základních školách fungují poradenské služby, které jsou poskytovány prostřednictvím výchovného poradce, metodika školní prevence, speciálního pedagoga a školního psychologa.

Do současnosti se v České republice zatím příliš nediskutovala možnost uplatnění sociálních pracovníků na školách. Na rozdíl od jiných států, kde je běžnou praxí pracovní pozice školního sociálního pracovníka. Školní sociální práce je založena na spolupráci se všemi vnitřními a vnějšími partnery školy. Školní sociální pracovník je tedy spojkou mezi školou, rodinou a společností. Funkce tohoto sociálního pracovníka využívá jeho profesních dovedností k podpoře hlavních cílů a poslání školy.

Ve své bakalářské práci se zaměřím na vymezení školní sociální práce a na možnosti pracovní náplně školního sociálního pracovníka v České republice. Také budu zjišťovat potřebnost této pracovní pozice a to z pohledu pedagogů základních škol. Nastíním tak současný pohled na tuto problematiku a současně bych si přála, aby se má bakalářská práce stala impulzem pro další diskuzi na téma „sociální pracovníci na školách v České republice“.

Toto téma pro svou bakalářskou práci jsem si vybrala, protože si myslím, že role školního sociálního pracovníka by byla v České republice velmi přínosná- spolupráce školy a rodiny by pak mohla být intenzivnější a dnešní situaci i mnoho dalších problémů by pomohlo vyřešit právě zavedení pracovní pozice školního sociálního pracovníka.

1. SOUČASNÝ STAV

1.1 Sociální práce

1.1.1 Definice sociální práce

Sociální práce měla dlouhodobý historický vývoj. Základy sociální práce jako vědy započaly v 19. a 20. století. Industrializace a urbanizace jako součást modernizace společnosti dopomohla ke vzniku sociální práce jako profesionální činnosti (Navrátil, 2001).

„Sociální práce je společenskovední disciplína i oblast praktické činnosti, jejímž cílem je odhodlání, vysvětlování, zmírňování a řešení sociálních problémů (např. chudoby, zanedbávání výchovy dětí, diskriminace určitých skupin, delikvence mládeže, nezaměstnanosti)(Matoušek, 2003a, s. 11).“ Posláním sociální práce je poskytovat pomoc a nabízet řešení klientům, kteří nejsou schopni si ve své situaci pomoci vlastními silami. Dále lze za cíl sociální práce považovat sociální kontrolu a sociální podporu změny (Navrátil, 2001).

1.1.2 Cíle sociální práce

Sociální práce má za cíl zlepšit sociální fungování jednotlivců a skupin. Sociální fungování může být definováno jako naplňování rolí člověka ve vztahu ke společnosti, ke svému prostředí i k sobě samému. Aktivita cílené na sociální vztahy tak mohou zlepšit sociální fungování. Tyto aktivity jsou trojího typu- aktivity zaměřené na problém, aktivity podporující potenciál klienta a aktivity preventivního charakteru. Aktivita zaměřené na problém mohou být buď kurativního, nebo rehabilitačního typu. Kurativní aktivita má odstranit příčiny, které vedly ke vzniku problému. Rehabilitační aktivity sociální práce mají pomoci v adaptaci nově vzniklé situace. Aktivita podporující potenciál klienta jsou cíleny na růst individuální nebo skupinové schopnosti vstupovat do sociálních vztahů, nebo jsou vzdělávacího charakteru. Aktivita preventivního charakteru mají za úkol vyhledávat, zamezovat a odstraňovat faktory, které mohou narušit sociální fungování (Navrátil, 2001).

1.1.3 Metody sociální práce

Činnosti sociální práce se rozdělují na mikroúroveň, mezoúroveň a makroúroveň. Mikroúroveň zahrnuje případovou práci. Případová práce je zaměřená na jedince, v sociální práci je používána velmi často. Sociální práce mezoúrovně pracuje s malými skupinami a rodinami. Makrosociální úroveň spočívá v práci s velkými skupinami, komunitami, organizacemi, působí na oblast veřejného mínění a politiky (Matoušek, 2003a). Mikroúroveň a mezosociální úroveň je největší částí sociální práce. Sociální práce s jedincem, malou skupinou a rodinou je tedy zastoupena nejvíce (Řezníček, 1994). Sociální práce se vykonává hlavně prostřednictvím sociálních služeb. Z toho plyne, že sociální práce je současně jedním z nástrojů sociální politiky. Sociální práce a sociální politika se tak navzájem ovlivňují (Matoušek, 2007).

Sociální pracovník je realizátorem sociální práce, pracuje podle metod sociální práce. Metody se člení na spolupráci:

- s jednotlivcem;
- s rodinou;
- se skupinou (přirozená skupina- parta mládeže na vesnici, uměle vytvořená skupina- školní třída);
- s komunitou (např. menšiny, drogově závislí);
- s organizacemi (řídí činnosti agentur poskytujících sociální služby, nebo sociální pracovník vstupuje do organizací jako expert a pomáhá v nich řešit problémové situace);
- jako expert na při přípravě zákonů a vyhlášek v oblasti sociální problematiky (Matoušek, 2003a).

1.1.4 Sociální pracovník

Povolání sociálního pracovníka patří mezi pomáhající profese. Tato profese se zabývá důležitými životními problémy konkrétních lidí. Důležitou roli hraje vztah mezi klientem a sociálním pracovníkem. Proto je zásadní, aby byl přístup ke klientům osobní. Osobnost je tedy hlavním nástrojem sociálního pracovníka (Řezníček, 1994).

Sociální práce by měla mít vždy počátek u klienta. Sociální pracovník by měl tedy zjišťovat klientovy specifické potřeby a od nich by se měla spolupráce klient-sociální pracovník odvíjet (Matoušek, 2005). Sociální pracovník nemusí vždy konat svou činnost samostatně, ale u této profese je nutné spolupracovat a někdy i řídit celý multidisciplinární tým. Sociální pracovník je odborně činný plus zprostředkovává komunikaci mezi jednotlivými specialisty týmu (Hanuš, 2007).

Osobnostní a profesionální předpoklady sociálního pracovníka:

- dle zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách je stanovena odborná způsobilost k výkonu profese sociálního pracovníka a stanovena povinnost celoživotního vzdělávání;
- předpoklad inteligence- využívat své odborné znalosti v problematice a vlastní životní zkušenosti, také využívat znalosti z jiných věd (psychologie, sociologie), předpokládá se i sociální a emoční inteligence;
- komunikační dovednosti- komunikace je denní součástí profese sociálního pracovníka, je nutná k vytvoření vztahu s klientem a k jeho prohloubení;
- naslouchání a empatie- znamená aktivně přijímat signály od klienta (pozorovat neverbální projev a poslouchat verbální), na tyto signály by měl sociální pracovník reagovat. Empatie se skládá z naslouchání, pozorování a sdělování porozumění klientovi (Matoušek, 2003a).
- pracovní a intelektuální předpoklady- flexibilita, tvořivost, důraznost, improvizace, důvěryhodnost, pravdomluvnost,...- nabízet řešení a někdy, je-li to nutné, je obměňovat (Řezníček, 1994).

1.2 Školní sociální práce v ČR

1.2.1 Vzdělávací soustava

Vzdělávací soustava v České republice se skládá ze škol a školských zařízení. Druhy škol jsou následující- mateřská škola, základní škola, střední škola, konzervatoř, vyšší odborná škola, základní umělecká škola a jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky (Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání, v platném znění).

Vzdělání v základní škole má devět ročníků. Těchto devět ročníků se dělí na dva stupně. První stupeň se skládá z prvního až pátého ročníku, druhý stupeň základní školy je tvořen šestým až devátým ročníkem. V České republice platí povinná školní docházka, tj. po dobu devíti školních roků. Cílem základního vzdělání je získat určité strategie učení a tím i motivaci k dalšímu vzdělávání. Dále osvojit si hodnoty společnosti, naučit se komunikovat, spolupracovat a být tolerantní k ostatním (Zákon č. 561/ 2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání, v platném znění).

1.2.2 Poradenství na školách

Poradenství na školách a ve školských zařízeních v České republice je zakotveno ve vyhlášce č. 72/2005 Sb. Poradenské služby se tedy poskytují jak na školách, tak i ve školských zařízeních. Tyto služby může využít dítě, žák, student, ale jsou také poskytovány i zákonným zástupcům, školám i školským zařízením (Kyriacou, 2005).

Poradenské služby mají napomáhat člověku po stránce biologické, psychologické a sociální. Znamená to vytvářet vhodné podmínky pro zdravý tělesný, sociální a duševní růst. Dále zajišťují přijatelné podmínky pro vzdělávání a zdokonalování dovedností, konají prevenci sociálně- patologických jevů; samozřejmostí je i pomoc ke zdárné integraci žáků a studentů se speciálními potřebami (Vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, v platném znění).

Poradenské činnosti na školách mají na starost nejčastěji učitelé s jasně definovanými funkcemi. Nejčastěji jde o výchovné poradce, školní metodiky prevence, speciální pedagogy a školní psychology. K těmto osobám se mohou přidávat i třídní učitelé, učitelé výchov a další pedagogický personál. Všechny zmíněné osoby by měly vzájemně spolupracovat a vytvářet tak odborný tým, který je v krizových situacích řízen vedením školy. Vedení školy tak určuje postupné kroky a koordinuje celý tým (Lazarová, 2005). Kyriacou (2005) považuje poradenské služby poskytované ve škole za prvořadě při prevenci vzniku výchovných a vzdělávacích potíží. Ředitelé škol jsou zodpovědní za fungování poradenské činnosti. Vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních definuje další oblasti poradenství na školách, které by měly směřovat k žákům a studentům, například poradit a poskytnout informace žákům a studentům ohledně jejich budoucího profesionálního růstu, podporovat potřeby žáka, který má speciální vzdělávací potřeby. Školní poradenství má napomáhat nadaným žákům a naopak i žákům s horším školním prospěchem. Poradenství by mělo směřovat i k pedagogickému personálu školy.

1.2.2.1 Standardní činnosti výchovného poradce

Výchovného poradce může vykonávat učitel, který absolvoval studium pedagogicko- psychologického zaměření (Kyriacou, 2005).

Hlavní úlohou výchovného poradce je dbát na specifické potřeby jednotlivých žáků. Zvláštní pozornost zahrnují nejenom žáci se zdravotními, sociálními a duševními problémy, ale i děti a mládež mimořádně nadaná nebo naopak žáci podprůměrní. Mezi další úlohy patří kariérové poradenství a poradenská pomoc, co se týče dalšího vzdělávacího růstu (Jedlička, 2000).

Výchovný poradce neposkytuje jen odborné rady žákům a studentům, ale i pedagogickému personálu školy. Informuje pedagogický sbor o kariérovém poradenství, o žácích se specifickými potřebami. Poskytuje metodickou pomoc pedagogům. Podle Lazarové (2005) je ale spolupráce s ostatními učiteli minimální. Výchovní poradci se nejvíce věnují samotným studentům (více jak 60 % času) a méně

přímé práci s rodinou (20 %). Dle vyhlášky o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních by měl výchovný poradce shromažďovat informace o činnosti školy, o poradenských službách v okolí a o možnostech jejich služeb. Tyto informace by měl výchovný poradce využívat a poskytovat žákům a jejich zákonným zástupcům. Výchovný poradce by ale měl sbírat i odborné zprávy o žácích z jiné poradenské organizace, avšak zacházet s těmito údaji podle zásad ochrany osobních dat. V neposlední řadě je nutné, aby si výchovný poradce vedl písemné záznamy o své činnosti.

1.2.2.2 Standardní činnosti školního metodika prevence

Podle Vyhlášky č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních vykonává školní metodik prevence poradenskou, informační a metodickou činnost.

Poradenská činnost se zaměřuje hlavně na vyhledávání žáků, kteří jsou ohroženi rizikovými faktory a na děti a mládež, u nichž se již sociálně patologické chování vyskytuje. Těmto žákům, případně jejich zákonným zástupcům, poskytuje potřebné informace. Metodik by měl postřehnout výskyt rizikových faktorů na škole a sledovat jejich vývoj (Vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, v platném znění).

Druhou oblastí, kterou se zabývá, je informační poradenství. To spočívá v tom, že podává informace o problematice sociálně patologických jevů ostatním pedagogům školy. Školní metodik prevence by měl zveřejňovat výsledky preventivní práce ve škole a sám sebe obohacovat o nové poznatky sociálně patologického charakteru. Vedení databáze dalších organizací, které spolupracují se školou v okruhu prevence sociálně patologických jevů, je potřebné (Vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, v platném znění).

Metodická činnost je posledním a nejdůležitějším souhrnem jednotlivých funkcí školního metodika prevence. Metodik by měl vytvářet a dohlížet na preventivní program školy. Aktivit této prevence by se měl aktivně účastnit a zároveň být i koordinátorem celého chodu akce. S tím souvisí školení učitelského personálu školy

v oblasti prevence sociálně patologických příznaků. Spolupráce s orgány státní správy, samosprávy a s dalšími organizacemi, které se zabývají touto problematikou, je dalším potřebným úkonem metodika. Stejně jako výchovný poradce by měl písemně zaznamenávat svoje počínání (Vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, v platném znění).

1.2.2.3 Standardní činnosti školního psychologa

V dnešní době ještě nepracují školní psychologové na všech školách, ale na některých školách už působí a mnoho škol vyjadřuje zájem o jejich služby (Lazarová, 2005).

Podle Lazarové (2005, s. 31) má psycholog: *„...práci zaměřenou na žáky v následujících oblastech: práce s problémovými žáky, péče o žáky s vývojovými poruchami učení, nápravy, péče o žáky s poruchami chování, řešení osobních a vztahových problémů dětí apod.“* Školní psycholog je zodpovědný i za diagnostiku a depistáž žáků. A také je zodpovědný za metodickou a vzdělávací aktivitu v oblasti psychologie, to znamená pořádání besed, spolupráce s vnějšími subjekty, informační činnost (Vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, v platném znění). Psychologové mohou také poskytovat podporu učitelům v jejich profesionálním růstu (Lazarová, 2005).

U školních psychologů je velmi důležitá spolupráce s učiteli. Pokud komunikace mezi dotyčnými vážne, může docházet k nedorozuměním, která mohou mít viditelné následky. Pedagogové obvykle přicházejí za školními psychology s nějakou objednávkou. Někdy může být složitě objednávkou pochopit, proto společná komunikace zabraňuje těmto problémům. Pedagog a školní psycholog mohou na jednom problému spolupracovat společně. Vytvoří si společný plán a pak ho i společně realizují (Lazarová, 2005).

1.2.2.4 Standardní činnosti speciálního pedagoga

Speciální pedagog má za úkol depistážní činnost, diagnostickou a intervenční činnost a třetí oblastí je metodická a koordinační činnost.

Depistážní činnost obsahuje vyhledávání žáků, kteří mají určité speciální výukové potřeby a začlenění těchto žáků do speciální pedagogické péče. Druhá oblast diagnostická a intervenční zahrnuje především sbírání anamnéz žáků a provádění analýzy těchto dat a dále tvorbu individuálních plánů. Intervenční činnost obsahuje spolupráci s dalšími poradenskými organizacemi, úpravu školního prostředí a zajištění didaktických pomůcek. Řízení a metodické vedení asistentů pedagoga, spoluúčast na tvorbě individuálních vzdělávacích plánů, informování pedagogů o dané problematice a spolupráce se školskými poradenskými zařízeními zahrnuje činnost metodickou a koordinační (Vyhláška č. 72/ 2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, v platném znění).

