

**MASARYKOVA
UNIVERZITA**

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Uplatnění sociálního pedagoga v mateřské škole

Diplomová práce

BC. LENKA KOŘÍNKOVÁ

Vedoucí práce: Mgr. Lenka Gulová, Ph.D.

Katedra sociální pedagogiky, Sociální pedagogika a
volný čas

Brno 2023

M U N I
P E D

Bibliografický záznam

Autor: Bc. Lenka Kořínková
Pedagogická fakulta, Masarykova univerzita
Katedra sociální pedagogiky

Název práce: Uplatnění sociálního pedagoga v mateřské škole

Studijní program: Pedagogika

Studijní obor: Sociální pedagogika a volný čas

Vedoucí práce: Mgr. Lenka Gulová, Ph.D.

Rok: 2023

Počet stran: 101

Klíčová slova: sociální pedagog, předškolní vzdělávání, prosociální činnosti

Bibliographic record

Author: Bc. Lenka Kořínková
Faculty of Law, Masaryk University
Information Technology Centre

Title of Thesis: Applying a social pedagogue in kindergarten

Degree Programme: Education

Field of Study: Social and free time education

Supervisor: Mgr. Lenka Gulová, Ph.D.

Year: 2023

Number of Pages: 101

Keywords: social pedagogue, social pedagogy, preschool education

Anotace

Diplomová práce se zabývá profesí sociálního pedagoga, konkrétně jeho uplatněním ve vzdělávacím procesu mateřské školy. Teoretická část se věnuje vzdělávacímu systému u nás, především v oblasti předškolního vzdělávání, hledá souvislosti mezi aplikovanou a sociální pedagogikou a z těchto souvislostí vyvozuje profesi sociálního pedagoga, jeho funkci, kompetence a možnosti uplatnění ve školství. Empirickou část tvoří kvalitativní výzkum s využitím metody Interpretativní fenomenologické analýzy (IPA). Touto metodou jsou zjišťovány a analyzovány zkušenosti zaměstnanců mateřské školy využívající služeb sociálního pedagoga s touto profesí.

Abstract

The diploma thesis deals with the profession of social pedagogue. Specifically, its application in the educational process of kindergarten. The theoretical part is devoted to the educational system in our country, especially in the field of pre-school education, looks for connections between applied and social pedagogy and from these connections draws the profession of social pedagogue, its function, competences and possibilities of application in the education system. The empirical part consists of qualitative research, specifically the method of Interpretative Phenomenological Analysis (IPA). This method is used to identify and analyse the experiences of kindergarten, which is using the services of a social pedagogue.

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně, s využitím pouze citovaných pramenů, dalších informací a zdrojů v souladu s Disciplinárním řádem pro studenty Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity a se zákonem č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů.

V Brně 19. dubna 2023

.....

Bc. Lenka Kořínková

Poděkování

Ráda bych poděkovala především vedoucí této diplomové práce Mgr. Lence Gulové, Ph.D. za čas, který mi věnovala během konzultací a za cenné rady. Děkuji také respondentům, kteří byli ochotní věnovat mi jejich čas a podělit se o jejich osobní zkušenost se sociálním pedagogem v mateřské škole. V neposlední řadě děkuji také své rodině a přátelům za podporu při psaní této práce, ale také během celého magisterského studia.

ÚVOD	10
Teoretická část.....	12
1 Vzdělávací systém se zaměřením na předškolní vzdělávání	12
1.1 Systém vzdělávání v České republice	12
1.2 Předškolní vzdělávání.....	13
1.3 RVP PV jako prostor a výzva k prosociálním činnostem	14
1.3.1 Dílčí cíle v sociálně-kulturní oblasti	15
1.3.2 Kompetence sociální a personální.....	16
1.4 Teorie bezpodmínečného přijetí v kontextu prosociálních činností.....	16
2 Sociální pedagogika v kontextu vzdělávání.....	18
2.1 Odlišné chápání sociální pedagogiky	19
2.2 Sociální pedagogika v institucionalizované výchově.....	20
3 Sociální pedagog ve vzdělávacím procesu.....	23
3.1 Pedagog či nepedagog?	24
3.2 Vzdělání a profese sociálního pedagoga	25
3.3 Kompetence sociálního pedagoga	26
3.4 Uplatnění sociálního pedagoga v praxi	28
3.4.1 Sociální pedagog ve školství v zahraničí	28
3.4.2 Sociální pedagog ve školství u nás.....	30
3.4.3 Sociální pedagog v MŠ	32
Výzkumná část	33
4 Cíl výzkumu a výzkumné otázky.....	33
5 Metodologie	34
5.1 Výzkumný vzorek a metoda sběru dat	34
5.1.1 Výzkumný vzorek	34
5.1.2 Polostrukturovaný rozhovor.....	35
6 Analýza dat	37

6.1	Opakované čtení (krok č.1)	37
6.2	Počáteční poznámky (krok č.2)	37
6.3	Rozvíjení důležitých témat (krok č. 3)	39
6.4	Hledání souvislostí napříč tématy (krok č. 4).....	40
6.5	Přesun k dalšímu tématu (krok č. 5)	41
6.6	Hledání souvisejících témat mezi rozhovory (krok č. 6).....	41
7	Interpretace dat.....	42
7.1	Interpretace analýzy rozhovoru s respondentkou č. 1	42
7.2	Interpretace analýzy rozhovoru s respondentkou č.2	49
7.3	Interpretace analýzy rozhovoru s respondentkou č. 3	62
7.4	Interpretace analýzy společných témat.....	69
8	Shrnutí výsledků	76
9	Limity výzkumu.....	78
10	Diskuse	79
	Závěr.....	81
	Seznam literatury:	83
	Přílohy	86
	Příloha č.1 – Rozhovor s respondentkou č.1	86
	Příloha č.2- Rozhovor s respondentkou č.2	92
	Příloha č.3- Rozhovor s respondentkou č.3	101

ÚVOD

Sociální pedagog a jeho zařazení do školství je v poslední době aktuální téma. Řeší se jeho legislativní ukotvení, uplatnění, pracovní náplň a další pracovní podmínky. Je předmětem reformy v rámci strategie vzdělávací politiky v dekádě 2020-2030 (Strategie 2030+), jež připravuje MŠMT, proniká do škol prostřednictvím dotačních programů a projektů a v některých oblastech je neodmyslitelnou součástí pedagogického týmu. Poslední dobou se otevírá téma, zda lze sociálního pedagoga považovat za pedagogického pracovníka, dokonce vznikla i Asociace pedagogických pracovníků, jež se snaží nejen pro své členy vydobýt rovné pracovní příležitosti a upozorňovat na významnost sociální složky výchovy.

Avšak nejen aktuálnost tohoto tématu byla motivací pro soustředění pozornosti právě k sociálnímu pedagogovi v rámci této diplomové práce. Ve své praxi učitelky v mateřské škole se často setkávám s dotazy, proč se v rámci magisterského studia věnuji sociální pedagogice, v čem mi to bude užitečné a jaké bude mé uplatnění. Učitelé ve školách často nevědí o existenci pozice sociálního pedagoga a jeho pracovní náplni. Při jedné takové debatě jsem narazila na dotaz, zda se dá využít sociálního pedagoga i v mateřské škole. To začalo být otázkou i pro mě. Předškolní vzdělávání se jeví jako málo zmiňovaná oblast při řešení této sociální problematiky a bývá mnohdy opomíjeno. Vzhledem k nabytým znalostem v oblasti předškolní pedagogiky z předchozího studia a jejich obohacení v rámci studia sociální pedagogiky se nabízí prozkoumat tuto oblast hlouběji.

V teoretické části této diplomové práce se budeme věnovat vzdělávacímu systému v České republice, zaměříme se především na předškolní vzdělávání, uvedeme jej do kontextu rozvoje prosociálních činností. Tyto prosociální činnosti souvisejí se sociální pedagogikou, která proniká do vzdělávacího procesu. Zaměříme se, ve kterých oblastech k tomu dochází a dojdeme až k profesi sociálního pedagoga, který tvoří pomyslný spojník mezi sociální pedagogikou a vzděláváním. U sociálního pedagoga se zastavíme a nastíníme si blíže jeho profesi, kompetence, uplatnění, legislativní ukotvení a v neposlední řadě jej uvedeme do kontextu předškolního vzdělávání.

V praktické části se soustředíme na uplatnění sociálního pedagoga v mateřské škole. Pronikneme do prostředí mateřské školy, která profesi sociálního pedagoga využívá a popíšeme a budeme interpretovat zkušenost pracovníků a sociálního pedagoga. Konkrétně se zaměříme na zkušenost pedagogických pracovníků s prací sociálního pedagoga, jakou má

zkušenost sociální pedagog s působením v mateřské škole a jaké jsou klíčové aspekty jeho práce. Pro zjištění těchto informací se přesuneme k samotnému výzkumnému šetření, pro realizaci zvolíme jako výzkumnou metodu interpretativní fenomenologickou analýzu, zanalyzujeme polostrukturované rozhovory jejichž prostřednictvím zodpovíme výzkumné otázky.

Teoretická část

V teoretické části zanalyzujeme odbornou literaturu vztahující se ke zkoumanému tématu a seznámíme se s profesí sociálního pedagoga z pohledu odborné literatury.

1 Vzdělávací systém se zaměřením na předškolní vzdělávání

Abychom mohly proniknout do kontextu a zařazení sociálního pedagoga do vzdělávacího procesu, nejprve si shrneme, jak a kde se tento proces odehrává, jaké je jeho legislativní ukotvení a zaměříme se na předškolní vzdělávání. Především na RVP PV, jeho funkci a poukážeme také na sociální složku.

1.1 Systém vzdělávání v České republice

V České republice je poskytováno vzdělávání prostřednictvím státních vzdělávacích zařízení bezplatně a na toto vzdělání má nárok každý občan bez výjimky, tyto podmínky jsou ukotveny ve Školském zákoně 561/2004 Sb. Soustavu vzdělávání definuje rovněž školský zákon 561/2004 Sb. § 7 odst. 3, který stanovuje, že „*druhy škol jsou mateřská škola, základní škola, střední škola (gymnázium, střední odborná škola a střední odborné učiliště), konzervatoř, vyšší odborná škola, základní umělecká škola a jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky.*“ Část vzdělávání je povinná všem občanům. Jedná se o povinný rok předškolního vzdělávání před zahájením školní docházky, která je rovněž povinná, a to po dobu devíti let. Další stupně vzdělávání jsou dobrovolné.

Vzdělávání probíhá na základě kurikula. Tento mezinárodní pojem může zahrnovat hned několik významů. Řada autorů (Čábalová, 2011, s.72-74; Šmelová, 2018, s.66-67) uvádí, že jej lze chápat odlišně. V širším pojetí jako obsah všeho, co si během vzdělávání osvojíme, tedy naše zkušenosti ovlivněné prostředním školy, školním klima nebo i procesem výuky, užší pojetí kurikula se orientuje na dokumenty, jež jsou nástrojem pro vzdělávání, tím nejvýznamnějším, ze kterého vycházíme je Rámcový vzdělávací program. Tvoří osnovu vzdělávacího procesu, definuje kompetence, vzdělávací cíle a je podkladem pro tvorbu interních vzdělávacích programů škol.

Školský zákon definuje Rámcový vzdělávací program, jeho podobu a obsah podle § 4 odst. 1 takto : „*Rámcové vzdělávací programy stanoví zejména konkrétní cíle, formy, délku a povinný obsah vzdělávání, a to všeobecného a odborného podle zaměření daného oboru vzdělání, jeho*

organizační uspořádání, profesní profil, podmínky průběhu a ukončování vzdělávání a zásady pro tvorbu školních vzdělávacích programů, jakož i podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a nezbytné materiální, personální a organizační podmínky a podmínky bezpečnosti a ochrany zdraví.“

Tyto dvě citace ze školského zákona obsahují klíčové informace, ze kterých budeme v této kapitole vycházet. Chronologicky uspořádané druhy škol nám demonstrují vzájemnou návaznost, tedy začínáme vzděláváním předškolním, pokračujeme základním, zde ukončujeme povinnou školní docházku a můžeme postupovat na středoškolskou úroveň vzdělávání, případně vzdělávání vyšší odborné. Další druhy škol jsou k nim přidružené.

Nás v tomto kontextu bude především zajímat podoba předškolního vzdělávání, jež tvoří první vzdělávací prostředí, se kterým přijde dítě do styku, a především je podstatou praktické části této diplomové práce, resp. prostředím do něž je zasazen předmět výzkumu.

1.2 Předškolní vzdělávání

Předškolní vzdělávání je začátkem vzdělávacího procesu a dle školského zákona se *„organizuje pro děti ve věku zpravidla od 3 do 6 let, nejdříve však pro děti od 2 let“* (Školský zákon).

Počátečním stupněm povinného vzdělávání u nás je předškolní vzdělávání, je zpravidla institucionalizované a jeho hlavním úkolem je *„doplňovat a podporovat rodinnou výchovu a v úzké vazbě nám i pomáhat zajistit dítěti prostředí s dostatkem mnohostranných a přiměřených podnětů k jeho aktivnímu rozvoji a učení“* (Šmelová, 2018, s. 12).

Tuto definici doplňuje strategie 2030+, což je klíčový dokument, který si klade za cíl modernizaci vzdělávacího systému v období 2020-2030, zde je rovněž zmiňována spolupráce s rodinou a na předškolní vzdělávání nahlíží jako na *„svěbytné vzdělávání provázející dítě v jeho vývojové životní etapě.“* (Strategie 2030+,2020, s.20) dále v souvislosti s předškolním vzděláváním doplňuje, že *„Je vhodné, aby bylo včasné zahájeno, bylo zaměřené na rozvoj kompetencí důležitých pro úspěch v dalším stupni vzdělávání a na rozvoj sociálních dovedností dětí.“* (Strategie 2030+,2020, s.20) Sociální dovednosti tedy nejsou v předškolním vzdělávání opomíjené, ne vždy tomu však tak bylo.

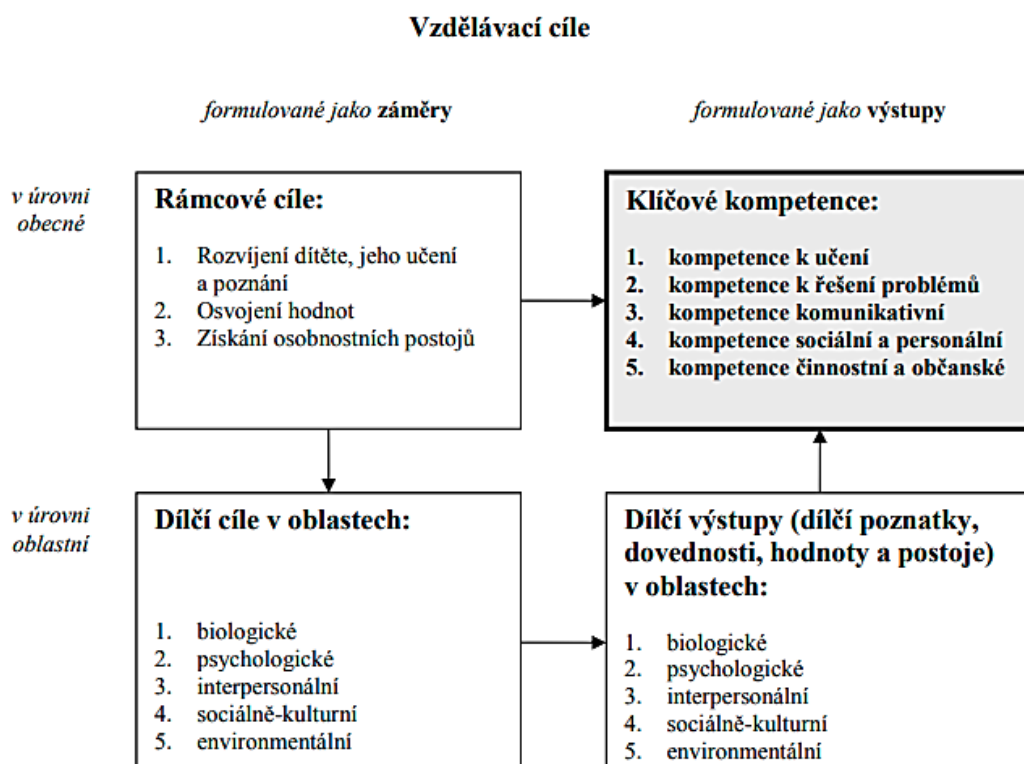
Vzdělávání, včetně předškolního, jak ho známe dnes se dlouhou dobu formovalo a neustále se mění a vyvíjí spolu se změnou společnosti. Jedním z dalších kroků změny by podle Camerona (2011, s. 38-64) měla být resocializace pedagogiky, tedy začít sociálním problémům čelit, a

ne ji skrývat na nazývat pouze výchovnými problémy. Důsledkem tohoto počínání je údajně odmítání těch, jež za sebe rozhodovat nemohou. Předškolní vzdělávání a výchova usnadňuje vyjednávání mezi individuálními aspiracemi dětí a rodin a společenskými očekáváními, mohla by být tedy vhodným odrazovým můstkem pro tuto resocializaci. Je to sféra, v níž je vztah mezi jednotlivcem a společností neustále zpochybňován a konstruován. Existuje ve vzdělávacím programu místo pro tyto výše zmiňované prvky?