1.2.3 Spolupráce školy s orgány sociálně-právní ochrany dětí

Sociálně- právní ochrana dětí je zakotvena v zákoně č. 359/1999 Sb. o sociálně-právní ochraně dětí. Sociálně- právní ochrana má hlavně za úkol dbát na ochranu práv dítěte v oblastech řádného vývoje a výchovy, hledět na zájmy dítěte a působit k obnově narušených funkcí rodiny. Dle zákona vykonávají sociálně-právní ochranu dětí tyto pověřené orgány: krajský úřad, obecní úřad s rozšířenou působností, obecní úřady, ministerstvo, úřad a dále také obce a kraje v samostatné působnosti, komise pro sociálně právní ochranu dětí a další pověřené fyzické a právnické osoby (Zákon č. 359/1999 Sb. o sociálně-právní ochraně dětí, v platném znění).

Do školy mohou přijít bez ohlášení sociální pracovníci, kteří jsou zaměstnanci obce s rozšířenou působností, na jejímž území dotyčný žák bydlí. Tito zaměstnanci sociálních odborů jsou pověřeni přímým výkonem sociálně- právní ochrany, sledují působení neblahých vlivů na děti a v důsledku těchto vlivů konají potřebná opatření. Nejčastěji do školy dochází kurátoři pro mládež, kteří se zabývají dětmi a mládeží se závažnými výchovnými problémy a těmi, kteří protiprávně jednají. Sociální pracovníci mají právo jednat se žákem o samotě bez přítomnosti třetí osoby. Na školní půdě se můžeme setkat se zákonem pověřenými osobami. Nejčastěji se jedná o zaměstnance nestátních neziskových organizací, kteří mají právo výkonu sociálně-právní ochrany dětí v určité oblasti (Veselá, 2010).

Ze zákona č. 359/1999 Sb. plyne povinnost škol a školských zařízení upozornit obecní úřad s rozšířenou působností na děti, na které se hlavně zaměřuje sociálně-právní ochrana. Děti tohoto zájmu jsou definovány v §6 odst. 1 např. jde o děti, jejichž rodiče zemřeli, děti, jejichž rodiče nevykonávají povinnosti rodičovské zodpovědnosti, děti, jejichž rodiče zneužívají práv vycházejících z jejich rodičovské zodpovědnosti, děti, na kterých byl spáchán trestný čin, děti zanedbávající školní docházku, ohrožují společenské soužití, opakovaně páchají přestupky, opakovaně utíkají z rodiny nebo od osob, do jejichž péče byly svěřeny. Cílem je upozornit orgány sociálně-právní ochrany dětí na děti, které jsou v ohrožení (ohroženy někým jiným, nebo ohroženy svým vlastním jednáním). Pokud nebudou povinné skutečnosti oznámeny, může docházet i k sankcím (Zákon č.359/1999 Sb. o sociálně právní ochraně dětí, v platném znění).

1.2.4 Cíl školní sociální práce

Školní sociální práce je různorodá a flexibilnější reakce na sociální a rozvojové potřeby zahrnuté v lidském procesu učení, ke kterému dochází v rámci výchovného prostředí, ve škole a v rodinném prostředí (Constable, McDonald and Flynn, 1998).

Cílem školní sociální práce je pomáhat mladým lidem při plnění příslušných vývojových úkolů způsoby, které nejlépe respektují základní hodnoty, tvořící naši lidskou přirozenost, naše společné lidské potřeby a lidský potenciál každého člověka. Funkce školního sociálního pracovníka využívá jeho profesních dovedností k podpoře hlavních cílů a poslání školy (Constable, McDonald and Flynn, 1998).

Základní jednotkou pozornosti v sociální práci ve škole je postavení učitele, rodičů a dítěte. Sociální pracovník musí být schopen vytvořit si vztah k práci. Dále musí objevit oblasti, na které zaměří svou pozornost. Tyto oblasti by měly být vybrány tak, aby výsledek jeho působení byl co nejúčinnější. V každém případě pak sociální pracovník vyvíjí plán na pomoc celkové konstelaci: učitel a žáci ve třídě, rodiče v rodině a další, kteří musí pracovat společně na podpoře dítěte k úspěšnému dokončení vývojových kroků (Constable, McDonald and Flynn, 1998).

Funkce školní sociální práce vychází z právních závazků a potřeb školy a potřeb žáků. Lze ji rozdělit do dvou hlavních úkolů: 1) Odpovědnost za pomoc žákům používat dostupné služby a zdroje pro rozvoj funkčního propojení mezi školou, rodinou a komunitním prostředím. 2) Odpovědnost za rozvoj sítě služeb a podpůrných systémů ve škole (Constable, McDonald and Flynn, 1998).

1.2.5 Možnosti pracovní náplně školních sociálních pracovníků v ČR

Dítě vyrůstá v rodině, která je citově nabitým prostředím. Rodina je místem primární socializace, kde získává základní návyky. Příchod do školy je pro dítě velká změna. Škola je prvním setkáním s veřejným prostorem, jeho život se rozšiřuje o společenskou dimenzi. Dítě si musí zvyknout na jiné organizování času, nově vzniklé sociální vztahy, změnu rituálů (Havlík a Kořa, 2007).

V současné době v České republice není dostatečně rozvinuta debata o školní sociální práci, zatímco v řadě zemí jsou již zřízeny pozice školních sociálních pracovníků a mají mnoholetou tradici (Zíta, 2008). Například v USA jsou počátky školní sociální práce datovány už od začátku 20. století. V roce 1994 bylo založeno the School Social Work Association of America (School Social Work as a Career, © 2009).

Podle Loukotové a Kropáčové (2008) je školní sociální práce spoluprací se všemi vnitřními a vnějšími partnery školy. Školní sociální pracovník je tedy spojkou mezi školou, rodinou a společností. Loukotová a Kropáčová spatřují kladnou stránku pozice školního sociálního pracovníka v tom, že by měl na starost pouze sociální činnost a proto by nebyl zatížen ještě výukovou činností. Zároveň však vidí problém v tom, že by školy musely platit další pracovní pozici a důsledkem by bylo zvýšené finanční zatížení škol. Vysvobozením od tohoto zatížení by viděly v prvopočátcích školní sociální práce, to že by školní sociální pracovníci byli v externích institucích. Jeden školní sociální pracovník by pak mohl pracovat pro více škol najednou.

Škola v dnešním podání není již jen institucí vzdělávací, nýbrž i výchovnou. Rodině patří nadále klíčová úloha výchovy, ale nemusí být zastoupena v dostatečném měřítku. Proto tuto funkci musí mnohdy převzít škola (Havlík a Kořa, 2007).

Děti se nejčastěji svěřují s problémy svým rodičům, to však nevylučuje, že děti často získávají důvěru ke svým pedagogům, a proto se jim se svými problémy svěřují i ve školním prostředí. Někdy se může jednat o rodinné problémy, o trápení vznikající v rodinném prostředí. Žáci mají potřebu se někomu svěřit se svými myšlenkami a problémy, děti od toho mohou očekávat radu, psychickou podporu, lepší pocit (Lazarová, 2005). Proto by byla funkce sociálního pracovníka na školách žádoucí. Sociální pracovník má specializované vzdělání, vzhled do sociální problematiky, s těmito předpoklady by mohl částečně dbát na psychické a sociální fungování dětí a rodin a dohlížet na vzdělávání (Zíta, 2008).

Loukotová a Kropáčová (2008, s. 80) komentují: *„My chápeme ŠSP(školní sociální práce) v našich podmínkách jako odbornou (aplikovanou) vědní disciplínu, která se zabývá pomocí a podporou žáků, pedagogů i rodičů ve specifických sociálních situacích vázaných na školní vzdělávání a školní věk dítěte, které vyžadují profylaxi, mediaci, sanaci nebo intervenci. Důraz by měl být kladen v první řadě na oblast prevence.“* Dále zmiňují hlavní možné náplně sociálních pracovníků na školách:

- a) sociální poradenství;
- b) činnost v oblasti prevence;
- c) sanace a intervence;
- d) sociálně terapeutická činnost;
- e) sociální rehabilitace;
- f) mediace.

Ad a) **Sociální poradenství**

Základní činnost, která by se prolínala s ostatními náplněmi. Jedná se o poskytování informací osobám v obtížné sociální situaci o formách sociální pomoci, dostupných v dané lokalitě. Sociální poradenství by zahrnovalo odkazování na vhodné sociální služby, zprostředkování kontaktu se specialisty (sociální pracovník by byl v prvotní fázi problému prostředníkem mezi specialistou a rodinou) a odkazování rodin na další poradny státní i nestátní (pedagogicko psychologická poradna, poradny pro rodiny, poradny pro manželství a mezilidské vztahy) (Matoušek, 2003c).

Ad b) **Činnost v oblasti prevence**

Prevence rizikového chování obsahuje výchovné, vzdělávací, zdravotní, sociální nebo podobné další intervence, které vedou k zamezení vzniku rizikového chování, k zamezení jeho progresu, k zmírnění projevů rizikového chování nebo které vedou k řešení důsledků rizikového chování. Rizikové chování je takové chování, jež vede k sociálním, výchovným, vzdělávacím nebo dalším rizikům, které mají negativní vliv na jedince nebo i na okolní společnost (Miovský, 2010).

Významným úkolem by byla depistáž dětí sociálně ohrožených, dětí v nepříznivé sociální situaci. Školní sociální pracovník by tedy vyhledával děti, které potřebují pomoc a zajišťoval by různá opatření a poradenství, aby situaci společně s pedagogy nebo s rodinou zvládly. V případě, kdy by dítěti nemohla rodina ani škola pomoci zlepšit danou situaci, školní sociální pracovník by se obrátil (případně by spolupracoval) na další odborné instituce (Matoušek, 2003c).

Sociální pracovník by v této oblasti mohl spolupracovat se školním metodikem prevence. Společně by mohli realizovat volnočasové aktivity, semináře, diskuze, přednášky. Školní sociální pracovník by se zaměřil především na programy pro rodiny. Tyto programy by byly edukativního rázu- hlavně pro samotné rodiče, nebo interaktivního charakteru- pro rodiče a děti (Gabrhelík, 2010).

Ad c) Sanace a intervence

„Sanace rodiny je soubor opatření sociálně- právní ochrany, sociálních služeb a dalších opatření a programů, které jsou poskytovány nebo ukládány převážně rodičům dítěte a dítěti, jehož sociální, biologický a psychologický vývoj je ohrožen. Důsledkem neřešené nebo akutní situace ohrožení dítěte může být jeho umístění mimo rodinu. Základním principem sanace rodiny je podpora dítěte prostřednictvím pomoci jeho rodině (Bechyňová a Konvičková, 2011, s. 18).“

Sanace má za cíl předcházet, zmírnit či odstranit příčiny ohrožení dítěte a poskytnout rodině takovou pomoc, aby byla zachována její jednota. Na sanaci se podílí multidisciplinární tým- vždy je součástí sociální pracovník sociálně právní ochrany dětí, pracovník centra pro sanaci rodiny a další specialisté. Školní sociální pracovník by tak mohl být iniciátorem k sanaci rodiny a zároveň i jedním z členů multidisciplinárního týmu (Bechyňová a Konvičková, 2011).

Intervence je odborný zásah. V tomto případě je cílovou skupinou buď jednotlivec- žák , skupina- třída, rodina anebo škola jako celek. Intervence je chápána jako souhrn činností, které sociální pracovník vykonává ve prospěch klienta a klientů (Matoušek, 2003c).

Ad d) Sociálně terapeutická činnost

Terapie má význam podpory. Sociální pracovník je tedy někým, kdo klienta podpoří a na koho se klient může spolehnout. Vytváří se vztah mezi klientem a sociálním pracovníkem. Sociální pracovník využívá psychologických nebo sociálně-terapeutických metod k ovlivnění klienta (Matoušek, 2003c).

Ad e) Sociální rehabilitace

„Sociální rehabilitací se rozumí obnovení sociálních vztahů a praktických schopností a dovedností, které jsou důsledkem sociálního hendikepu a způsobu života dané osoby narušeny (Matoušek, 2003c)“

Ad f) **Mediace**

Proces mediace má vést k přijetí nějaké uskutečnitelné dohody; všichni zúčastnění by měli s dohodou souhlasit a považovat ji za nejefektivnější možné řešení. Existují tedy dvě strany, které jsou v nějakém rozporu. Mediátor je nestranný a má být nápomocen v průběhu hledání společného řešení (Matoušek, 2003c).

Školní sociální pracovník by měl zastávat funkci mediátora při řešení sporů mezi školou a rodinou, mezi žákem a pedagogickým pracovníkem, mezi jednotlivými žáky, mezi třídou a pedagogem, mezi jednotlivými třídami (Matoušek, 2003c).

1.2.6 Zásah školní sociální práce do rodinné oblasti

Z pohledu metody se rozděluje sociální práce ve škole na případovou (jednotlivý žák), skupinovou (práce se školní třídou, s rodinou) a komunitní (streetwork). Spolupráci školy s rodinou považují za velmi významnou. Škola má nejbližší vztah k rodině a měla by jí být oporou. Škola by měla nabízet rodičům pomoc a možná řešení v různých složitých životních situacích. Právě díky školní sociální práci by byl zásah do rodinné oblasti efektivní v těchto oblastech:

- a) zefektivnění spolupráce a komunikace školy a rodiny;
- b) podpora rodičovských kompetencí;
- c) možný prostředník v komunikaci s ostatními institucemi;
- d) výchovné poradenství a poradenství v případě problému;
- e) sociální poradenství;
- f) podpora integrace, socializace a resocializace (Loukotová a Kropáčová, 2008).

Ad a) **Zefektivnění spolupráce a komunikace školy a rodiny**

Zde je velmi důležité partnerství školy a rodiny. Vzdělávací funkce závisí v současné době na rodině a škole zároveň. Škola a rodina jsou na sobě závislé a

vzájemně ovlivnitelné. Velmi důležitá je spolupráce rodiny a školy hlavně u ohrožených dětí a rodin (Constable, McDonald and Flynn, 1998).

Proč je důležitá spolupráce? Dítě pokud vidí, že rodinný příslušník se zajímá o jeho školu a komunikuje s učiteli a dalším školním personálem, tak pochopí, že vzdělání je důležité. Také snadněji bude přijímat autoritu učitele, ale i jiných dospělých. Z pohledu rodičů je spolupráce též přínosná. Rodič si uvědomí své rodičovské kompetence, zvýší se mu sebedůvěra. Také snáz pochopí otázky spojené s vývojem jejich dítěte. Lépe pozná vzdělávací možnosti dítěte. Pro školu je spolupráce stejně obohacující. Školní personál má možnost získat důležité informace od rodičů, přiblížit se k jednotlivým žákům a přizpůsobit tak svou práci potřebám jednotlivých žáků (Krejčová, 2005).