1.3 RVP PV jako prostor a výzva k prosociálním činnostem

Obsah předškolního vzdělávání je tvořen Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV) v rámci vzdělávacích cílů. Tyto cíle jsou formulované buď jako záměry anebo jako výstupy, záměry se rozumí rámcové, popř. dílčí cíle, jejichž výstupy jsou kompetence.

Učitel si při vytváření vzdělávací nabídky klade dílčí vzdělávací cíle v oblasti biologické, psychologické, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální. Tyto cíle směřují k dílčím výstupům v podobě osvojení poznatků dovedností, hodnot a postojů jimiž jsou rozvíjeny klíčové kompetence, kterých RVP PV stanovuje také pět. Jsou to kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, dále dvojice sociální a interpersonální a činnostní a občanské kompetence. Následující schéma vyjmuté z RVP PV názorně představuje vztahy mezi jednotlivými úrovněmi vzdělávacích cílů a mezi záměr a výstupy (Zdroj: RVP PV, 2018).



Tři hlavní rámcové cíle tvoří podstatu směřování vzdělávacích činností v mateřské škole. Tyto cíle by měly být vyvážené. V rámci rozvoje vědomostí a dovedností by měl být vždy prostor pro řešení situací vedoucích k rozvíjení morální či osobnostní složky dítěte. Svobodová (2022, s.17) varuje před takovým vzdělávacím prostředím, které se soustřeďuje na získávání vědomostí a dovedností. Takové prostředí označuje za „*nepříznivé pro sociální a morální rozvoj dítěte*“. Zároveň také Svobodová (2022, s.12-18) apeluje na to, aby prostředí mateřské školy mělo takový charakter, aby působilo na dítě pozitivně a akceptovalo jeho potřeby. Takové dítě si bude potom lépe osvojovat pravidla a pozitivní sociální chování. Své tvrzení vysvětluje na příkladu rozbité hračky a na kontrastních rozdílech jednání. Pokud reakce učitele bude negativní souzení zúčastněných a nařizení řešení, jež vzbuzují v dětech strach a nejistotu, dítě si z této zkušenosti odnáší negativní hodnoty, které v rámci rozvoje prosociálních činností mají spíše negativní charakter. Pokud však učitel do řešení vnese porozumění, emoční reflexi a nabídne dětem participaci na vyřešení situace, má ten stejný problém pozitivní vliv na rozvoj prosociálních činností, dítě se setkává s pozitivním a důvěřujícím přijetím ze strany učitele.

Prosociální vybavenosti dítěte se RVP PV věnuje v rámci určování dílčích cílů ze sociálně-kulturní oblasti a směřování k výstupům v oblasti sociálních a personálních kompetencí. Na tyto oblasti se nyní zaměříme podrobněji.

1.3.1 Dílčí cíle v sociálně-kulturní oblasti

Prosociální činnosti jsou zde skryty v oblasti záměrů především v dílčích cílech v sociálně-kulturní oblasti, resp. ve vzdělávací oblasti Dítě a společnost. „*Záměrem vzdělávacího úsilí učitele v oblasti sociálně-kulturní je uvést dítě do společenství ostatních lidí a do pravidel soužití s ostatními*“ (RVP PV,2018, s.25), dále se v této souvislosti zmiňuje pomoc dítěti osvojit si potřebné dovednosti a zajistit pohodu v jeho sociálním prostředí.

Tyto dílčí vzdělávací cíle obsahují poznávání společnosti a jejích pravidel, vytvoření povědomí o společenských hodnotách, morálce a rozvoj společenského vnímání, jejích postojů a schopnosti žít ve společenství ostatních.

Naplňování dílčích cílů je samozřejmě úkolem pedagoga, všimněme si však návaznosti na oblast působení sociálního pedagoga, o jehož roli se zmíníme později. Ten by mohl v rámci svých kompetencí zasáhnout ve chvíli, kdy se cíle dost dobře nedaří naplňovat nebo se vyskytuje ve skupině jedinec případně jedinci, jež jsou ohroženi neúspěchem ve společnosti.

Sociální pedagog může dle situace působit preventivně proti rizikovým bodům nebo již způsobené problémy napravit a zabránit jejich opakování.

1.3.2 Kompetence sociální a personální

Jako výstupy nejen těchto dílčích cílů jsou kompetence, konkrétně sociální a personální. Tyto výstupy kompetence se vztahují na dítě ukončující předškolní vzdělávání. Dítě, jež dosáhlo těchto kompetencí se samostatně rozhoduje, nese za sebe zodpovědnost, spolupracuje ve skupině, napodobuje modely prosociálního chování, dodržuje dohodnutá pravidla, napodobuje modely prosociálního chování, chápe odlišnosti a respektuje je, dále „*chápe, že nespravedlnost, ubližování, ponižování, lhostejnost, agresivita a násilí se nevyplácí a že vzniklé konflikty je lépe řešit dohodou; dokáže se bránit projevům násilí jiného dítěte, ponižování a ubližování*“ (RVP PV, 2018, s.12). Tyto výstupy mohou sloužit jako podklady pro rozvoj prosociálního chování a učitel se může v rámci svého výchovného působení o ně opřít a směřovat k nim prostřednictvím pozitivního ovlivňování, které bylo blíže rozvedeno v první části této podkapitoly.

Veškeré prosociální vzdělávací cíle tvoří zázemí pro socializaci dítěte, která v mateřské škole získává širší záběr a tvoří základy pro další úroveň socializace a na ni zase další, tento proces probíhá celý život. Je v rukou učitele, jakou cestu přístupu zvolí a jakou dopomocí či překážkou dítěti bude v tomto procesu. Nároky na dítě jsou v oblasti socializace značné, a dítě potřebuje oporu, aby je zvládlo, jak uvádí Mertin a Gillernová (2010, s. 128) „*bez pomoci dospělého dítě všechny nároky socializace nezvládne. Děti potřebují lásku a bezpodmínečné přijímání, stejně jako hranice, ve kterých se mohou bezpečně pohybovat.*“

A právě bezpodmínečné přijímání, jak vyplývá z této kapitoly, považujeme za klíčové v prosociálním vývoji dítěte v rámci předškolního vzdělávání. Proto nyní zasadíme teorii bezpodmínečného přijetí do vzdělávacího procesu v prostředí mateřské školy.

1.4 Teorie bezpodmínečného přijetí v kontextu prosociálních činností

Bezvýhradné neboli bezpodmínečné přijetí, jak k němu přistupuje K. G. Rogers se vztahuje především k terapii, jeho poznatky však můžeme využít i mimo terapeutickou praxi. Nejen v pomáhajících profesích ale i například v učitelských, bychom měli přistupovat k člověku, a především k dítěti „*s takovou pocitovou kvalitou, jakou pociťují rodiče vůči svému dítěti, když ho uznávají jako osobnost bez ohledu na jeho momentální chování.*“ (Rogers, 1985, s. 218)

Absence takového přijetí může mít vliv na projevy nežádoucího chování u dítěte například právě v prostředí mateřské školy. Nykl (2012, s.35) se vyjadřuje k bezpodmínečnému přijetí jako ke stavu, který v jedinci vyvolává pocit bezpečí, ovšem až ve chvíli, kdy takové akceptaci sám uvěří. Pokud tuto jistotu nemá, projevuje se u něj nedůvěra, ignorace pocitů: „*neprožívá je, jelikož je zvyklý být hodnocen, což je ohrožující.*“ Projevy absence bezpodmínečného přijetí bychom u dítěte mohli chápat jako problémové chování projevující se například nerespektováním pravidel, nedisciplinovanosti nebo přelétavou pozorností. Zatím je to vlastně forma volání o pomoc před přílišnou direktivitou.

Rogers v tomto směru razí právě opačnou cestu a to nedirektivní, v rámci vzdělávání se jeho přístupu věnuje Bandura (2008, s.48), kde uvádí teorii bezpodmínečného přijetí do praxe vzdělávání: „*Někoho proměnit znamená umožnit mu, aby se změnil.*“ v této souvislosti je vnímána teorie bezpodmínečného přijetí i v rámci této diplomové práce.