Komunikace směřující od školy k rodině má mnoho podob.

Komunikace tváří v tvář: den otevřených dveří školy, smluvené setkání rodiny s žákem a se sociálním pracovníkem, smluvené setkání rodičů a sociálního pracovníka, návštěva sociálního pracovníka v rodině, setkání sociálního pracovníka a rodičů v čase příchodu a odchodu dítěte ze školy (pokud rodiče doprovázejí své dítě), setkání rodičů a sociálního pracovníka v době konzultačních hodin, možnost komunikace při společných akcích (rodičovské schůzky, soutěže, volnočasové aktivity, společné výlety).

Písemná komunikace: písemná komunikace pro některé rodiče může být vhodnější z důvodů časového vytížení. Jedná se o komunikaci v podobě- emailů, letáčků, brožurek, webových stránek školy, vzkazů v žákovské knížce, školních časopisů, školních nástěnek, schránka pro návrhy a stížnosti.

Další formy komunikace- telefonické spojení (Krejčová, 1998).

Ad b) Podpora rodičovských kompetencí

Škola by měla podporovat rodičovské kompetence. Mezi důležité rodičovské kompetence patří kompetence ke vztahu, k blízkosti, různosti, spolupráci, mediální gramotnosti a kompetentnost k řešení konfliktů. Škola má nejlepší možnosti a přístup ke zlepšování těchto rodičovských kompetencí. Prostřednictvím konání společných akcí, kde jsou rodiče spolu s dětmi, jsou podporovány rodinné vztahy.

Pokud by sociální pracovník pořádal různé semináře, kurzy, besedy se zaměřením na výchovu dětí a rodinné prostředí, velmi by to pomohlo rodičům v pochopení jejich role (Acer: rozvoj služeb pro rodinu, 2010).

Snahou je též posílit vzájemnou komunikaci mezi jednotlivými rodiči. Sdružením více rodičů vzniká silný sociální kapitál, tak si rodiče mohou předávat zkušenosti a mohou jako celek působit na své děti, mohou docílit změn ve školní organizaci (Walberg, 2006).

Ad c) Možný prostředník v komunikaci s ostatními institucemi

Školní sociální pracovník by měl za úkol spolupracovat s institucemi jako je Městská policie, Policie ČR, odbor sociálně- právní ochrany dětí, pedagogicko psychologická poradna, středisko výchovné péče, speciálně pedagogické centrum, střediska výchovné péče, manželská a rodinná poradna (Loukotová a Kropáčová, 2008).

Sociální pracovník by fungoval jako prostředník mezi klienty (rodiče žáka) a institucí- doporučoval by klientům určité formy pomoci v podobě institucí a odborníků. Jako profesionál orientující se v této problematice by podal podrobné informace o doporučené službě a důvody, proč danou situaci řešit (Loukotová a Kropáčová, 2008).

Pokud by sociální pracovník shledal, že u žáka je narušen jeho řádný vývoj, výchova, a nebo se vyskytuje v jiné podobné situaci dané zákonem č. 359/1999 Sb. o sociálně právní ochraně dětí, je sociální pracovník povinen ihned na to upozornit odbor sociálně právní ochrany dětí (Veselá, 2010).

Ad d) Výchovné poradenství a poradenství v případě problému

Poradenství poskytované jak rodičům, tak i žákům. Výchovné poradenství se hlavně týká rodičů, kdy sociální pracovník poskytuje informace a doporučení v oblasti výchovy dětí. Poradenství týkající se problému (např. záškoláctví, drogy, šikana, lhaní) by směřovalo nejen k rodičům, ale i k žákům a pedagogům. Toto poradenství by fungovalo v podobě individuálních rozhovorů, případně hromadných debat a seminářů (Vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, v platném znění).

Ad e) Sociální poradenství

Dle zákona 108/2006 Sb. o sociálních službách je sociální poradenství informování osob v sociálně nepříznivé situaci o možných způsobech řešení dané situace.

Ad f) Podpora integrace, socializace a resocializace

Školní sociální pracovník by byl nápomocný v procesu integrace žáků. Integrací je myšleno cílené začleňování osob zdravotně nebo sociálně znevýhodněných do běžné společnosti. V tomto případě by se jednalo o pomoc žákům, aby se začlenili jak v samotné škole, tak v každodenním životě (Matoušek, 2003c).

Socializace je utváření osobnosti, chápání kultury, společnosti a tvorba sociálních vztahů s ostatními. Resocializace je opětovný návrat do společnosti. Pokud se někdo odchýlí od norem společnosti, pak proces k pochopení a dodržování společenských pravidel se nazývá resocializace (Matoušek, 2003c).

Sociální pracovník ve škole by měl zajistit v této oblasti zastoupení. Pomáhal by v tomto procesu žákům i celé rodině, také by spolupracoval na tomto procesu i s ostatními pedagogy.

1.3 Rodina

1.3.1 Definice rodiny

Charakterizovat rodinu není nikdy jednoznačné. Rodinu lze definovat z mnoha různých hledisek např. z hlediska vědní disciplíny, systémových přístupů.

Jedna z možných definic je: *„Rodina je jakýmsi nejuniverzálnějším socializačním činitelem, který poskytuje jedinci identifikační vzory, seznamuje ho s předpokládaným chováním pro mužskou a ženskou roli. Učí jedince reagovat žádoucím způsobem v procesu interakce a umožňuje mu i praktické ověření získaných dovedností v rámci rodiny. Uplatňuje se jako regulátor chování jedince a poskytuje mu společensky žádoucí normy. Pod vlivem rodinného působení se vytváří postoje k personálnímu okolí, sobě samému i společnosti obecně (Výrost a Slaměnik, 1998, s. 304).“*

Rodina v průběhu času mění svou podobu. Dnes klesá počet úředně sezdáných párů, roste počet narozených dětí mimo manželství. Nelze však tvrdit, že rodina prochází obdobím úpadku, rodina se přizpůsobuje hodnotám, normám a kultuře dnešní doby. Rodiny se zakládají na jiném principu než dříve, v minulosti bylo založení rodiny spojeno s reprodukcí potomků, zatím co dnes je založení rodiny ve prospěch citových potřeb partnerů. Přesto rodina je stále základní jednotkou společnosti. Rodina je jedinečnou institucí. Členové rodiny jsou prvním společenským prostředím, se kterým se dítě setkává. V rodině se dítě učí určité vzorce chování, jednání, osvojuje si normy dané společností. Dítě se setkává denně se vzorem muže nebo ženy, proto si může lépe osvojit roli dospělé ženy nebo dospělého muže. Rodina je zdrojem podpory. V historii byla podpora v rodině silnější, převažoval princip subsidiarity a solidarity. Nyní tento zdroj převážně nahrazuje stát, prostřednictvím poskytování sociálních služeb (Matoušek, 2003b).

1.3.2 Funkce rodiny

Dle Výrosta a Slaměníka (1998) by rodina měla naplňovat čtyři základní funkce:

- reprodukční,
- materiální,
- výchovnou,
- emocionální.

Reprodukční funkce je nejpodstatnějším důvodem založení rodiny. Tato funkce měla větší význam v historii, dnes už reprodukční funkce mění své opodstatnění vlivem moderní medicíny. V dnešní době je mnoho možností soužití a reprodukčního procesu. Různé alternativy soužití mohou být např. soužití biologických rodičů s jejich dětmi, soužití manželů bez dětí, soužití manželů s adoptovanými dětmi, soužití manželů s dětmi v pěstounské péči. Také existuje několik způsobů oplodnění, např. oplodnění přirozenou cestou nebo umělé oplodnění. Proto se v současnosti pohlíží na rodinu spíše jako sociální celek, které má za úkol uspokojování potřeb jednotlivých členů (Výrost a Slaměník, 1998).

Materiální funkce opět měla v minulosti větší význam. Rodina byla soudržná a materiálně pomáhala slabším členům rodiny, kteří už nemohli být pracovně činní. Rodina také dříve mohla fungovat i jako samostatně hospodařící jednotka. V současnosti tuto funkci může nahrazovat stát prostřednictvím rozsáhlému systému sociálních podpor (Výrost a Slaměník, 1998).

Výchovná funkce je velmi důležitou funkcí i dnes. Tuto funkci lze nahradit, ale těžko se dá docílit stejného výsledku, jako v rodině. Rodina je dynamický útvar, kde dochází k jednotlivým interakcím a díky nim si dítě vytváří hodnotový systém a z něho pojetí sebe sama. Dává mu do života orientaci v okolním světě, dítě se tak připravuje na plnohodnotný a samostatný život ve společnosti (Výrost a Slaměník, 1998).

Emocionální funkce je nenahraditelná a nesrovnatelná. Rodina poskytuje členům bezpečí, bezvýhradné přijetí, společné sdílení radostí i smutku, důvěrnost a pocit někam patřit (Výrost a Slaměník, 1998).

1.3.3 Rodina a škola

Škola a rodina by měla být v úzkém kontaktu. Na výchově dítěte by se měla hlavním dílem podílet rodina, jak už vyplývá z výše definovaných základních funkcí rodiny. Bohužel v dnešní době převládá pohled, že by tuto funkci měla převzít škola. Správně by to mělo být tak, že na výchově a edukaci dítěte by se měla podílet jak samotná rodina, tak i škola a vzájemná spolupráce těchto institucí by měla dopomoci k lepším výsledkům a vzájemné kooperaci (Havlík a Kořa, 2007).

Mezi školou a rodinou by měla probíhat komunikace. A to ze strany rodičů i školy. Rodiče by měli zjišťovat, jaké má dítě školní výsledky, jak se chová v kolektivu. Pokud má dítě problémy týkající se ať už školního prospěchu nebo školního začlenění do kolektivu, měli by rodiče mít snahu spolupracovat se školou a snažit se napravit způsobené škody a zlepšit situaci dítěte. Komunikace by měla směřovat od rodičů ke škole, ale i opačně od školy k rodičům. Mělo by vzniknout tzv. partnerství rodiny a školy. Rodiče by měli mít možnost zasahovat do věcí týkajících se školy a to např. prostřednictvím účasti rodičů ve veřejné správě, nebo členstvím v řídicím orgánu školy (Průcha, 2009).

Rodiče by měli mít zájem o školu vlastních dětí. Rodiče mají působit na děti a konat vše pro to, aby dítě mělo ve škole dobrý prospěch a aby se tam cítilo příjemně. Rodiče mají mnoho možností, jak se zapojit do procesu vzdělávání a výchovy vlastních dětí. Zapojení rodiny do výchovného a edukačního procesu může mít mnoho podob. Rodičovství- jinak řečeno zaopatření dítěte a péče o ně- je snad nejzákladnější povinnost rodičů. Další kategorií zapojení rodičů je zájem o komunikaci (rodina- škola). Učení doma je jistě také prospěšné, stejně jako procvičování probírané látky a prohlubování jiných oblastí výchovy, které nejsou v dostatečném měřítku zastoupeny ve školních plánech. Zapojení do rozhodování školy je dalším bodem. Rodiče mají právo být členem ve školní radě a v dalších řídicích orgánech. Dobrovolnictví rodičů v mimoškolních aktivitách je posledním zmíněným bodem zapojení rodičů do výchovy dětí. Možností zapojení rodiny do školních činností je celá řada, ale někdy jsou rodiče tak zaneprázdněni, že se zapojí alespoň tím, že navštíví rodičovskou schůzku.

Někdy může být těžké naplánovat možnosti zapojení, tak aby se mohli zapojit všichni rodiče (Walberg, 2006).

Realita vztahů mezi školou a rodinou je však jiná než se zdá. Bylo by ideální, kdyby vše výše zmíněné bylo doopravdy, ale není tomu tak docela. Možnosti pro komunikaci nemusejí být dostatečné. A i když je někdy těchto možností dost, přesto se rodina nemusí zapojovat. V každé rodině je pohled na vzdělávání a výchovu dětí jiný, u některých rodin může být na hodnotovém žebříčku nejvýše a někde naopak na posledním místě. Také předsudky o dané škole a pedagozích mohou být negativně laděné a tím ovlivnit angažovanost v rámci školy. Realita těchto vztahů je v České republice taková, že vztahy mezi školou a rodinou se spíše oslabují, než aby se posilňovaly (Průcha, 2009).

1.3.4 Rodina v právní a sociální sféře ČR

Legislativní zakotvení rodinné problematiky je v následujících zákonech-č. 94/1963 Sb., o rodině, ve znění pozdějších předpisů, občanský zákoník č. 40/1964 Sb., ve znění pozdějších předpisů, zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů. Právní rámec českého rodinného práva pochází z 60. let, kdy byla právně zakotvena občanská práva, od té doby došlo různým změnám (MPSV, 2004).

Hlavním principem zákona o sociálně právní ochraně dětí je, aby dítě vyrůstalo ve funkční rodině. Pokud se tedy dítě v takové rodině nevyskytuje, měla by se funkčnost rodiny zlepšit. K této změně by měli dopomáhat pracovníci státních sociálních orgánů ve sféře sociálně právní ochrany dětí. Velmi často však dochází k návrhům umístění ohroženého dítěte do ústavní výchovy (Matoušek, 2003a).

Profesionálem pracujícím s rodinou nemusí být pouze sociální pracovník, ale také osoba poskytující psychologickou pomoc, pracovníci příslušných soudů a pracovníci státní správy. Ten, kdo dává podnět pro práci s danou rodinou, může být i blízká osoba rodiny, soused, pracovník státního orgánu nebo nestátní organizace. Naopak vykonavatelem pomoci rodině může být organizace sociální, správní,

poradenská, represivní, zdravotnická, pedagogická nebo soukromě výdělečný profesionál (Matoušek, 2003b).

Zaměřím se na práci sociálního pracovníka s rodinou. Sociální pracovníci nejčastěji spolupracují s rodinami, kde jsou děti a dospívající s nějakými problémy. Sociální pracovník pracuje s rodinou v partnerském duchu, nepůsobí autoritativně. Má aktivně naslouchat a snažit se vcítit do rodinné situace. Než sám sociální pracovník pojmenuje problém, který se v rodině vyskytuje, měl by samotné členy rodiny pobídnout k definování problému (Matoušek, 2003a).

Sociální služby procházejí v tomto období rozmachem, někdy až přesahují legislativu. Vznikají na základě společenských potřeb a ověření funkčnosti v zahraničí. Sociální služby se rozvíjejí hlavně v neziskovém sektoru. *„Hlavním posláním sociální služby je snaha umožnit lidem, kteří jsou v nepříznivé sociální situaci, zůstat rovnocennými členy společnosti a využívat jejich přirozených zdrojů. S ohledem na současný vývoj priorit je stále větší důraz kladen na rozvoj a podporu sociálních služeb cílených na pomoc rodinám, neboť právě ony významně usnadňují a mnohdy přímo umožňují setrvání klienta v jeho přirozeném, rodinném prostředí (MPSV, 2004, s. 20).“*

Sociální služby poskytované rodině- poradenství, respitní péče, osobní asistence, raná péče, centra denních služeb, pečovatelská služba, azylové domy, krizové služby a terapeutické služby. Krátce se zmíním o sociálním poradenství, krizové službě a terapeutické službě (Zákon č.108/2006 Sb. o sociálních službách, v platném znění).

Poradenské služby jsou krátkodobého rázu, kdy se rodina (popř. jednotliví členové rodiny) domluví na několika schůzkách s odborníkem. Tato služba se poskytuje v zařízeních, kde jsou specializovaní odborníci dané problematiky (např. výchovné problémy- etoped, rozepře mezi manžely- psycholog) (Matoušek, 2003b).

Krizové služby vykonává profesionál v rodinách, kde je dítě nebo dospělý v ohrožení (nebo kde se ohrožený- ohrožující vrátil po určitém odloučení do rodinného prostředí). Tato služba je poskytována krátkodobě. Pracovník musí umět spolupracovat s dalšími institucemi, pracovat rychle a efektivně (Matoušek, 2003b).

Terapeutické služby mohou být poskytovány celé rodině nebo jednotlivcům („oběti“, „původci problému“). Jsou profesionálního nebo svépomocného charakteru. Pokud jsou vedeny profesionálem, je nutné, aby tato služba byla podložena smlouvou. Ve smlouvě by měla být vyslovena délka terapie a stanovené cíle. Díky cílům se může hodnotit průběh terapie a její výsledky (Matoušek, 2003b).

2. CÍL PRÁCE A HYPOTÉZY

2.1 Cíl práce

Cílem práce je zjistit, zda pedagogičtí pracovníci považují za užitečnou a důležitou přítomnost sociálního pracovníka na základních školách.

Dílčím cílem výzkumné části této bakalářské práce je komparace názorů pedagogů, kteří působí na základní škole ve městě do 10 000 obyvatel a na základní škole ve městě nad 10 000 obyvatel, na roli školních sociálních pracovníků na základních školách.

2.2 Hypotézy

Hypotéza 1: Pedagogové základních škol považují roli sociálního pracovníka na základních školách za důležitou.

Hypotéza 2: Názory pedagogů základních škol na uplatnění sociálního pracovníka na základních školách ve městě do 10 000 obyvatel a ve městě s počtem obyvatel nad 10 000 jsou rozdílné.

3. METODIKA A VÝZKUM

3.1 Použité metody a techniky výzkumu

Pro účely mé bakalářské práce jsem zvolila kvantitativní výzkum. Ten se provádí na základě číselných údajů. Zjišťuje množství, frekvenci a intenzitu sledovaných jevů. Výzkumník si drží odstup od sledovaných jevů a tím je zajištěn nestranný pohled na danou problematiku. Cílem kvantitativního výzkumu je testování hypotéz a generalizace dat (Gavora, 2010).

Ke sběru potřebných dat jsem použila metodu dotazování. Tato metoda je založena na výpovědích dotazovaných. Techniku dotazníku jsem vybrala z důvodů jeho výhod. A to je přesvědčivá anonymita respondentů, získávání informací od velkého počtu osob v krátkém časovém úseku, relativní nenáročnost na finance. Byla jsem si však vědoma i určitých záporů dotazníkové techniky jako je např. to, že respondent může některé otázky nezodpovědět, dále se také může stát, že jeden dotazník nevyplňuje jedinec sám, ale s pomocí ostatních. Rozdání dotazníků bylo uskutečněno přímým (osobním) a nepřímým (elektronickou poštou) kontaktováním respondentů (Disman, 2007).

Dotazník (viz. Příloha č. 1) určený pedagogům základních škol se skládal z 21 otázek. V úvodu dotazníku jsem respondenty seznámila se základními údaji o mě a mé bakalářské práci, k jakým účelům budou sloužit získaná data. Zdůrazněna byla anonymita dotazovaných. Na konci dotazníku jsem znovu poděkovala za ochotu a spolupráci. Dotazník obsahoval především otázky uzavřené (Ot. 1-3, 7, 9-10, 12-13, 15, 19-20). Také byly použity otázky polouzavřené (Ot. 5-6, 8, 16-18, 21). Tři otázky byly otevřené (Ot. 4, 11, 14). První čtyři otázky v dotazníku byly identifikační, zjišťovalo se zde pohlaví, doba a místo výkonu pedagogické činnosti. Zbylé otázky se týkaly zkoumané problematiky a sloužily k potvrzení či vyvrácení hypotéz.

Výsledky šetření byly zpracovány v tabulkovém procesoru Microsoft Excel. Uspořádány byly do grafů a tabulek v relativním vyjádření.

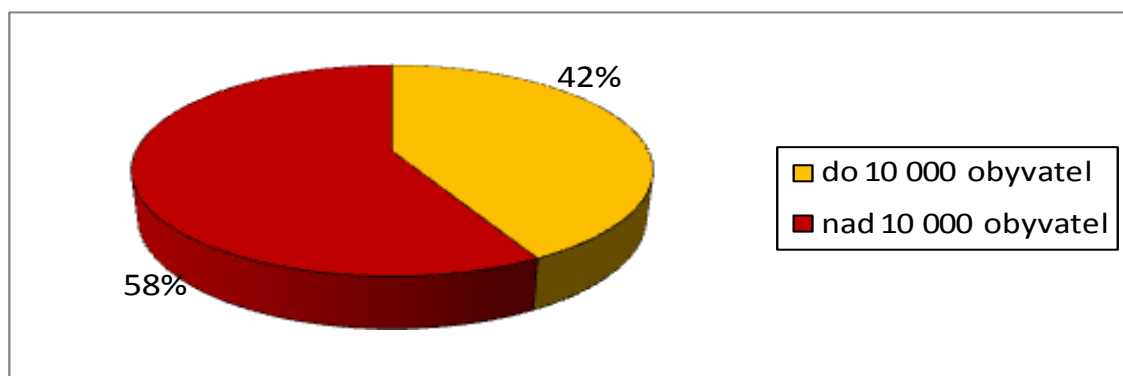
3.2 Charakteristika výzkumného souboru

Základním souborem výzkumu byli pedagogové základních škol v České republice. Vzorek (výběrový soubor) byl proveden na základě vícestupňového náhodného výběru. Nejprve byla vybrána v krajích určitá města do 10 000 obyvatel a obce s počtem obyvatel nad 10 000. Ve městech byly náhodně zvoleny základní školy. Teprve pak byli vybráni jednotlivci (pedagogové). Osobní kontaktování proběhlo ve městech- Černošín, Stříbro, Trutnov, Mladé Buky a dále bylo realizováno kontaktování vybraných pedagogů prostřednictvím emailové pošty. Dotazníkem bylo osloveno 250 respondentů. Návratnost dotazníků činila 48,5 %. Výzkumný soubor se skládal ze 121 respondentů.

4. VÝSLEDKY

4.1 Identifikační údaje respondentů

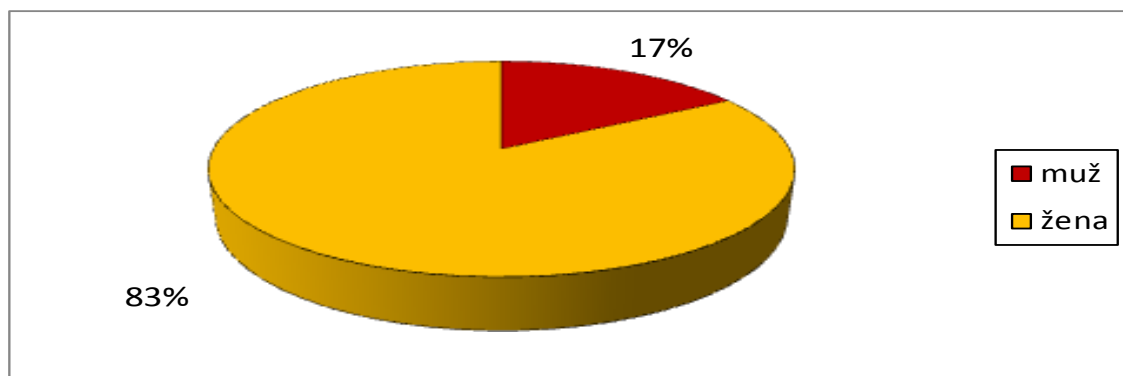
Graf 1: Pedagogové působící na základních školách v obcích s počtem do 10 000 a nad 10 000 obyvatel



Zdroj: vlastní výzkum

Ze 100 % (121) respondentů bylo 42 % (51) pedagogů působících na základních školách v obcích do 10 000 obyvatel a 58 % (70) pedagogů učících na základních školách ve městech nad 10 000 obyvatel.

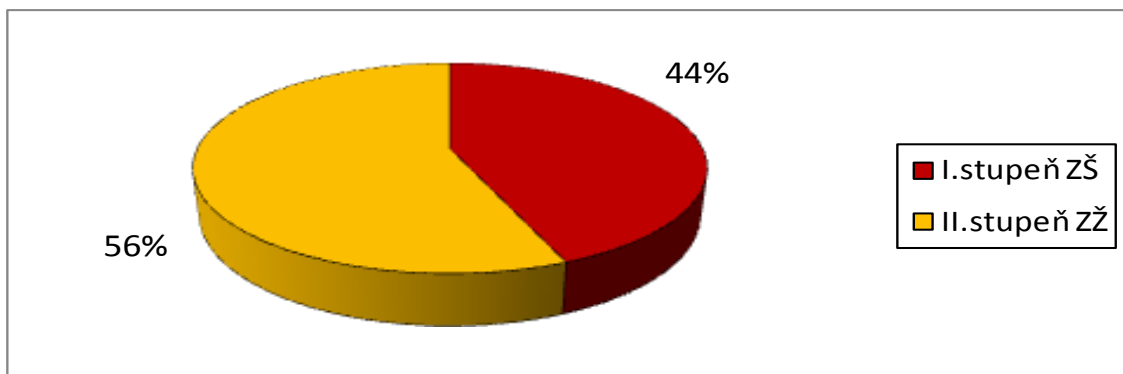
Graf 2: Pohlaví respondentů



Zdroj: vlastní výzkum

Ze 100 % (121) respondentů bylo 17 % (20) mužů a 83 % (101) žen.

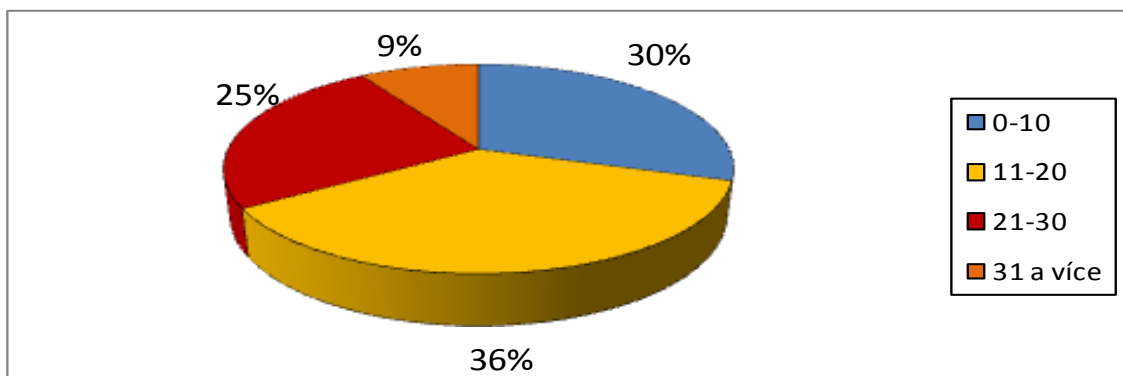
Graf 3: Působení respondentů na I. a II. Stupni



Zdroj: vlastní výzkum

Ze 100 % (121) respondentů působí 44 % (53) na I. stupni a 56 % (68) na II. stupni základních škol.

Graf 4: Doba vykonávané pedagogické činnosti



Zdroj: vlastní výzkum

Ze 100 % (121) respondentů 30 % (36) pracuje jako pedagog 0-10 let, 36 % (44) 11-20 let, 25 % (30) 21-30 let a 9 % (11) respondentů vykonává pedagogickou činnost více než 31 let.

4.2 Současný stav na základních školách

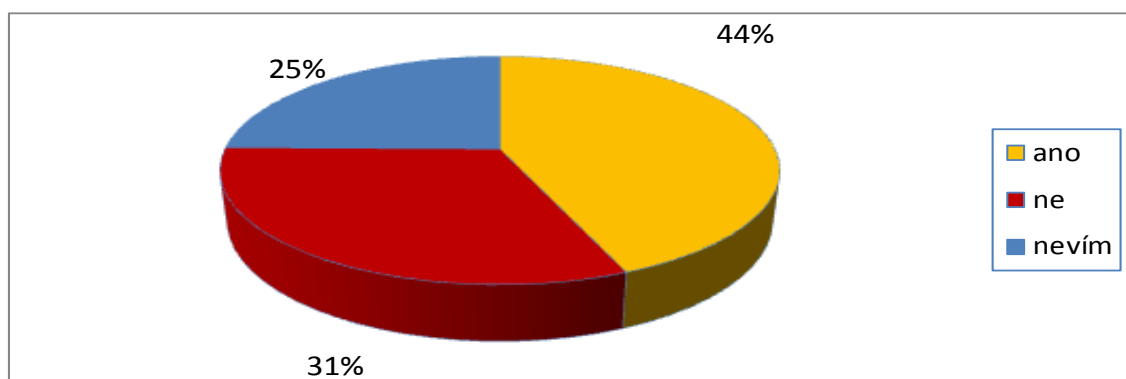
Tabulka 1: Zřízené pozice na základních školách

pracovní pozice	odpovědi v absolutních číslech	odpovědi v %
výchovný poradce	119	33%
metodik školní prevence	104	28%
školní psycholog	64	18%
speciální pedagog	62	17%
sociální pracovník	4	1%
jiné:		
asistent pedagoga	10	3%
koordinátor preventivních aktivit	1	0,3%
kariérový poradce	1	0,3%
celkem	365	100%

Zdroj: vlastní výzkum

Ze 100 % (365) odpovědí, na otázku jaké pracovní pozice jsou zřízeny na základních školách, na kterých dotazovaní působí, bylo 33 % (119) odpovědí výchovný poradce, 28 % (104) metodik školní prevence, 18 % (64) školní psycholog, 17 % (62) speciální pedagog, 3 % (10) asistent pedagoga, 1 % (4) sociální pracovník, 0,3 % (1) koordinátor preventivních aktivit a 0,3 % (1) kariérový poradce.