Pokud tuto teorii vztáhneme k rozvoji prosociálních činností tak musíme zdůraznit zkušenostní učení, jež Bandura (2008, s.49) uvádí jako strategii k podpoře bezpodmínečného přijetí jedince. Toto učení je založeno na žákově iniciativě a angažovanosti a „zasahuje do hloubky a proměňuje žákově chování, jeho postoje a celou osobnost“. K této strategii Bandura ještě dodává že, „*v současném světě je sociálně neúčinnější učení naučit se procesům učit se.*“ V tomto duchu bychom v rámci vzdělávacího procesu měli s dítětem pracovat, vycházet z jeho zkušeností a přijímat je takové jaké je a to vše upřímně a opravdově.

Jelikož se zaměřujeme v kontextu předškolní pedagogiky na sociální složku, rozvoj prosociálních činností, zmiňujeme teorii bezpodmínečného přijetí, neustále se dotýkáme oboru, který s pedagogikou souvisí. Tímto oborem je sociální pedagogika.

2 Sociální pedagogika v kontextu vzdělávání

Sociální pedagogika jako vědní disciplína je velice rozmanitá, nabízí nesčetné množství témat, a to napříč věkovými skupinami či vědními obory. Aktivizuje pasivní složky společnosti, podporuje oslabené články a motivuje k vzájemnému porozumění. Kouzlo rozmanitosti a otevřenosti je také skryto v tom, že na ni lze nahlížet z několika možných úhlů pohledu. Porovnáme, jak na ni nahlíží různí autoři. Zaměříme se především na pohledy dvou stěžejních autorů, kteří zkoumají odvětví sociální pedagogiky a přinášejí v mnoha kategoriích odlišné postřehy a poznatky, které vnímáme jako velmi podnětné.

Mezi nejvíce obecné definice sociální pedagogiky zmíníme Průchu (2008, s. 269), jež definuje sociální pedagogiku velice obecně jako disciplínu „*zabývající se širokým okruhem problémů spjatých s výchovným působením na rizikové a sociálně znevýhodněné skupiny mládeže a dospělých*“. Vyzdvihuje jako předmět sociální pedagogiky cílovou skupinu sociálně znevýhodněných, na to navazuje Kraus (2008, s.52), jež vnímá sociální pedagogiku z praktického hlediska jako „*transdisciplinární a výrazně integrující. Z pohledu životní praxe soustřeďuje a dále rozvíjí teoretické poznatky pedagogických, společenských, ale i dalších vědních disciplín*.“ Z těchto definic vyplývá, že lze chápat sociální pedagogiku jako praktickou disciplínu, jež doplňuje příbuzné vědní disciplíny o své poznatky, a to především v oblasti sociálně znevýhodněných jedinců.

Do třetice o sociální pedagogice v kontextu životních problémů mluví Hopf (2001, s.10), jenž se specializuje na rizikovou mládež a děti, vnímá sociální pedagogiku jako „*klíčovou disciplínu a výraznou pomocnici socializace a zvládnutí životních problémů dětí a mládeže*“ dále zmiňuje, že „*pomáhá při budování životní dráhy, přičemž jejím měřítkem a zdrojem je současná situace dětí a mládeže. Dospívající tak mohou rozvíjet vlastní identitu*.“ Oba tito autoři (Kraus, 2008; Hopf, 2001) se zaměřují na praktickou podobu vědní disciplíny, tedy jak obohacuje vědu napříč souvisejícími vědními disciplínami nebo konkrétně roli sociální pedagogiky při socializaci.

Z těchto dvou definic praktické sociální pedagogiky v diplomové práci vycházíme, vnímáme tedy sociální pedagogiku jako transdisciplinární a integrující, cílíme především na mládež a děti a zabýváme se jejich aktuální životní situací, vzniklými problémy a ohrožením neúspěchem jako součástí institucionalizovaného vzdělávání.

Nelze však vycházet pouze z definic, každý autor pojímá sociální pedagogiku v odlišném kontextu zaměření. Nemusí se jednat vždy o sociální pedagogiku v kontextu vzdělávání.

2.1 Odlišné chápání sociální pedagogiky

Kromě definování pojmu je důležité ujasnit zaměření sociální pedagogiky, které v této diplomové práci reprezentujeme. Je rozlišováno několik různých přístupů sociální pedagogiky. Zaměřuje se například na objekt, formu, cíle nebo metody výchovy či může být chápána ve smyslu sociální pomoci. Rozdílné pojetí sociální pedagogiky souvisí s rozdílným vnímáním jednotlivých vědních disciplín, ze kterých se sociální pedagogika skládá, tedy pojem „sociální“ a pojem „pedagogika“ z něhož samotná vědní disciplína vychází. Pedagogika je ve svých definicích převážně spojována s výchovou a vzděláváním, pojem „sociální“ jak uvádí Kraus (2008, s. 39- 40) lze chápat ve vztahu k celé společnosti, a nebo ve spojení s patologií, jako prostředek podpory sociálně slabých.

Tato stručná analýza předmětného slovního spojení nám názorně rozkrývá dvě hlavní pojetí sociální pedagogiky, které Šafránková (2011, s.186) označuje jako užší a širší. V obou případech se jedná o výchovu a vzdělávání, rozdíl je v cílové skupině. V širším pojetí zahrnujeme celou společnost a v užším pojetí se specializujeme na výchovnou a vzdělávací činnost v oblasti pomoci a podpory ohrožených jedinců ocitajících se na okraji společnosti. Reprezentanty těchto dvou pojetí lze zmínit v následujících souvislostech.

Bakošová (2008, s.58) vnímá sociální pedagogiku spíše v užším slova smyslu, specializovanou především na výchovu a pomoc ohroženým jedincům, nazývá ji jako životní pomoc, která má za cíl *„poskytnout komplexní péči a pomoc dětem, mládeži a dospělým v různých typech prostředí hledáním optimálních forem pomoci a kompenzováním nedostatků“* hlavním cílem je pro ni *„proměna lidí prostřednictvím výchovy.“* Koncentrace pozornosti se tedy ubírá k ohroženým skupinám, kterým poskytujeme podporu, aby držely krok a neocitaly se na okraji společnosti.

Dle tvrzení Krause (2008, s. 36) však nelze tuto problematiku vztahovat pouze na určitou kategorii, a nakonec se stejně ocitáme v pojetí sociální pedagogiky v širším slova smyslu: *„Celkově lze říci, že vývoj dospěl k širšímu pojetí – problematika sociální pedagogiky se netýká jen určitých kategorií společnosti, ale v zásadě celé populace, a nejde jen o oblast mimo školu, ale mluví se i o sociálně-pedagogické práci ve škole.“* Právě ona zmínka o

sociálně-pedagogické práci ve škole přímo souvisí s diplomovou prací, jedná se v podstatě o ústřední téma této práce.

Vyhranění diplomové práce je v tomto kontextu na pomezí. Soustředujeme se totiž na konkrétní skupiny v konkrétní oblasti, a jejich podporu a pomoc, zároveň však tuto pomoc a podporu realizujeme v rámci komplexního pohledu na společnost. Dalo by se tedy říci, že postupným vývojem problému vybrané skupiny dospíváme k širšímu pojetí, jak výše zmiňuje Kraus. Komplexní pohled na společnost jako celek, k němuž jsme v rámci sociální pedagogiky nyní dospěli zahrnuje i kontext vzniku společenských problémů. Jakmile ve společnosti vznikají vyloučené skupiny nebo skupiny jimiž hrozí vyloučení, neleze soustřeďovat pozornost pouze na tyto skupiny, ale vnímat i vnější příčiny, je to tedy problém celé společnosti, nejen příslušníků ohrožených skupin.

Tato skutečnost je právě nejtěžším úkolem pro sociální pedagogiku – poskytnout potřebným jedincům prostředky pro získání kontroly nad svým počínáním v současné rychle se měnící době. Příčiny mohou být různé, avšak důsledek je téměř stejný, nese s sebou selhání jedince ve společnosti. Právě tomu se v rámci sociální pedagogiky musíme snažit předcházet a osvojovat si takové strategie, které budou účinné při boji v těžkých životních situacích. (Kraus, 2008)

Čím dříve se na tuto skutečnost začne sociální pedagogika soustředit, tím více úspěšných závěrů dosáhne. Je vhodné působit preventivně, popřípadě intervenčně v rámci institucionalizované výchovy.

2.2 Sociální pedagogika v institucionalizované výchově

Jako hlavní prostředí institucionalizované výchovy můžeme považovat školu, kam sociální pedagogika rovněž jistě přesahuje. Důkazem přesahu jsou následující vyjádření těchto vztahů různými autory. Také můžeme konkrétně zmínit oblasti či prvky, které jsou vyložene sociálně-pedagogickou záležitostí nebo jsou z ní alespoň vyvozeny.

Vztah mezi sociální pedagogikou a vzdělávací institucí můžeme charakterizovat vyjádřením Hradečné (1998, in Kraus 2001 s.13), jež vidí sociální pedagogiku jako mediátora a spojovatele mezi společnostmi a vzdělávací institucí. Poukazuje na to, že sociální pedagogika *„překračuje dimenze omezené školou a projevuje se v celistvosti školní a mimoškolní problematiky, v kooperaci či rozpornosti školních a širších sociálních vlivů na jedince, v pozici jedince uvnitř sociálních skupin a společnosti vůbec“*.

Jiný vztah školní a sociální pedagogiky v bodech uvádí Hopf (2001, s.9) formou výčtu klíčových pojmů školní pedagogiky a jejich zasazení do sociálně-pedagogické souvislosti. Z celkového výčtu vyzdvihneme pojmání učitele v roli poradce, kde nalézáme hned několik sociálně pedagogických souvislostí spojených s poradenskými zařízeními pro výchovu mladistvých nebo s funkcí školního psychologa. Dále pak při vyučování spojuje se sociální pedagogikou pedagogiku zážitku, která rozhodně do tohoto směru spadá. Klíčovým a podnětným pojmem je pro nás ještě třída, resp. třídní učitel. V této souvislosti jsou zmiňovány vztahy ve třídě od struktury skupin přes zvládání konfliktů, tresty za porušení pravidel až po řešení poruch chování, popřípadě učení.

Sociální pedagogika může být též skrytá v kompetencích učitele, kde ji zdůrazňuje Bakošová (2008, s. 128) spolu se sociální kompetencí, která není vždy uváděna v rámci učitelských kompetencí¹. Můžeme si pod tím představit především projevy empatie, poskytnutí pomoci a podpory, schopnost řešit konflikty, komunikovat nebo třeba porozumění dětem ze sociálně znevýhodněného prostředí a práce s nimi. „*Sociální pedagogiku pojímá učitel z toho hlediska, jak dokáže ve své činnosti využívat sociální kompetence, resp. do jaké míry je má rozvinuté a na základě toho ví, jak řešit pedagogické situace, tvořit přátelskou atmosféru a akceptovat dětská práva.*“ (Bakošová,2008, s.128)

Procházka (2012, s.126) považuje školu v kontextu sociální pedagogiky za „*výchovné a přirozené socializační prostředí*“, v návaznosti na předchozí definice související s výchovou, lze předpokládat prostor pro sociální pedagogiku. Tento prostor Procházka vidí v poskytování prevence, kterou má v současné době ve školách často na starost učitel vyškolený jako metodik prevence. Zmiňuje také, že role je velmi náročná na čas a znalosti, kterými by měl učitel v této funkci disponovat. Proto doporučuje pro účely prevence využívat služeb sociálního pedagoga, který je dostatečně fundovaný v oblasti nejen prevence patologických jevů na primární úrovni, ale i případné sekundární či terciární², a to ve všech oblastech navíc disponuje hlubšími znalostmi v oblasti možností řešení těchto patologických jevů. Navíc úroveň preventivního programu sociálního pedagoga ve srovnání s běžným učitelem se výrazně odlišuje.

¹ Sociální kompetence učitele byly doplněny až v pozdější době. Švec (1995), vymezuje pouze tři základní skupiny kompetencí: osobnostní, rozvíjející a výchovné. V tomto výčtu sociální kompetence zcela vynechává.

² Primární prevence je zaměřena na pozitivní ovlivňování, tedy motivaci k tomu, aby k jevu ani nedošlo, sekundární prevence usiluje o časně rozpoznání rizikových faktorů a terciární brání opakovanému výskytu patologických jevů. (Bendl, 2016, s. 80-81)

„Situace, kdy se v prevenci má profesionálně angažovat jeden z vybraných učitelů a nad rámec svých běžných výukových povinností monitorovat podmínky školy, vytvářet odpovídající program a systematicky jej vyhodnocovat vyznívá tak, že přes nepopiratelnou snahu je primární prevence většinou problematická.“ (Procházka, 2012 s.130) své tvrzení dokládá na několika průzkumných šetřeních, která odkrývají podobu preventivního programu, jež není zrovna uspokojující, má povětšinou přednáškovou formu a postrádají emocionální a dovednostní rozměr preventivního působení. Tato forma preventivních programů pro děti a mládež není nijak zvlášť poutavá, tudíž nemá na žáky takový dopad, jakého bychom chtěli dosáhnout. Od sociálního pedagoga si tedy Procházka slibuje vyšší profesionalitu, kvalitu, kreativitu, a především vyšší účinnost.

Narážíme zde na téma zvyšující se míry intenzity průniku sociální pedagogiky do vzdělávacího procesu. Zvyšující se poptávka a současně také potřeba začleňování sociálně pedagogických poznatků do cílů vzdělávání s sebou přirozeně nese i otázku, zda nenastal čas využívat v oboru vzdělaného odborníka pro naplňování těchto cílů. Dosud tato úloha totiž leží na bedrech především třídních učitelů, kteří jsou svými obsáhlými pracovními povinnostmi již tak plně vytíženi. V roli tohoto odborníka se osvědčila funkce sociálního pedagoga ve vzdělávacích zařízeních.

3 Sociální pedagog ve vzdělávacím procesu

Profese sociálního pedagoga je ve vzdělávacím procesu poměrně novodobá. Její vznik souvisí se zvyšujícím se zájmem o sociální podmínky jedinců v oblasti výchovy, na které nebyl dříve kladen takový důraz. Nyní je tato oblast rozvinuta tak, že se zvyšuje poptávka po odbornících v oblasti sociální pedagogiky působících v praxi, tedy po profesi sociálního pedagoga. Obecně bychom mohli říci, že obsah jeho působení v terénu zahrnuje způsob, jak *„řídí a organizuje na profesionální úrovni výchovný proces a působí na jiné (děti, mládež, dospělé) ve směru žádoucího optimálního osobnostního rozvoje a jednak ve směru integrace, což se specificky týká osob, jež se nacházejí v krizové situaci a potřebují odbornou pomoc.* (Kraus a kol., 2001 s.33) Autor ještě dodává, že profese sociálního pedagoga bývá často zaměňována s pojmem vychovatel a zdůrazňuje, že toto označení není výstižné z hlediska náplně práce obou profesí.

Tyto dvě roviny působení sociálního pedagoga, které zmiňuje Kraus, se vzájemně prolínají. Rozvojové působení může mít podobu prevence před vyloučením ze společnosti, anebo naopak může navazovat na žádoucí chování jedince, podporovat ho ve správném rozvoji osobnosti a osvojovat si správné hodnoty. Integrační působení můžeme pojmut jako předstupeň rozvojového působení. (Kraus,2008, s.198-199).

Oproti většině profesí je sociální pedagog specifický v tom, že podoba jeho práce je nejednoznačná, přizpůsobuje se okolním podmínkám, potřebám a vlivům. Kraus a kol. (2001) udává jako důvod této skutečnosti širokou paletu polí působení sociálního pedagoga a také volnost struktury pracovní náplně, nastalou situaci srovnává se školou: *„Pole praxe jsou mnohem četnější a nevykazují často stejnou časovou konstantu jako škola, nemá žádné standardizované předlohy jako jsou třeba učební plány, předmětové osnovy atp. Je to práce blízká profesi učitele, psychologa, psychoterapeuta, ale v žádném případě je nenahrazuje.* (Kraus a kol., 2001, s.34)

Procházka (2012, s.132) taktéž zmiňuje sociálního pedagoga v souvislosti příbuzných profesí, konkrétně se speciální pedagogem a školním psychologem: *„Jako speciální pedagog může pomoci řešit situaci dětí se speciálními vzdělávacími podmínkami, jako školní psycholog může fungovat jako relativně nezávislý supervizor a terapeut poradce a lektor, tak sociální pedagog může pomáhat škole překlenout rozdíly u dětí z různých sociálních prostředí.“* Ještě dodává,

že je sociální pedagog schopen respektovat specifika žáků různých skupin, preventovat výskyt jejich nežádoucího chování formou preventivních programů a dalších opatření.

Blížkost výše vyjmenovaných profesí tvoří pro sociálního pedagoga mantinely svého působení. Do každé z těchto profesí lehce zasahuje, ale nikdy se nestaví do její role. Poskytují mu metody, techniky a návody, jak k lidem přistupovat, jak je vést a pracovat s nimi progresivně. Proto sociální pedagog disponuje znalostmi z těchto profesí, ne však tak hloubkově.

Zastavme se ještě chvíli u tématu profesí. Při nazvání profese sociální pedagog se zcela intuitivně můžeme domnívat, že se jedná pravděpodobně o pedagogického pracovníka, jenž se zaměřuje na sociální složku vzdělávání, je tomu ovšem skutečně tak?