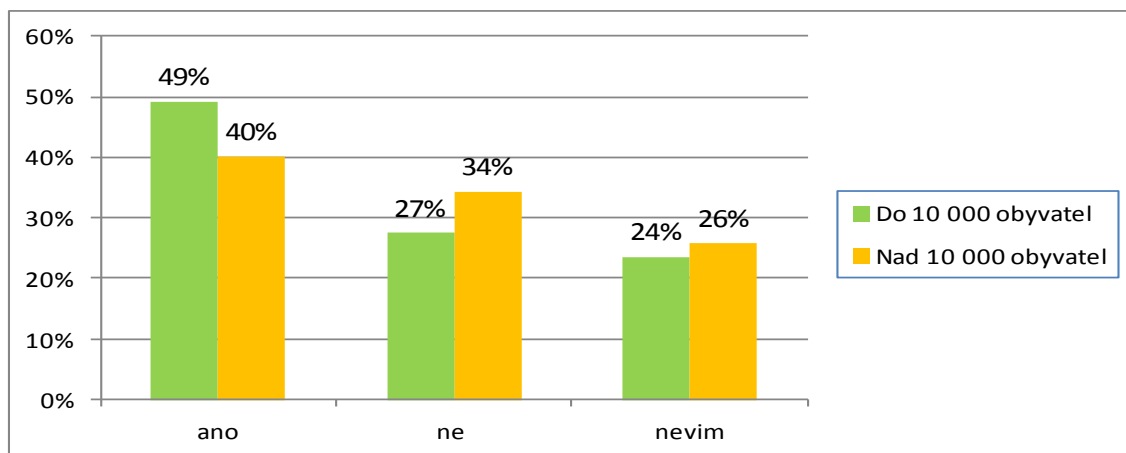
Graf 5: Potřebnost dalšího kvalifikovaného pracovníka pro práci s žáky



Zdroj: vlastní výzkum

Ze 100 % (121) respondentů se 44 % (53) pedagogů domnívá, že další kvalifikovaný pracovník pro práci s žáky je potřebný. 31 % (38) si myslí, že není potřebný. 25 % (30) neví.

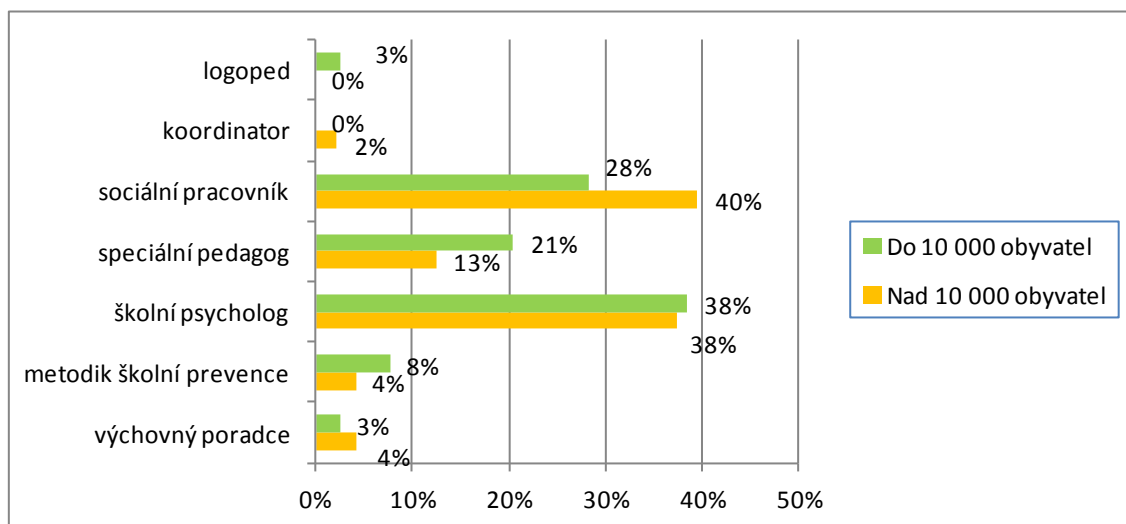
Graf 6: Porovnání názorů na potřebnost dalšího kvalifikovaného pracovníka pro práci s žáky



Zdroj: vlastní výzkum

Z porovnání je zřejmé, že pedagogové působící na základních školách v menších městech (100 %- 51 respondentů) cítí větší potřebu dalšího kvalifikovaného pracovníka na škole 49 % (28) oproti 40 % (25) pedagogům základních škol ve městech nad 10 000 obyvatel (100 %- 70 respondentů).

Graf 7: Potřebné pracovní pozice na základních školách

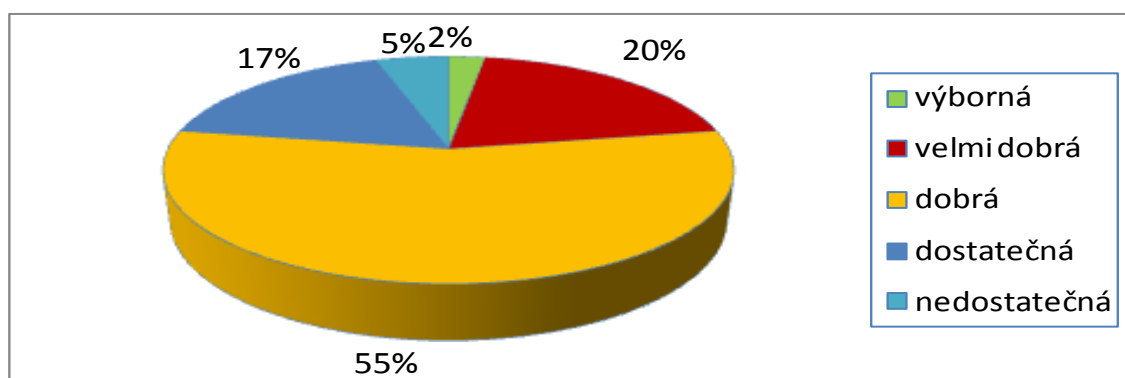


Zdroj: vlastní výzkum

Dle pedagogů, vyjadřující souhlas s nedostatkem kvalifikovaných pracovníků, jsou nejčastěji potřebné následující profese: školní psycholog, sociální pracovník a

speciální pedagog. Celých 38 % odpovědí u obou porovnávaných skupin je chybějící profese školního psychologa. U pedagogů z malých měst byla dále zaškrtnuta odpověď sociální pracovník 28 % (11) a speciální pedagog 21 % (8). U pedagogů základních škol ve městech nad 10 000 obyvatel je 40 % (19) odpovědí sociální pracovník a 13 % (6) speciální pedagog.

Graf 8: Vzájemná komunikace mezi školou a rodinou žáka



Zdroj: vlastní výzkum

Ze 100 % (121) respondentů se 55 % (67) pedagogů domnívá, že komunikace mezi školou a rodinou žáka je dobrá. 20 % (24) si myslí, že je velmi dobrá, 17 % (21) dostatečná, 5 % (6) nedostatečná. 2 % (3) pedagogů považují komunikaci za výbornou.

Tabulka 2: Komunikace je oslabena ze strany rodiny žáka nebo školy

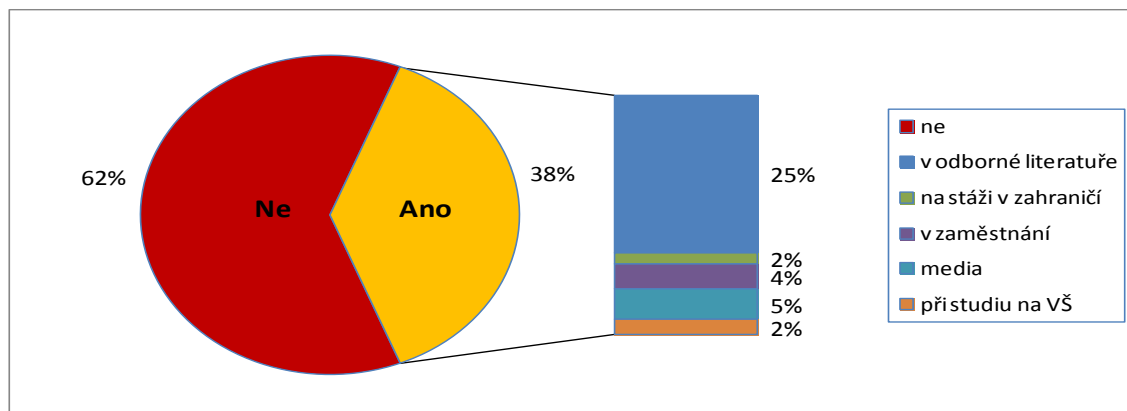
	odpovědi v absolutních číslech	odpovědi v %
škola	2	2%
rodina	92	98%
celkem	94	100%

Zdroj: vlastní výzkum

100 % (94) respondentů, kteří si myslí, že je komunikace buď dobrá, dostatečná nebo nedostatečná. Z těchto dotazovaných si 2 % (2) myslí, že je komunikace oslabena ze strany školy naopak 98 % (92) se domnívají, že je oslabena ze strany rodiny žáka.

4.3 Možnosti uplatnění sociálních pracovníků na základních školách

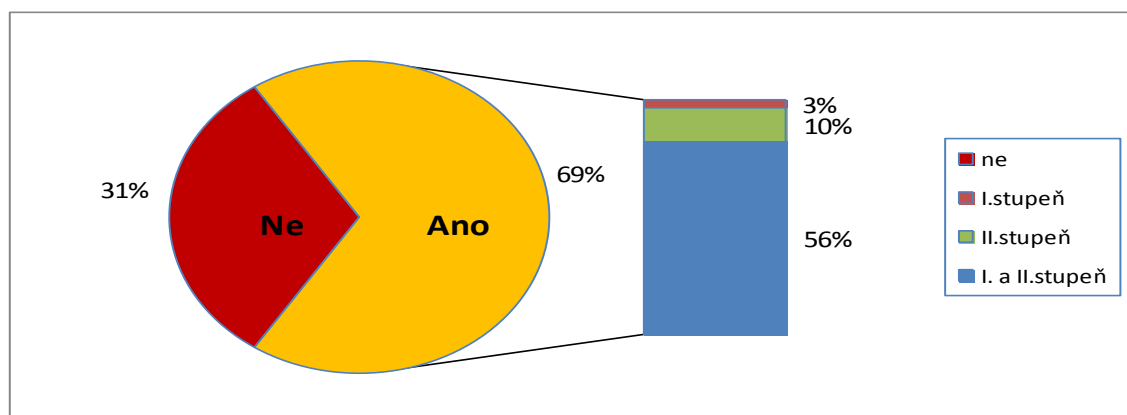
Graf 9: Informovanost pedagogů o pracovní pozici sociálního pracovníka na školách



Zdroj: vlastní výzkum

Ze 100 % (121) respondentů 62 % (77) nikdy neslyšelo o pracovní pozici školního sociálního pracovníka. 38 % (44) dotazovaných již slyšelo o školním sociálním pracovníkovi. 25 % (31) respondentů se dozvědělo o této pozici z odborné literatury. 5 % (6) dotazovaných o něm slyšelo v médiích, 4 % (5) v zaměstnání, 2 % (3) při studiu na vysoké škole a 2 % (2) na stáži v zahraničí.

Graf 10: Názor na zavedení pozice školního sociálního pracovníka

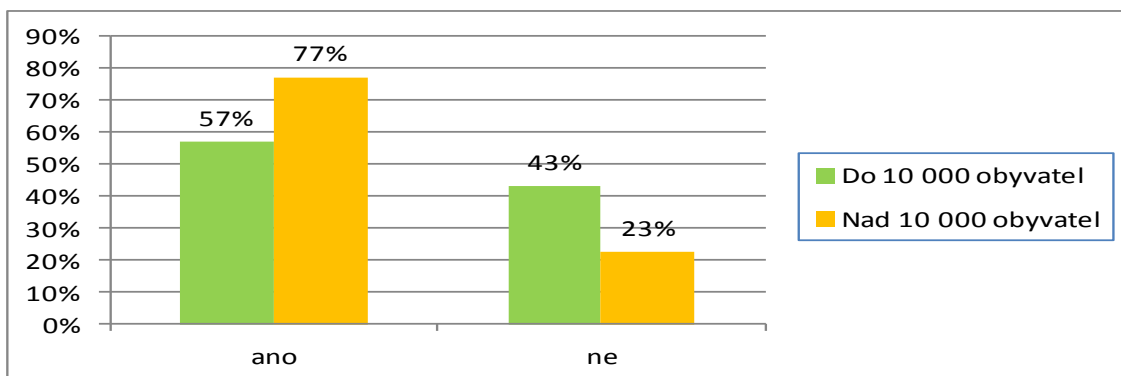


Zdroj: vlastní výzkum

Ze 100 % (121) dotazovaných 31 % (38) pedagogů považuje za nepotřebné zavedení pozice školního sociálního pracovníka. 69 % (83) dotazovaných se domnívá, že zavedení této pracovní pozice je žádoucí. 56 % (68) pedagogů si myslí, že by byl

přínosný hlavně na obou stupních základní školy, 10 % (12) pedagogů se domnívá, že hlavně na II. stupni a 3 % (3) respondentů si myslí, že by byl přínosný více na I. stupni.

Graf 11: Porovnání názoru na zavedení pozice školního sociálního pracovníka



Zdroj: vlastní výzkum

Ze 100 % (51) respondentů ze základních škol ve městech do 10 000 obyvatel 57 % (29) pedagogů považuje zavedení pozice školního sociálního pracovníka za žádoucí a 43 % (22) za nepotřebné. Ze 100 % (70) dotazovaných ze základních škol ve městech nad 10 000 obyvatel 77 % (54) pedagogů se domnívá, že zavedení školních sociálních pracovníků je žádoucí a zbylí pedagogové 23 % (16) to považují za nežádoucí.

Tabulka 3: Opodstatnění působení školních sociálních pracovníků na základní škole

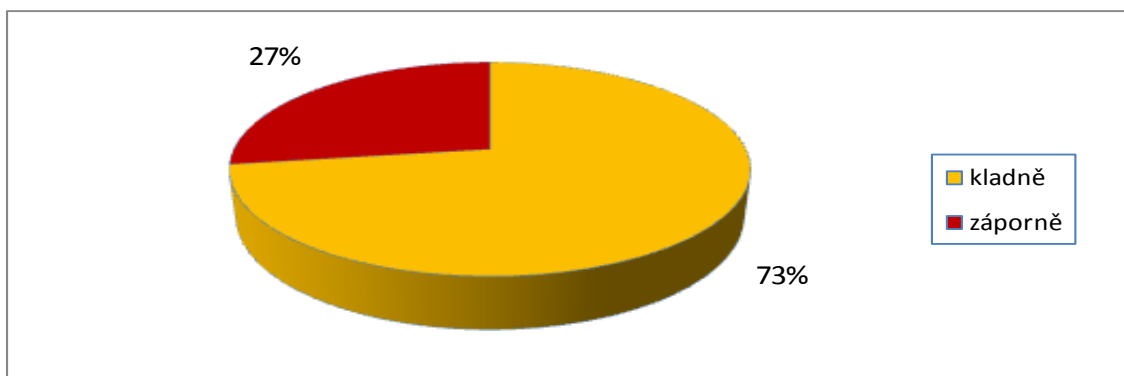
	odpovědi v absolutních číslech	odpovědi v %
I.stupeň		
větší možnost vlivu na žáky	3	4%
II.stupeň		
větší počet problémových žáků	12	14%
I. a II.stupeň		
problémy na obou stupních	42	51%
spolupráce s rodinou žáků v každém věku	11	13%
spolupráce s žáky každého věku	8	10%
problémy sociálně slabých a menšin v každém věku	7	8%
	83	100%

Zdroj: vlastní výzkum

Ze 100 % (83) odpovědí bylo nejčastěji uvedeno, že by měl školní sociální pracovník působit na I. i II. stupni a to z důvodů problémů na obou stupních, spolupráce s rodinou žáků v každém věku, spolupráce s žáky každého věku a problémy sociálně

slabých a menšin v každém věku. II. stupeň z důvodu většího počtu problémových žáků. I. stupeň z důvodů více možností vlivu na žáky.