3.1 Pedagog či nepedagog?

Navzdory tomu, že profese sociálního pedagoga ve vzdělávání není v České republice až tak obvyklá, dokonce není ukotvena ani jako pedagogická profese, je jeho edukační kompetence zjevná. Ačkoli nazýváme profesi „sociální pedagog“, tak ve školském zákoně č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících o takovémto pedagogovi dosud není žádná zmínka. Není tedy dle zákona považován za pedagogickou profesi, a tedy není ani legislativně ukotvena jeho pracovní náplň, což vytváří v praxi poměrně značný problém.

Švancar (2022) píše o problematice legislativního ukotvení v Učitelských novinách č. 46, kde vede rozhovor s předsedou Asociace sociálních pedagogů (dále jen ASOCP), Jiřím Daňkem a vysvětluje úskalí této skutečnosti, největším problémem je aktuálně to, že pozice sociálního pedagoga legislativně neexistuje. To působí problém nejen v zaměstnávání těchto profesí, ale také ve financování. Ve většině případů totiž jeho financování probíhá z dotačních programů, šablon a projektů, výjimečně jej dotují štedří zřizovatelé.

O zařazení sociálního pedagoga mezi pedagogické profese a jeho legislativní ukotvení bojuje již zmíněná ASOCP, mimo to poskytuje i metodickou podporu ředitelům zavádějícím pozici sociálního pedagoga na škole. Jedním z kroků k tomuto cíli je například otevřený dopis, který v říjnu 2022 poslala asociace k rukám Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT). Vyzývá v něm MŠMT k novelizaci zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a zařazení sociálního pedagoga mezi pedagogické pracovníky, svoji výzvu dokládá pádnými argumenty podporujícími tuto skutečnost. Uvádí, že: *“Včasná intervence sociálního pedagoga a spolupráce s rodinou prokazatelně snižují školní neúspěšnost žáka,*

zabraňují předčasnému ukončení studia, minimalizují záškoláctví a snižují vznik výchovných problémů a rizikového chování žáků.“ Jako další pádný argument zmiňuje to, že v Národním akčním plánu inkluzivního vzdělávání je pozice sociálního pedagoga zmiňována a MŠMT ji opakovaně zahrnuje do strategických a koncepčních dokumentů a také *„komplexita práce sociálního pedagoga ve škole a jeho odbornost odpovídá úrovni jiných odborníků ve škole, kteří jsou všichni vedeni jako pedagogičtí pracovníci. Kurikulum přípravy absolventů oboru je principiálně pedagogické.“*

Reakcí na tento dopis bylo uskutečnění schůzky (6.1. 2023) s ministrem MŠMT, z jejíž reportu je patrné, že došlo k navázání spolupráce mezi MŠMT a ASOCP v této věci. *„V průběhu schůzky se však tým ministra shodl, že „Už chápeme, proč by sociální pedagogové měli patřit mezi pedagogické pracovníky.“, což považujeme za veliký úspěch.,* (Report ASOCP, MSMT, 20.1.2023) Lze tedy očekávat v blízké době další zásadní kroky v prosazení sociálního pedagoga mezi pedagogické pracovníky.

Jedním z argumentů zařazení bylo, že vzdělávání sociálních pedagogů je principiálně pedagogické. Rozkryjeme si tedy, možnosti vzdělání, které se sociálnímu pedagogovi v našem vzdělávacím systému nabízí.

3.2 Vzdělání a profese sociálního pedagoga

Na začátku této kapitoly jsme mluvili o tom, že je pozice sociálního pedagoga poměrně nová. Jak je to tedy s jejich vzděláváním? Sociální pedagogika je v současné době také studijní obor, který by měl potencionální sociální pedagog úspěšně absolvovat. Vysoké školy nabízí jak bakalářské, tak navazující magisterské studijní programy. Dle webu [vysokeskoly.cz](https://www.vysokeskoly.cz)³ je v současné době v české republice 9 vysokých škol nabízejících jeden či více studijních oborů „Sociální pedagogika“ na bakalářském studijním programu, sedm z nich nabízí alespoň jeden navazující magisterský program. Z toho plyne že sociální pedagog dosahuje vysokoškolského vzdělání.

I přes to, že sociální pedagog má vysokoškolské vzdělání, však tato pracovní pozice nemá nějak výraznou prestiž, postavení je obecně nižší, v souladu s tímto koresponduje i finanční ohodnocení profese sociálního pedagoga. (Kraus a kol, 2001).

³ Doména <https://www.vysokeskoly.cz/> je zaměřena na vysokoškolské vzdělávání u nás a pomáhá absolventům středních škol s výběrem vysoké školy, přijímacími testy a dalšími překážkami, které je na cestě studiem mohou potkat.

Finanční ohodnocení profese není zrovna uspokojivé, tím to ale zcela nekončí. S uplatněním je to také náročnější, pozice sociálního pedagoga není ještě zcela vžitá. Mnohem častější jsou pozice vychovatele, jež jsou sociálnímu pedagogovi příbuzné. Dokonce ani se samotným ukotvením profese byrokraticky není jasno. A přes to všechno je tato pozice využívána, a to především v oblastech sociální péče (Chudý, 2011, s. 56)

Němec (2002, s. 115) uvádí možnosti uplatnění sociálních pedagogů v praxi, mimo jiné odvětví zmiňuje i pracovní příležitosti ve škole. Konkrétně nabízí možnost působení ve školní družině nebo přímo ve třídě na pozici sociálního nebo pedagogického asistenta. Dodává, že se uvažuje i o tom do každé větší školy uplatnit výchovného poradce, jehož náplní by byly zájmové aktivity, dokonce tako pozice v některých kolách už funguje.

Vzdělání sociálních pedagogů, požadavky na jejich uplatnění a také osobnostní rysy každého jednotlivce tvoří určité kompetence, jimiž by měl každý sociální pedagog disponovat a naplňovat tak, aby byla jeho činnost přínosná.

3.3 Kompetence sociálního pedagoga

Před samotným uvedením modelů kompetencí, které uvádí různí autoři se musíme pozastavit nad samotným pojmem „kompetence“. Dle Průchy (2008, s. 103) můžeme definovat, že „kompetencí se rozumí relativně obecné, hlubinné (kognitivní) struktury, přímo nepozorovatelné“. Jde tedy o abstraktní nepřímo pozorovatelnou skupinu vlastností, jimiž by měl jedinec disponovat pro správný výkon svojí profese. Ať už je jakákoli, vždy jsou jí tyto kompetence přizpůsobeny.

Kraus a kol.(2001 s. 36) nabízí následující schéma kompetencí sociálního pedagoga:

INFORMATIVNÍ		FORMATIVNÍ					
Vědomosti		Dovednosti			Osobnostní vlastnosti		
všeobecné	speciální	senzomotorické	sociální	Intelektuální (diagnostické, didaktické, řešit problémy)	charakterové	volní	zájmy

Kompetence rozděluje na dvě hlavní sekce, tedy informativní a formativní. Obě dvě jsou stejně významné. Informativní sekce zahrnuje potřebné vědomosti, kterými sociální pedagog disponuje, ty dělíme na všeobecné, tedy společný základ pro všechny a speciální, které se odvíjejí od konkrétního profesního zaměření každé ho pracovního místa zvlášť. Informativní kompetence lze získat studiem v oboru sociální pedagogiky nebo samostudiem odborné literatury.

Formativní kompetence, jak už sám název napovídá, formují osobnost sociálního pedagoga. Tohle formování lze ovlivnit, však pouze částečně. Dovednosti, jež pod formativní kompetence spadají dělíme na senzomotorické, sociální a intelektuální, úroveň těchto dovedností ovlivníme praktickým učením, lze je cíleně zkvalitňovat. Naproti tomu osobnostní vlastnosti, jež tvoří druhou část formativních kompetencí, jsou jedinci ve velké míře dány. Charakterové a volní vlastnosti se mění velice obtížně. Zájmy vycházejí z předchozích dvou bodů a přizpůsobují se jim.