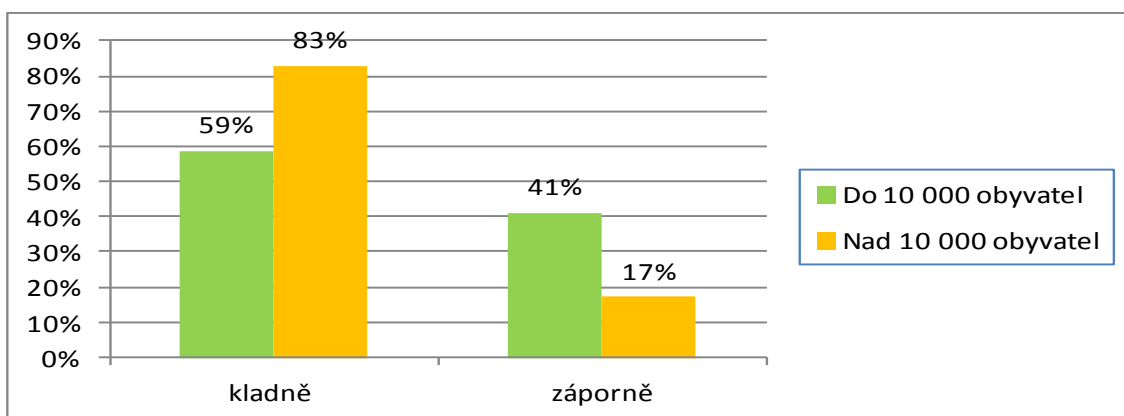
Graf 12: Hodnocení toho, že by školní sociální pracovník nebyl zároveň pedagogem



Zdroj: vlastní výzkum

Ze 100 % (121) respondentů 73 % (88) pedagogů kladně považují to, že by školní sociální pracovník nevykonával pedagogickou činnost. 27 % (33) dotazovaných toto považují za negativní jev.

Graf 13: Porovnání názorů na to, že by školní sociální pracovník nebyl zároveň pedagogem



Zdroj: vlastní výzkum

Ze 100 % (51) respondentů ze základních škol ve městech do 10 000 obyvatel 59 % (30) pedagogů považuje samostatnou činnost školních sociálních pracovníků za pozitivní a 41 % (21) za negativní. Ze 100 % (70) dotazovaných ze základních škol ve městech nad 10 000 obyvatel 83 % (58) pedagogů se považuje samostatnou činnost

školních sociálních pracovníků za pozitivní a zbylí pedagogové 17 % (12) to považují za negativní.

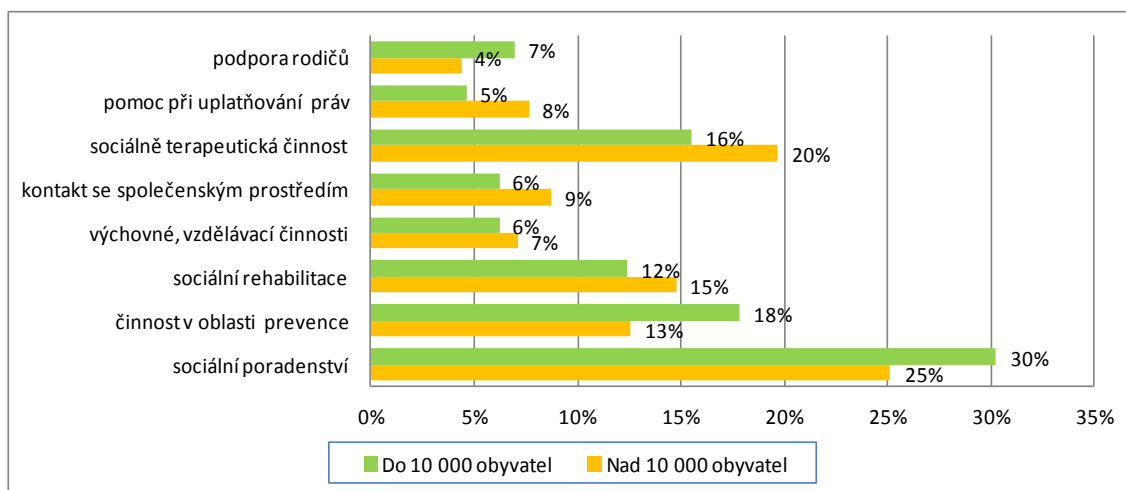
Tabulka 4: Stěžejní činnosti školního sociálního pracovníka

	odpovědi v absolutních číslech	odpovědi v %
sociální poradenství	85	27%
činnost v oblasti prevence	46	15%
sociální rehabilitace	43	14%
výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti	21	7%
zprostředkování kontaktu se společenským prostředím	24	8%
sociálně terapeutická činnost	56	18%
pomoc při uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí	20	6%
podpora rodičů	17	5%
celkem	312	100%

Zdroj: vlastní výzkum

Ze 100 % (312) odpovědí bylo zaškrtnuto 27 % (85) odpovědí sociální poradenství, 15 % (46) činnost v oblasti prevence, 14 % (43) sociální rehabilitace, 7 % (21) výchovné a vzdělávací činnosti, 8 % (24) zprostředkování kontaktu se společenským prostředím, 18 % (56) sociálně terapeutická činnost, 6 % (20) pomoc při uplatňování práv a 5 % (17) podpora rodičů.

Graf 14: Porovnání názorů na stěžejní činnosti školního sociálního pracovníka

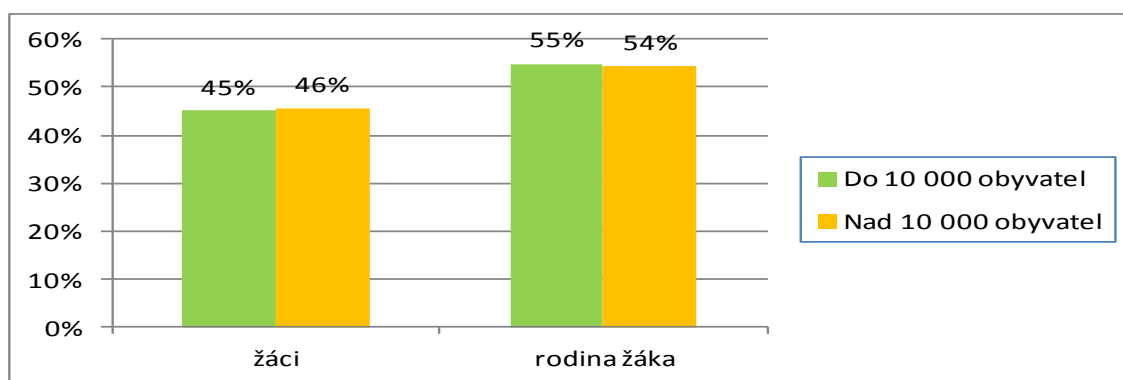


Zdroj: vlastní výzkum

Ze 100 % (129) odpovědí pedagogů ze základních škol ve městech do 10 000 obyvatel je 30 % (39) odpovědí pro sociální poradenství, 18 % (23) odpovědí

pro činnost v oblasti prevence, 16 % (20) pro sociálně terapeutická činnost a 12 % (16) sociální rehabilitace. Ze 100 % (183) odpovědí pedagogů ze základních škol ve městech nad 10 000 obyvatel je 25 % (46) odpovědí pro sociální poradenství, 13 % (23) odpovědí pro činnost v oblasti prevence, 20 % (36) pro sociálně terapeutická činnost a 15 % (27) sociální rehabilitace. Dále jsou v menší míře zastoupeny odpovědi- výchovná a vzdělávací činnosti, kontakt se společenským prostředím, pomoc při uplatňování práv a podpora rodičů.

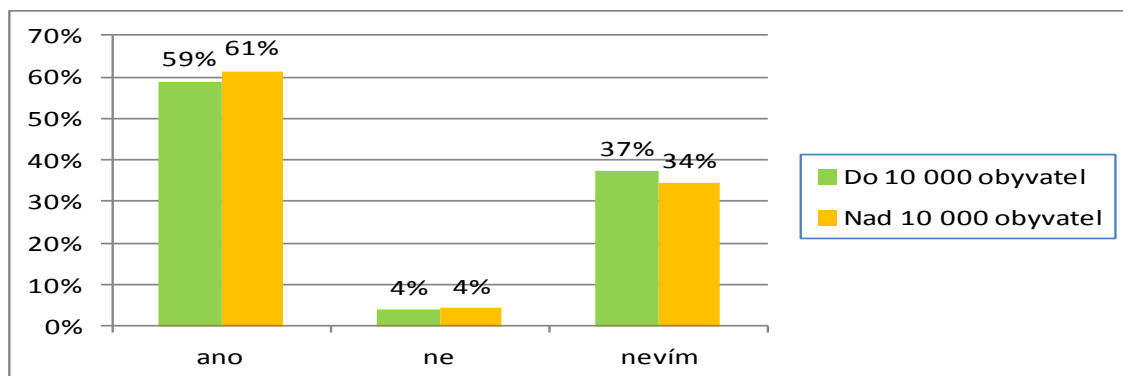
Graf 15: Porovnání názoru na cílovou skupinu školní sociální práce



Zdroj: vlastní výzkum

Ze 100 % (51) respondentů ze základních škol ve městech do 10 000 obyvatel 45 % (23) pedagogů považuje za cílovou skupinu žáky a 55 % (28) dotazovaných považují za cílovou skupinu rodinu žáka. Ze 100 % (70) dotazovaných ze základních škol ve městech nad 10 000 obyvatel 46 % (32) pedagogů považuje za cílovou skupinu žáky a 54 % (38) respondentů vidí za cílovou skupinu rodinu žáka.

Graf 16: Více příležitostí školního sociálního pracovníka intervenovat do rodinného prostředí žáků



Zdroj: vlastní výzkum

Ze 100 % (51) respondentů ze základních škol ve městech do 10 000 obyvatel 59 % (30) pedagogů se domnívá, že by školní sociální pracovník měl větší příležitost intervence do rodinného prostředí než pedagogové. 37 % (19) dotazovaných na tuto otázku neví odpověď. Ze 100 % (70) dotazovaných ze základních škol ve městech nad 10 000 obyvatel 61 % (43) pedagogů se domnívá, že by školní sociální pracovník měl větší příležitost intervence do rodinného prostředí než pedagogové. 34 % (24) respondentů na tuto otázku neví odpověď. 4 % u obou skupin nesouhlasí s tím, že by měl školní sociální pracovník více možností.

Tabulka 5: Oblasti intervence do rodinného prostředí žáka

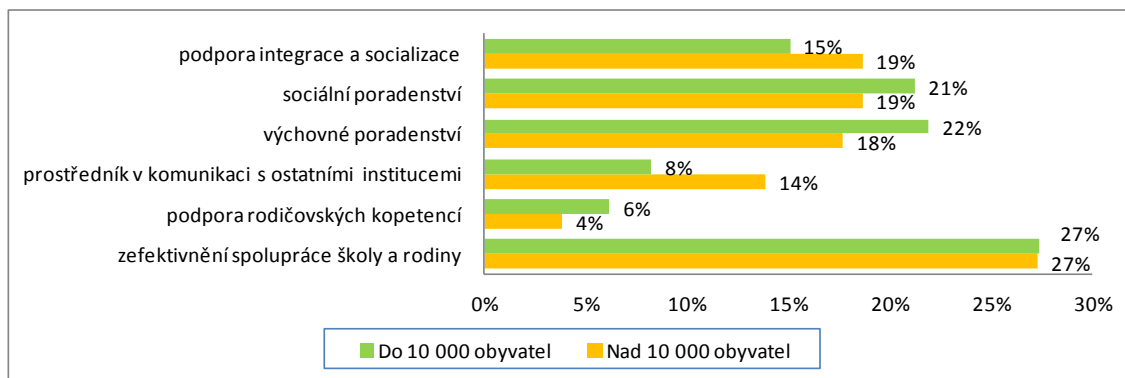
	odpovědi v absolutních číslech	odpovědi v %
zefektivnění spolupráce a komunikace školy a rodiny	97	27%
podpora rodičovských kompetencí	17	5%
prostředník v komunikaci s ostatními institucemi	41	12%
výchovné poradenství a poradenství v případě problému	69	19%
sociální poradenství	70	20%
podpora integrace, socializace a resocializace	61	17%
celkem	355	100%

Zdroj: vlastní výzkum

Ze 100 % (355) odpovědí bylo zaškrtnuto 27 % (97) odpovědí zefektivnění spolupráce školy a rodiny, 5 % (17) podpora rodičovských kompetencí,

12 % (41) prostředník v komunikaci s ostatními institucemi, 19 % (69) poradenství v případě problému, 20 % (70) sociální poradenství a 17 % (61) podpora integrace a socializace.

Graf 17: Porovnání názorů na oblasti intervence do rodinného prostředí



Zdroj: vlastní výzkum

Ze 100 % (146) odpovědí pedagogů ze základních škol ve městech do 10 000 obyvatel je 27 % (40) odpovědí pro zefektivnění spolupráce školy a rodiny, 22 % (32) výchovné poradenství a 21 % (31) sociální poradenství. Ze 100 % (209) odpovědí pedagogů ze základních škol ve městech nad 10 000 obyvatel je 27 % (57) odpovědí pro zefektivnění spolupráce rodiny a školy, 19 % (39) sociální poradenství, 18 % (37) výchovné poradenství. Dále jsou v menší míře zastoupeny odpovědi- podpora integrace a socializace, prostředník v komunikaci s ostatními institucemi a podpora rodičovských kompetencí.

Tabulka 6: Návrhy konceptu školní sociální práce

	odpovědi v absolutních číslech	odpovědi v %
1 sociální pracovník na každé ZŠ	27	22%
1 sociální pracovník pro ZŠ v městě	34	28%
1 sociální pracovník po ZŠ v regionu	16	13%
1 sociální pracovník v každé ZŠ ve městě nad 10 000 obyvatel + 1 sociální pracovník pro více ZŠ v menších městech	39	32%
jiné:		
žádný sociální pracovník	2	2%
1 sociální pracovník pro 2 ZŠ	1	1%
1 sociální pracovník pro 3-4 ZŠ	1	1%
rozhodnout dle regionu	1	1%
celkem	121	100%

Zdroj: vlastní výzkum

Ze 100 % (121) respondentů 32 % (39) dotazovaných by uvítali jednoho sociálního pracovníka v každé základní škole ve městě nad 10 000 obyvatel a jednoho pracovníka pro více škol v menších městech. 28 % (34) respondentů navrhovali sociálního pracovníka pro všechny základní školy v jednom městě. 22 % (27) pedagogů navrhlo sociálního pracovníka pro každou základní školu. 13 % (16) by předpokládali jednoho pracovníka pro všechny základní školy v regionu.