Naproti tomu odlišné a podrobnější schéma specifických kompetencí sociálního pedagoga nabízí Bakošová (2008, s.193) a shrnuje tyto body:

- Edukační kompetence sebevýchovy a sebevzdělávání
- Poradenská kompetence
- Preventivní kompetence
- Kompetence managementu
- Kompetence převýchovy

Edukační kompetence sebevýchovy a sebevzdělávání vychází z vnitřních potřeb klienta, které si klient pojmenuje, tvoří jeho cíle sebevýchovy, tedy sociální pedagog musí klienta naučit, jak dosahovat svých potřeb vlastní iniciativou. Poradenská kompetence zahrnuje schopnost empatie vůči klientovi, nabízení a odkrývání možností vzniklých problémů, nikdy by nemělo být nabízeno hotové řešení problému, řešení má vyplývat z klientových rozhodnutí a musí být připraven za ně nést případné následky. Vše by mělo probíhat profesionálním postupem a Sociální pedagog by se měl vyvarovat bagatelizacím, neranit klienta a dát mu dostatečný čas, který potřebuje pro vyjádření či rozhodnutí. Součástí kompetencí prevence je schopnost univerzálního či sekundárního preventivního působení. Na to navazující kompetence převýchovy by měly odhalit, diagnostikovat a napravovat odklon od sociální normy. V rámci nápravy je tu však několik překážek. Časová náročnost je poměrně rozsáhlá a výsledky nápravy nejsou patrné hned. A na závěr přichází všudypřítomná administrativní práce

zahrnující zpracování řešených problémů v rámci kompetence managementu. (Bakošová,2008)

Mužik (in Chudý, 2011, s.56-58) řadí ještě mezi edukační kompetence manažerské, koučovací, lektorské kompetence a kompetence supervizora. Tyto kompetence vychází profesních cílů sociálního pedagoga.

Obě tato schémata (Bakošová, 2008; Kraus a kol., 2001) ukazují, jakými kompetencemi by měl sociální pedagog pro výkon profese disponovat. Každá však postupuje odlišným způsobem. Kraus jako zastánce širšího vnímání sociální pedagogiky pojímá ve svém schématu zeširoka i kompetence sociálního pedagoga. Zmiňuje, že sociální pedagog má mít specifické vědomosti, dovednosti a osobnostní vlastnosti související s jeho pracovní náplní. Bakošová zase uvádí kompetence v kontextu vztahu ke klientovi a především poskytnutí pomoci. Každou kompetenci uvádí spolu s příkladem aplikace na potenciálního klienta.

3.4 Uplatnění sociálního pedagoga v praxi

Uplatnění sociálního pedagoga ve vzdělávací praxi je dosud poměrně tvrdým oříškem. Nejen kvůli jeho nejisté nepedagogicko-pedagogické pozici, ale překážku tvoří také nastavení současných škol, které často nevidí jeho užitečnost a přínos především pro klima školy.

Bakošová (2008, s. 197) nabízí schéma činností, jež sociální pedagog v rámci školy zastane. V oblasti práce s dětmi a mládeží uvádí prevenci sociálně-patologických jevů, řešení pedagogických situací, práci s nadanými a talentovanými dětmi, práci s dětmi ze sociálně znevýhodněného prostředí nebo práci s romskými dětmi. V oblasti práce s učiteli zmiňuje další vzdělávání učitelů, ochranu práv učitelů. A v neposlední řadě zmiňuje oblast práce s rodiči, a to především výchovné poradenství, volnočasové aktivity a preventivní aktivity.

3.4.1 Sociální pedagog ve školství v zahraničí

Svět je nám inspirací a mnohdy i vzorem v kladení důrazu na sociální složku vzdělávání. V České republice jsme teprve na počátku této revoluce zavedení služeb sociálního pedagoga do vzdělávacího procesu a tato profese zde stále hledá ukotvení. Následující studie nám pomáhají nahlédnout do zahraničí, kde má profese sociálního pedagoga již delší historii. Lze z nich získat představu o tom, jakou podobu má profese sociálního pedagoga především na základních školách.

Studie z Litvy z roku 2006 přináší velmi inspirativní pohled na fungující spolupráci mezi třídním učitelem a sociálním pedagogem a vykresluje odlišnost postavení těchto rolí. Studie se zúčastnilo 196 třídních učitelů a 15 sociálních pedagogů. Vychází z pojetí sociálního pedagoga jako řešitele kázeňských problémů, záškoláctví, komunikátora s problémovými rodinami a podobně. Mohla by fungovat jako inspirace pro zavedení sociálního pedagoga do našeho školství. Studie odkrývá zajímavé pohledy na role jejich povolání ve škole. Podle sociálních pedagogů je jejich primární rolí zprostředkovatel pomocník, obhájce psycholog nebo odborník. Primární rolí učitelů má být tvoření dobrého klimatu, být žákům pomocníky a oporou. Sociální pedagog je podle výsledků studie pozitivním přínosem pro řešení problémů s učením, budování školního klimatu, řešení konfliktních vztahů apod. Sociální pedagogové řeší většinu případů s dítětem a jeho rodinou, občas zapojí do řešení třídního učitele a spolupracují spolu. Ve výjimečných případech musí být povolány úřady a další instituce. (Ivanauskienė, 2009)

Dalším navazujícím tématem je studie, zabývající se porovnáním práce sociálního pedagoga v Litvě a v Německu. Byla publikovaná v roce 2008 a zabývá se náplní práce sociálních pedagogů v obou státech a jejich funkce ve vzdělávacím systému. V Německu se dá činnost sociálního pedagoga rozdělit na pomoc, prevenci a multikulturní práci a řešení problémů. Litevští respondenti se soustředí především na oblast sociálně pedagogické interakce, realizace programů v rámci školy a výkon institucionálních funkcí (vychovatel apod.) Zkušenosti respondentů z obou zemí poukázaly na to, že jednou z nejvíce institucionalizovaných činností sociálního pedagoga je byrokratická práce, což lze chápat jako pravý opak toho, k čemu sociální pedagog má sloužit- jako katalyzátor interakce mezi školním prostředím a žákem. (Majauskienė, 2008)

Studie publikovaná v roce 2018 na Islandu zaměřená na prozkoumání, popis a interpretaci názorů a chápání sociálního pedagoga v inkluzivní škole. Jde o další příklad pojetí sociální pedagogiky na základní škole ve světě. Zjištění také ukazují, jak sociální pedagogové vnímají rozpory a napětí, které zažívají při své každodenní práci, jako příležitost pro kreativní inovace nových způsobů strukturování školní praxe směrem k úspěšnější inkluzi. Lze tedy tvrdit, že je velmi důležité uznat skrytou hodnotu sociálně pedagogického myšlení a postupů v expanzivním procesu učení v rámci inkluzivních škol. Shodují se na důležitosti inkluzivního vzdělávání pro děti se zdravotním postižením a vykazují silné odhodlání pracovat v rámci inkluzivních škol a zdůrazňují potřebu nových a inovativních způsobů rozvoje zdrojů a přizpůsobení podpůrných opatření. (Jóhannsdóttir, 2018)

Další studie publikovaná v roce 2014 na Slovensku, jež je v tomto směru o několik kroků před námi, se zaměřuje na konkrétní úlohy sociálního pedagoga na základní škole, a to řešení nebo prevence problémového chování žáků. Výzkumného šetření se účastnilo 549 respondentů. Zaměření dotazníkového šetření bylo na zkušenost učitelů s problémovým chováním žáků a postupem řešení. Zjistili, že míra výskytu je závislá na typu školy, v které učitelé působí. Výsledky potvrdili očekávání, že učitelé jsou častěji konfrontováni s problémovým chováním žáků. Z výsledků též vyplývá, že učitelé se nehodnotí vždy jako dostatečně kompetentní pro danou oblast jejich pedagogické činnosti. Autorka proto navrhuje zkvalitnění pregraduální přípravy budoucích učitelů v dané oblasti a zároveň širší zastoupení odborných zaměstnanců ve škole včetně sociálního pedagoga, a že zařazování speciálních funkcí pro učitele je pouze dočasné, a navíc neefektivní řešení. (Zemančíková, 2014)

3.4.2 Sociální pedagog ve školství u nás

Podobu pracovní pozice sociálního pedagoga u nás přebíráme především inspirací z výše zmíněných států, kde má sociální pedagog delší tradici působení. Jelikož v České republice prozatím není jasně dána podoba profese, opíráme se v této věci o různé projekty, studie a šablony, které navrhují podobu pracovní pozice sociálního pedagoga ve školství.

Byla vypracována studie proveditelnosti, zabývající se zavedením pozice sociálního pedagoga do škol, tedy do praxe. Zabývala se mimo jiné poptávkou po profesi sociálního pedagoga, jeho adaptací, pracovními podmínkami, pracovní náplní, možnými překážkami a její závěry jsou následující (Moravec a kol., 2015, s.114-115):

- Poptávka pro profesi sociálního pedagoga, není velká, ale může začít zvyšovat spolu s informovaností ředitelů škol o této možnosti.
- Přijetí sociálního pedagoga je ovlivněno počátečním vyjasněním kompetencí a očekávání v týmu. Čím více sociálně znevýhodněných žáků škola má, tím nepostradatelnější bude jeho pozice v dané škole.
- Podmínky pro činnost sociálního pedagoga spočívají v jeho opoře ve vedení a pracovním kolektivu, ochota zabývat se problematikou a pracovat ne její změně a zajištění pedagogické intervence či prevence.
- Překážku může tvořit neochota kolektivu spolupracovat, nedostatečné schopnosti učitelů, nechuť zabývat se klimatem a sociální intervencí.
- Sladění se školou může dle velikosti trvat až dva roky a výše pracovního úvazku by až na výjimky měla být alespoň 0,5, optimálně 1,0.