Tabulka 7: Rizika zavedení pozice školního sociálního pracovníka

	odpovědi v absolutních číslech	odpovědi v %
nedostatek financí	118	85%
malá potřebnost pozice sociálního pracovníka na ZŠ	14	10%
žádná rizika neexistují	1	1%
jiné:		
nevyjasněnost pracovní náplně	1	1%
neexistence právní ochrany	3	2%
nesouhlas rodičů	2	1%
celkem	139	100%

Zdroj: vlastní výzkum

Ze 100 % (139) odpovědí 85 % (118) odpovědí pedagogů považuje za největší riziko nedostatek financí. 10 % (14) odpovědí zahrnuje malou potřebnost pozice sociálního pracovníka na základních školách. Dále 1 % (1) odpovědí je, že žádná rizika neexistují. 1 % (1) tvrdí, že je nevyjasnění pracovní náplně. Neexistence právní ochrany zahrnuje 2 % (3) odpovědí a 1 % (2) zahrnuje nesouhlas rodičů.

5. DISKUZE

V praktické části mé bakalářské práce jsem se zabývala možnostmi uplatnění sociálních pracovníků na základních školách. Zjišťovala jsem, zda pedagogové základních škol považují pozici školního sociálního pracovníka na základních školách za užitečnou a důležitou. Dále jsem porovnávala názory pedagogů působících na základních školách v obcích do 10 000 obyvatel a nad 10 000 obyvatel.

Výzkumný vzorek činil 121 respondentů. Při sběru dat jsem se setkala i s určitou neochotou některých ředitelů základních škol tyto dotazníky umístit na jejich škole. Z celkového počtu bylo 42 % procent pedagogů učících na základních školách do 10 000 obyvatel a 58 % procent pedagogů ze základních škol z větších měst. Nepřekvapilo mě, že z celkového počtu bylo 83 % procent žen (Graf 2).

Většina z dotazovaných byli pedagogové z druhého stupně základní školy (Graf 3). Výzkumný vzorek obsahoval respondenty s rozmanitou délkou pedagogické praxe (Graf 4). Vyskytovali se zde pedagogové s praxí jednoletou i pedagogové s praxí delší 31 let.

Vyhláška č.72/2005 o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních se týká poradenských služeb, které jsou poskytovány ve školách. Jsou zde zákonem dané pracovní pozice, jako je výchovný poradce, metodik školní prevence, školní psycholog a speciální pedagog. Ve výzkumu jsem se zajímala o to, jak to v praxi funguje, zda jsou tyto pozice opravdu na základních školách uplatňovány. Ze získaných dat vyšlo najevo, že se na školách nejčastěji vyskytuje výchovný poradce a metodik školní prevence (Tabulka 1). Dále jsou v menším měřítku zastoupeny pozice školního psychologa a speciálního pedagoga. Další zastoupené pracovní pozice, které nejsou ve vyhlášce č.72/2005 Sb. zmíněny, jsou: asistent pedagoga, koordinátor preventivních aktivit a kariérový poradce. Čtyři respondenti zaškrtnuli možnost „sociální pracovník“. Tato informace mě velmi zaujala. Jelikož v České republice není tato pozice dána zákonem, nepředpokládala jsem, že na nějaké škole tento pracovník pracuje. Musí zde jít o iniciativu školy, sama škola si vytvořila tuto pozici. Domnívám se, že je to velmi přínosný krok k zajištění zlepšení plnění cílů

školy. Čím více bude těchto odborných pracovníků na základní škole působit, tím lépe. Mohou tak utvořit silný multidisciplinární tým a spolupracovat na daných problémech.

Celých 44 % dotazovaných z celkového výzkumného vzorku si myslí, že by na škole potřebovali ještě dalšího kvalifikovaného pracovníka. Dalších 31 % se domnívá, že žádného odborníka nepotřebují a zbylý počet neví (Graf 5). Na tuto otázku odpovídalo více pedagogů ze základních škol z měst do 10 000 obyvatel kladně. Z porovnání vyplývá, že tito pedagogové, oproti pedagogům z větších měst, pocítují více nedostatek kvalifikovaného personálu na základních školách (Graf 6). Pedagogové by uvítali především pozici školního psychologa, dále sociálního pracovníka a speciálního pedagoga. Potvrdilo se tvrzení Lazarové (2005), že v dnešní době nepracují školní psychologové na všech školách, ale mnoho škol vyjadřuje o jejich službě zájem. A to základní školy obou porovnávaných vzorků. Potřeba školního sociálního pracovníka je vyšší ve větších městech (Graf 7).

Havlík a Kořa (2007) zmiňují, že spolupráce rodiny a školy je velmi významná pro správnou výchovu a edukaci dítěte. Dítě by si mělo osvojovat společenské hodnoty, učit se spolupráci a na tom by se měla podílet škola i rodina. A protože jsou tyto cíle společné, bylo by vhodné, kdyby na nich pracovaly oba tyto subjekty jednotně ruku v ruce. Zjišťovala jsem proto od pedagogů, jaký je jejich názor na tuto spolupráci (Graf 8). Nejčastěji se objevovalo, že spolupráce je dobrá, velmi dobrá a dostatečná. Hodnocení spolupráce školy a rodiny „výborná“ a „dostatečná“ se vyskytlo ve velmi malém poměru. Vyhodnocení se shodovalo s názorem Průchy (2009), že spolupráce školy a rodiny by mohla být lepší, než ve skutečnosti je. Téměř sto procent pedagogů, kteří uvedli, že je spolupráce dobrá a horší, si myslí, že je to především ze strany rodičů (Tabulka 2). Tento výsledek mě překvapil. Podle mého vlastního očekávání jsem předpokládala odpovědi v poměru 50:50, či přibližující se tomuto vymezení. Donutilo mě to k zamyšlení, zda to nebylo ovlivněno tím, že jsem odpověď na tento problém zjišťovala od pedagogů. Pokud bych tu samou otázku položila rodičům, mohl by převládat názor, že je spolupráce oslabena díky škole. Pravděpodobně mohou být odpovědi pedagogů ovlivněny právě tím, že nechtějí „shazovat vinu sami na sebe“. Vždy se hledá viník na druhé straně. Nemůžu však vyloučit možnost, že tomu tak

opravdu je. Dle Walberga (2006) mohou být rodiče velmi zaneprázdnění zaměstnáním a dalšími činnostmi, že na své děti jim zůstává méně času. Proto nejsou schopni se do spolupráce se školou aktivně zapojit a jediný jejich kontakt se může zúžit na docházení na rodičovské schůzky.

Informovanost o školním sociálním pracovníkovi není u pedagogů příliš velká (Graf 9). Pouze 38 % respondentů již o školním sociálním pracovníkovi slyšelo. Nejvíce se o něm dozvěděly z odborné literatury, dále prostřednictvím médií, v zaměstnání, při studiu na vysoké škole a na stáži v zahraničí. Výsledek není nijak překvapující. I Zita (2008) zmiňuje, že v České republice není zatím rozvinuta myšlenka sociálních pracovníků na školách, a proto se velmi málo o této možnosti mluví- na rozdíl od jiných států, kde se již uvažuje o zavedení této pozice, nebo kde už je tato pozice dokonce uplatňována. Přesto se domnívám, že dosažená hodnota 38 % v mém výzkumu má velmi pozitivní výpověď. Je to důkazem, že se o možnostech školních sociálních pracovníků začíná hovořit- sice pomalu, ale přece.

Stěžejní otázkou celého výzkumu bylo, zda pedagogové považují za důležité zavedení pozice školního sociálního pracovníka na základní školy v České republice. Z výsledků je jasně vidět, že by tuto pozici uvítali. Více než polovina výzkumného souboru pedagogů základních škol ve městech do 10 000 i nad 10 000 obyvatel souhlasí s tím, že by bylo zavedení této pozice žádoucí (Graf 11). Pedagogové se domnívají, že by takový pracovník byl nejvíce přínosný na I. i II. stupni základních škol (Tabulka 3). Důvodem pro zaměření školní sociální práce na oba dva stupně jsou problémy s žáky na obou stupních, nutná spolupráce s rodinou i se samotnými žáky každého věku a také to, že na obou stupních se vyskytují problémy sociálně slabých žáků a menšin. V menší míře se objevil názor, že by školní sociální pracovník měl působit především na II. stupni z toho důvodu, že je zde větší počet problémových žáků. Nejméně byl zastoupen názor, že by měl školní sociální pracovník působit především na I. stupni, protože je větší příležitost ovlivnit žáky.

Loukotová a Kropáčová (2008) považují za pozitivní to, že by školní sociální pracovník nebyl zároveň pedagogem. Měl by tak více času na svou pracovní činnost, na rozdíl od výchovných poradců, kteří jsou ve většině případů souběžně pedagogy.

V mém výzkumu se názor pedagogů ve většině shodoval. Pedagogové základních škol ve městě nad 10 000 obyvatel v 83 % a do 10 000 obyvatel v 59 % odpovědí považovali samostatnou činnost školního sociálního pracovníka za přínosnou. Zbytek respondentů s tímto názorem však nesouhlasil. Možným důvodem nesouhlasu je patrně obava že, by školní sociální pracovník neměl žádné pedagogické základy. Řešením by tedy mohla být povinnost školních sociálních pracovníků seznámit se a znát základy pedagogiky.

Stěžejními činnostmi školní sociální práce na základních školách by bylo dle pedagogů hlavně sociální poradenství, sociálně terapeutická činnost, činnost v oblasti prevence a sociální rehabilitace (Tabulka 4). Další pracovní náplní školního sociálního pracovníka by bylo zprostředkování kontaktu se společenským prostředím, výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti, pomoc při uplatňování práv při obstarávání osobních záležitostí a podpora rodičů. Většina těchto činností by vycházela ze zákona č. 108/2006 Sb. o sociálních službách. Názory na sociální poradenství a činnost v oblasti prevence byly ve větší míře zastoupeny u pedagogů škol v menších obcích do 10 000 obyvatel (Graf 14). Odpovědi „sociální rehabilitace“ a „sociálně terapeutická činnost“ byly naopak zastoupeny více u pedagogů působících na školách nad 10 000 obyvatel. Z těchto výsledků bychom mohli odpovodit, že by školní sociální práce v menších městech byla více zaměřena na poradenství a prevenci. Ve větších městech by se kladl důraz spíše na sociální rehabilitaci a sociálně terapeutickou činnost. Přesto je žebříček stěžejních činností školního sociálního pracovníka u obou porovnávaných skupin téměř totožný. Proto si dovolím tvrdit, že představy o činnosti školní sociální práce nezáleží na tom, kde pedagog působí.

Pedagogové se domnívají, že by hlavní cílovou skupinou byli žáci a rodiny žáků (Graf 15). Pedagogové obou porovnávaných skupin kladou na obě zmíněné skupiny stejný důraz. Ani jeden respondent si nemyslí, že by hlavní cílovou skupinou mohli být samotní pedagogové. O několik málo procent byl kladen větší důraz na rodinu žáka. Nejspíš je tento názor ovlivněn právě nedostatečnou komunikací ze strany rodiny, jak už je zmíněno výše. Loukotová a Kropáčová (2008) považují školní sociální práci za pomoc a podporu žáků, pedagogů i rodičů v určitých sociálních situacích. Dále se domnívají, že by právě školní sociální pracovník měl větší příležitost intervence

do rodinného prostředí žáka. I s tímto názorem se výzkumný soubor ztotožňuje (Graf 16). Zefektivnění spolupráce a komunikace školy a rodiny, sociální poradenství, výchovné poradenství a poradenství v případě problému, podpora integrace a socializace jsou nejčastěji zastoupené příležitosti intervence školního sociálního pracovníka do rodinného prostředí žáků (Tabulka 5). Zefektivnění spolupráce rodiny a školy bylo u pedagogů základních škol do 10 000 obyvatel i nad 10 000 obyvatel zastoupeno ve stejné míře (Graf 17). Další tři zmíněné příležitosti jsou zastoupeny s nepatrnými odchylkami. Pedagogové ve větších městech si myslí, že další významná příležitost intervence je to, že by sociální pracovník fungoval jako prostředník v komunikaci s ostatními institucemi. Podpora rodičovských kompetencí by jistě byla také součástí vlivu na rodinné prostředí žáka.

Loukotová a Kropáčová (2008) navrhuji koncept školní sociální práce takový, že by z důvodu nedostatku financí fungoval jeden sociální pracovník pro více škol. Pedagogové v mém výzkumu navrhovali hlavně koncept následující- jeden sociální pracovník na každé základní škole v každém městě nad 10 000 obyvatel a v menších městech jeden sociální pracovník pro více základních škol (Tabulka 6). Také byly zastoupeny názory, že by měl být jeden pracovník pro všechny základní školy ve městě, dále jeden sociální pracovník na každé škole, nebo jeden pracovník pro všechny školy v regionu. Je otázkou, jaký koncept by byl doopravdy zvolen, pokud by byla tato pracovní pozice zaváděna do praxe. Můj názor je, že by ideální situace nastala, pokud by byl na každou školu ustanoven jeden sociální pracovník. Jednalo by se tak o individuální a efektivní přístup. Školní sociální pracovník by měl přehled, co se zrovna děje na škole. Věděl by, jaké problémy se zde řeší, v jaké třídě jsou žáci, kteří potřebují pomoc, apod. Pokud by sociální pracovník působil na více školách, mohlo by lehce dojít k tomu, že by nějaké důležité informace přehléd, či opomenul.

Nedostatek financí vyplynul z výzkumu jako největší riziko (Tabulka 7). Celých 85 % odpovědí bylo připsáno právě k této možnosti na otázku, co považují za největší rizika v zavedení školní sociální práce. Potom byla zmíněna i nedostatečná potřebnost pozice školního sociálního pracovníka, nevyjasněnost pracovní náplně, neexistence právní ochrany a nesouhlas rodičů. Pouze jeden hlas byl přiložen k názoru, že žádná

rizika neexistují. Myslím si, že nedostatek financí je velmi důležitý faktor v rozhodování, zda tato pozice bude nebo nebude zavedena, protože pokud bude nedostatek financí na zaplacení těchto pracovních míst, budou školy nuceny nepřijímat školní sociální pracovníky.

Dle výše uvedeného se domnívám, že *Hypotéza 1: „Pedagogové základních škol považují roli sociálního pracovníka na základních školách za důležitou“* se potvrdila.

Hypotéza 2: „Názory pedagogů základních škol na uplatnění sociálního pracovníka na základních školách ve městě do 10 000 obyvatel a ve městě s počtem obyvatel nad 10 000 jsou rozdílné“ usuzuji z výše uvedeného, že tato hypotéza byla vyvrácena.

6. ZÁVĚR

Tato práce se zabývá možnostmi uplatnění sociálních pracovníků na základních školách. Cílem bakalářské práce bylo zjistit, zda pedagogičtí pracovníci základních škol považují za užitečnou a důležitou přítomnost sociálního pracovníka na základních školách. Dále jsem srovnávala názory pedagogů základních škol ve městech do 10 000 obyvatel a nad 10 000 obyvatel. Tyto názory se týkaly možností uplatnění sociálních pracovníků na základních školách.

Pro výzkum jsem zvolila kvantitativní výzkum. Přestože jsem oslovila 250 pedagogů pomocí dotazníkové techniky, výzkumný soubor činil 121 respondentů. Setkala jsem se s častou neochotou ředitelů a pedagogů ke spolupráci v mé výzkumné činnosti.

Z výsledku realizovaného výzkumu vyplývá, že pedagogové považují zavedení školní sociální práce na základních školách za žádoucí. Představa pedagogů o poli působnosti školního sociálního pracovníka je taková, že by pracoval s žáky I. i II. stupně základní školy. Cílovou skupinou by byli především žáci a rodiny žáků. Na základě těchto výsledků se *Hypotéza 1: „Pedagogové základních škol považují roli sociálního pracovníka na základních školách za důležitou“* potvrdila. Podle výzkumného vzorku by bylo stěžejní činností školního sociálního pracovníka především sociální poradenství, sociálně terapeutická činnost, činnost v oblasti prevence a sociální rehabilitace. Názory pedagogů obou porovnávaných skupin (ze základních škol obcí do 10 000 obyvatel a nad 10 000 obyvatel) na možnosti uplatnění školních sociálních pracovníků byly shodné, proto se výzkumem vyvrátila *Hypotéza 2: „Názory pedagogů základních škol na uplatnění sociálního pracovníka na základních školách ve městě do 10 000 obyvatel a ve městě s počtem obyvatel nad 10 000 jsou rozdílné“*.

Při realizování výzkumu jsem se setkala s neochotnou podílet se na mém výzkumu. Tento fakt mě donutil k zamyšlení, že by školní sociální pracovník na některých školách byl opravdu potřebný. Jak i z výzkumu vyšlo najevo, pedagogové si často myslí, že není komunikace mezi školou a rodinou žáka na nejlepší úrovni. Pedagogové viní za tento fakt rodinu žáka. Domnívám se však, že v některých případech si pedagogové základních škol nechtějí přiznat, že chyba může být na obou

stranách a proto se ani nesnaží komunikaci zlepšit. Názor většiny pedagogů je, že by školní sociální pracovník měl více příležitostí intervence do rodinného prostředí žáka, což by mohlo být řešením pro zdokonalení spolupráce a komunikace školy a rodiny žáků.

Má bakalářská práce nastínila, jak se na školní sociální práci dívají pedagogové základních škol a jaké jsou jejich názory na pracovní pozici školního sociálního pracovníka. Dalším možným řešením tématu, týkajícího se školní sociální práce v České republice, by mohlo být zkoumání této problematiky z pohledu sociálních pracovníků, zjišťovat, jaké jsou jejich názory a postoje.

Tato bakalářská práce může sloužit jako podklad pro diskuzi na téma „možnosti uplatnění sociálních pracovníků na základních školách“ a jako námět pro další výzkumnou činnost této problematiky. Také by mohla být inspirací pro vytvoření pracovní pozice školního sociálního pracovníka na některých základních školách v České republice.

7. SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

ACER: ROZVOJ SLUŽEB PRO RODINU [online], 2010 [cit.2012-03-31]. *Nezastupitelné rodičovské kompetence aneb co můžu pro své dítě udělat já a nikdo jiný*. Brno: Národní centrum pro rodinu. Dostupné z WWW: <http://www.rodiny.cz/f/file/brozurka_kompetence.pdf>.

BECHYŇOVÁ, V. a KONVIČKOVÁ, M., 2011. *Sanace rodiny*. Vyd. 2. Praha: Portál. 151 s. ISBN 978-80-262-0031-4.

CONSTABLE, R., MCDONALD, S., FLYNN, J., 1998. *School social work: practise, policy, and research perspectives*. 4th ed. Chicago : Lyceum Books. 581 s. ISBN 0-925065-50-1.

DISMAN, M., 2007. *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele*. Vyd. 3. Praha : Karolinum. 374 s. ISBN 978-80-246-0139-7.

GABRHELÍK, R., 2010. Teoretické modely v primární prevenci a základní typy preventivních programů. *Primární prevence rizikového chování ve školství*. Vyd. 1. Praha: Sdružení SCAN. s. 43-52. ISBN 978-80-87258-47-7.

GAVORA, P., 2010. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Vyd. 2. Brno : Paido. 261 s. ISBN 978-80-7315-185-0.

HANUŠ, P., 2007. Kdo je sociální pracovník a proč by měl být vzdělaný. *Sociální práce: Časopis pro teorii, praxi a vzdělávání v sociální práci*. Brno: Asociace vzdělavatelů v sociální práci, 1, 5-6. ISSN 1213-6204.

HAVLÍK, R. a KOŤA, J., 2007. *Sociologie výchovy a školy*. Vyd. 2. Praha: Portál. 174 s. ISBN 978-80-7367-327-7.

JEDLIČKA, R., 2000. *Psychologická první pomoc v práci výchovného poradce*. Praha: Univerzita Karlova. 97 s. ISBN 80-7290-035-8.

KOPŘIVA, K., 2006. *Lidský vztah jako součást profese*. Vyd. 5. Praha: Portál. 147 s. ISBN 80-7367-181-6.

KOZLOVÁ, L., 2008. *Jak psát diplomovou a bakalářskou práci*. Vyd. 2. České Budějovice : Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Zdravotně sociální fakulta. 55 s. ISBN 978-80-7394-155-0.

KREJČOVÁ, V., 2005. *Aktuální témata výchovy a vzdělávání ve škole. Texty pro studijní disciplínu Teorie výchovy*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 80-7041-391-3.

KYRIACOU, Ch., 2005. *Řešení výchovných problémů ve škole*. Praha: Portál. 151 s. ISBN 80-7178-945-3.

LABÁTH, V. a MATULAYOVÁ, T. [online]. 3. 1. 2012 [cit. 2012-04-13]. Sociální práce ve škole / Školská sociálna práca. *Sociální práce/Sociálna práca*. Dostupné z WWW: <<http://www.socialniprace.cz/aktuality.php?subukol=1&id=123>>.

LAZAROVÁ, B., 2005. *Netradiční role učitele*. O situaci pomoci, krize a poradenství ve školní praxi. Brno: Paido. 70 s. ISBN 80-7315-115-4.

LOUKOTOVÁ, V. a KROPÁČOVÁ, J., 2008. Význam školní sociální práce pro rodinu imigrantu. In: *Školská sociálna práca: Zborník z konferencie s medzinárodnou účasťou*. Trnava: FZaSP TU. s. 78-86. ISBN 978-80-8082-246-0.

MATOUŠEK, O., 2003a. *Metody a řízení sociální práce*. Vyd. 1. Praha: Portál. 384 s. ISBN 80-7178-548-2.

MATOUŠEK, O., 2003b. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Vyd. 3. Praha: Sociologické nakladatelství SLON. 161 s. ISBN 80-86429-19-9.

MATOUŠEK, O., 2003c. *Slovník sociální práce*. Vyd. 1. Praha: Portál. 287 s. ISBN 80-7178-549-0.

- MATOUŠEK, O. a kol., 2005. *Sociální práce v praxi: specifika různých cílových skupin a práce s nimi*. Vyd. 1. Praha: Portál. 352 s. ISBN 80-7367-002-X.
- MATOUŠEK, O., 2007. *Základy sociální práce*. Vyd. 2. Praha: Portál. 309 s. ISBN 978-80-7367-331-4.
- MIOVSKÝ, M., 2010. Historie a současné pojetí primární prevence rizikového chování v České republice. *Primární prevence rizikového chování ve školství*. Vyd. 1. Praha: Sdružení SCAN. s. 13-28. ISBN 978-80-87258-47-7.
- MPSV, 2004 [cit. 2012-03-31]. *Národní zpráva o rodině* [online]. Dostupné z WWW: <http://www.mpsv.cz/files/clanky/899/zprava_b.pdf>.
- NAVRÁTIL, P., 2001. *Teorie a metody sociální práce*. Vyd. 1. Brno: Marek Zeman. 168 s. ISBN 80-903070-0-0.
- PRŮCHA, J., 2009. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. Vyd. 3. Praha: Portál. 271 s. ISBN 978-80-7367-567-7.
- ŘEZNIČEK, I., 1994. *Metody sociální práce: podklady ke stážím studentů a ke kazuistickým seminářům*. Vyd. 1. Praha: Sociologické nakladatelství SLON. 75 s. ISBN 80-85850-00-1.
- SSWAA.org [online], © 2009 [cit. 2011-10-30]. School Social Work as a Career. Dostupné z WWW: <<https://www.sswaa.org/sswaasql/index.asp?page=105>>.
- VESELÁ, M., 2010. Spolupráce s vnějšími subjekty při zajištění sociálně- právní ochrany dítěte a bezpečnostních otázek. *Primární prevence rizikového chování ve školství*. Vyd. 1. Praha: Sdružení SCAN. s. 157-162. ISBN 978-80-87258-47-7.
- VÝROST, J. a SLAMĚNÍK, I., 1998. *Aplikovaná sociální psychologie I*. Vyd. 2. Praha: Portál. 384 s. ISBN 80-7178-269-6.
- WALBERG, J., 2006. *Efektivní učení ve škole*. Vyd. 1. Praha: Portál. 142 s. ISBN 80-7178-556-3.

ZÍTA, J., 2008. Subjektu kontruují objekty. In: *Školská sociálna práca: Zborník z konferencie s medzinárodnou účasťou*. Trnava: FZaSP TU. s. 123-133. ISBN 978-80-8082-246-0.

Vyhláška č. 72/2005, o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, v platném znění.

Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, v platném znění.

Zákon č. 359/999, o sociálně- právní ochraně dětí, v platném znění.

Zákon č. 561/2004, o předškolním, základním, středním, vyšším, odborném a jiném vzdělání (školský zákon), v platném znění.

8. KLÍČOVÁ SLOVA

Poradenství na školách

Sociální práce

Sociální pracovník

Školní sociální práce

9. PŘÍLOHY

Příloha č. 1 – Dotazník

Příloha č. 1 - Dotazník

Vážená paní, Vážený pane,

jsem studentkou Zdravotně sociální fakulty v Českých Budějovicích a obracím se na Vás s prosbou o vyplnění tohoto anonymního dotazníku. Výsledky budou použity jenom pro účely mé bakalářské práce, která se týká možností uplatnění sociálních pracovníků na základních školách. Prosím Vás o pravdivé vyplnění. Vždy je možné zakroužkovat pouze jednu možnost, pokud není u konkrétních otázek uvedeno jinak. Na vyznačených místech prosím dopište.

Předem Vám děkuji za ochotu a Váš čas.

Pavla Felberová

1. Pohlaví:

- a) Žena
- b) Muž

2. Jste pedagogem na základní škole, která se nachází ve městě:

- a) do 10 000 obyvatel
- b) nad 10 000 obyvatel

3. Jste pedagogem působící především na:

- a) I. stupni ZŠ
- b) II. stupni ZŠ

4. Jak dlouho vykonáváte svou pedagogickou činnost (praxi):

Prosím

dopište.....

5. Ve škole, na které působíte, jsou zřízeny pracovní pozice (Možnost zakroužkovat více odpovědí):

- a) výchovného poradce
- b) metodika školní prevence
- c) školního psychologa
- d) speciálního pedagoga
- e) sociálního pracovníka
- f) jiná podobná funkce- prosím dopište.....

6. Slyšeli jste již o pracovní pozici školního sociálního pracovníka na školách?
(Možnost zakroužkovat více odpovědí)

- a) ano, v odborné literatuře
- b) ano, na stáži v zahraničí
- c) ano, seznámil(a) jsem se s touto problematikou někde jinde- prosím dopište.....
- d) ne, neslyšel(a)

7. Domníváte se, že konkrétně u Vás na škole je potřebný další kvalifikovaný pracovník pro práci s žáky?

- a) ano, je potřebný
- b) ne, není potřebný
- c) nevím

8. *Pokud jste zakroužkovali u otázky č. 7 a) ano, je potřebný odpovězte-* Na škole, na které působíte je potřebný (Možnost zakroužkovat více odpovědí):

- a) výchovný poradce
- b) metodik školní prevence
- c) školní psycholog
- d) speciální pedagog
- e) sociální pracovník
- f) jiný odborník- prosím dopište.....

9. Jak byste hodnotili vzájemnou komunikaci mezi školou a rodinou žáků?

- a) výborná
- b) velmi dobrá
- c) dobrá
- d) dostatečná
- e) nedostatečná

10. *Pokud jste v předchozí otázce zakroužkovali možnost c) dobrá, d) dostatečná nebo e) nedostatečná odpovězte-* Komunikace je oslabena více ze strany:

- a) školy
- b) rodiny žáka

11. *Pokud jste v otázce č. 10 odpověděli a) školy odpovězte-* Co by mohlo podle Vás tento stav zlepšit?

.....
.....

12. Zavedení pozice školního sociálního pracovníka na základních školách v České republice by bylo žádoucí?

- a) ano, bylo
- b) ne, nebylo

13. *Pokud jste zakroužkovali u otázky č. 12 a) ano, bylo odpovězte-* Kde by byl podle Vašeho názoru školní sociální pracovník více přínosný:

- a) I. stupeň ZŠ
- b) II. stupeň ZŠ
- c) I. i II. stupeň ZŠ

14. Stručně odůvodněte odpověď na otázku č. 13.:

.....

15. To, že by školní sociální pracovník na školách nebyl zároveň pedagogem, hodnotíte:

- a) kladně
- b) záporně

16. Jak by podle Vás mohl z počátku vypadat koncept školní sociální práce:

- a) na každé škole 1 sociální pracovník
- b) 1 sociální pracovník pro ZŠ v jednom městě
- c) 1 sociální pracovník pro ZŠ v jednom regionu
- d) 1 sociální pracovník na každé škole, která je ve městě nad 10 000 obyvatel + pro více škol v menších městech 1 sociální pracovník
- e) jiný návrh- prosím dopište

17. Jaké činnosti by podle Vás školní sociální pracovník na ZŠ vykonával? (Zakroužkujte či dopište maximálně 3 možné odpovědi)

- a) sociální poradenství
- b) činnost v oblasti prevence
- c) sociální rehabilitace
- d) výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti
- e) zprostředkování kontaktu se společenským prostředím
- f) sociálně terapeutická činnost
- g) pomoc při uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí
- h) podpora rodičů
- i) jiná činnosti- prosím dopište.....

18. V čem byste spatřovali rizika v zavedení pozice školního sociálního pracovníka na základních školách v České republice (Možnost více odpovědí):

- a) nedostatek financí
- b) malá potřebnost této funkce
- c) žádná rizika neexistují
- d) jiná rizika- prosím dopište.....

19. S jakou cílovou skupinou by byla práce sociálního pracovníka na základních školách nejvíce potřebná?

- a) pedagogové
- b) žáci
- c) rodiny žáků

20. Myslíte si, že by měl školní sociální pracovník větší příležitost intervence do rodinného prostředí žáků než ostatní pedagogové na základní škole:

- a) ano
- b) ne
- c) nevím

21. V jakých oblastech by mohl školní sociální pracovník intervenovat do rodinného prostředí žáků (Možnost zakroužkovat více odpovědí):

- a) zefektivnění spolupráce a komunikace školy a rodiny
- b) podpora rodičovských kompetencí
- c) možný prostředník v komunikaci s ostatními institucemi
- d) výchovné poradenství a poradenství v případě problému
- e) sociální poradenství
- f) podpora integrace, socializace a resocializace
- g) jiné- prosím dopište.....

Ještě jednou Vám děkuji za ochotu a spolupráci.
S přáním hezkého dne Pavla Felberová.