- Náplň práce SP by měla být formulována dostatečně široce a otevřeně, aby se SP mohl kreativně přizpůsobit potřebám a objednavce školy.
- Práce sociálního pedagoga se často soustředí na pomoc žákům a rodinám se zvládnutím přechodu na další stupeň. Přechody mezi stupni přitom představují pro mnoho žáků a studentů kritický moment.
- V romských školách je sociální pedagog nepostradatelný, pomáhá zlepšovat život školy a žáků, nevede ke snížení výskytu sociálně patologických jevů.

V Ostravě se můžeme opřít o projekt vytvořený na míru podmínkám panujícím v tamních školách. Toto město s vyšším výskytem žáků ohrožených neúspěchem lze pro zbytek České republiky považovat za průkopníka a vzor ve využívání sociálních pedagogů ve vzdělávání. Je zde vytvořen projekt na financování těchto pracovníků s názvem „*Rozvoj rovného přístupu ke vzdělání ve městě Ostrava*“ (dále jen RRPOV). Tento program nastiňuje také konkrétní činnosti určené pro výkon funkce sociálního pedagoga, jsou formulovány obecněji s respektem ke specifickým podmínkám každé školy. Jdou dány roviny práce sociálního pedagoga ve vztahu k rodičům, žákům, pedagogům a institucím či organizacím.

V rámci tohoto projektu na základě pracovní náplně a dalších okolností bylo stanoveno osm základních oblastí, které lze v praxi naplňovat (RRPOV, 2019, s.13):

- prevence rizikového a problémového chování
- sociálně pedagogická činnost
- spolupráce se sítí podpory
- terénní sociální práce
- podpora žáků ohrožených školním neúspěchem
- krizová intervence ve škole
- metodická podpora pedagogů
- informační činnost a vedení dokumentace

Shrneme-li působení sociálního pedagoga na ostravských školách, jedná se o podpůrnou pomoc žákům ve vzdělávání, především těm z vyloučených lokalit, jež jsou nejvíce zatíženi rizikem školního neúspěchu. „*Sociální pedagogové poskytují podporu a pomoc tam, kde rodiče nemají potřebné kompetence pro podporu žáka při vzdělávání. U rodin v sociálně vyloučených lokalitách velice často chybí pozitivní vztah ke vzdělávání.*“ (RRPOV, 2019, s.18) Dle této publikace je tato pozice ve školách oceňována nejen pedagogy, ale i rodiči a dětmi, se kterými sociální pedagog pracuje, je totiž vnímán v jiné rovině než učitel.

3.4.3 Sociální pedagog v MŠ

Pozici sociálního pedagoga jako novou formu podpůrné pedagogické profese jsme zmínili několikrát v kontextu základní školy a naznačili jsme možnosti uplatnění také na středních školách. Lze však sociálního pedagoga uplatnit i v mateřské škole?

Operační program Jana Amose Komenského (dále jen OP JAK) nabízí možnost financování sociálního pedagoga v mateřské škole z šablon, a to především za účelem poskytnutí podpory dětí ohrožených školním neúspěchem. Podmínkou však je, aby mateřská škola identifikovala alespoň tři žáky, kteří jsou ohroženi školním neúspěchem, resp. jim hrozí ohrožení školním neúspěchem po zahájení školní docházky, a to například důsledkem:

- *nedůsledného rodičovského vedení;*
- *nedostatkem možností pro identifikaci a rozvoj nadání/talentu dítěte;*
- *sociokulturně znevýhodněného prostředí (OP JAK, 2021, s.21)*

Naopak výhodu můžeme nacházet v tom, že identifikace dětí ohrožených školním neúspěchem je zcela v kompetenci ředitele.

Šablony OP JAK (2021, s.21) také uvádí, že tento sociální pedagog by měl mít vysokoškolské vzdělání v oboru sociální pedagogiky nebo sociální práce nebo vyšší odborné vzdělání v oboru sociální práce. Jako jeho náplň uvádí propojování školy s dalšími veřejnými institucemi nebo rodiči a především jejich podporu a pomoc: „*Sociální pedagog bude působit jako prostředník mezi mateřskou školou a rodinou. Účinně pomůže dětem, jejichž rodiny nemají dostatečnou kapacitu pomoci dětem při vzdělávání v mateřských školách. Poskytne pedagogům informace týkající se zázemí dětí a problémů, což následně pedagogům pomůže zvolit vhodný přístup k dítěti.*“ Jako další úkoly kromě spolupráce a pomoci může nabídnout poradenství, včasné odhalení ohrožených dětí, zlepšování vztahu školy s rodinou a samozřejmě zaměření na prevenci sociálně patologických jevů.

Mateřských škol, které oficiálně uvádějí, že využívají služeb sociálního pedagoga není mnoho. Stejně tak nelze zcela zjistit, jakou má jeho pracovní náplň podobu. Plynule tedy navážeme na praktickou část, kde se zaměříme na vybranou mateřskou školu a odhalíme, jakou podobu a pracovní náplň zde má sociální pedagog.

Výzkumná část

Ve výzkumné části se zaměříme na zkušenost pedagogických pracovníků s prací sociálního pedagoga a zkušenost sociálního pedagoga s uplatněním v mateřské škole.

4 Cíl výzkumu a výzkumné otázky

V rámci výzkumu byly stanoveny hlavní a vedlejší výzkumný cíl a k nim vyplývající výzkumné otázky.

Hlavní cíl:

Hlavním cílem výzkumné části diplomové práce je analyzovat zkušenost pracovníků mateřské školy s pozicí sociálního pedagoga působícího ve vzdělávacím procesu prostřednictvím Interpretativní fenomenologické analýzy (dále jen IPA).

Z tohoto cíle vyplývá hlavní výzkumná otázka a podotázka:

- Jaká je zkušenost pedagogických pracovníků s prací sociálního pedagoga?
- Jakou zkušenost má sociální pedagog s působením v mateřské škole?

Dílčí cíl:

Identifikovat a analyzovat oblasti uplatnění pracovní náplně, kterou sociální pedagog v konkrétní mateřské škole plní prostřednictvím analýzy jednotlivých rozhovorů.

Z těchto dílčích cílů vyplývá tato výzkumná otázka:

- Jaké jsou nejdůležitější aspekty práce sociálního pedagoga v mateřské škole?

5 Metodologie

Pro realizaci výzkumu a naplnění výzkumných cílů, otázek a podotázek byla zvolena Interpretativní fenomenologická analýza (dále jen IPA).

Jedná se o kvalitativní výzkumnou metodu vycházející ze tří teoretických základů – fenomenologie, hermeneutika a idiografie. Z fenomenologie přebírá cílení na zkušenost respondenta, z hermeneutiky výklad textů a idiografie doplňuje jedinečnost a osobitost. Je považována za jednu z nejvíce kreativních a svobodných výzkumných metod, „*obvykle pracují s nižším počtem respondentů. Vzhledem k povaze fenomenologického výzkumu – detailní analýza zkušenosti – je smysluplné zaměřit se na menší počet participantů.*“ (Řiháček a kol., 2013, s. 11) Orientují se především na bohatost a kvalitu získaných dat získaných od několika respondentů, nikoli na jejich kvantitu. Tyto okolnosti jsou důvodem, proč je pro metodu IPA nejvíce používanou metodou sběru dat polostrukturovaný rozhovor, jež poskytuje výzkumníkovi i respondentovi dostatečnou flexibilitu. (Řiháček a kol., 2013, s. 9-14)

Jedná se v podstatě o „*rekonstrukci vlastní interpretace respondenta*“, to znamená, že „*výzkumník nevstupuje s žádnou předem vypracovanou hypotézou, jež by se ověřovala. Ale cílem je spíše široce definovaný problém*“ (Šuránová, 2013, s. 106-107) Cílem tedy bývá zpravidla popsat a interpretovat nějakou zkušenost či fenomén na který se zaměřujeme prostřednictvím subjektivních postojů vybraných respondentů.

5.1 Výzkumný vzorek a metoda sběru dat

IPA je kvalitativní výzkumná metoda, z čehož vyplývá, že výzkum má kvalitativní charakter, a tedy je pro analýzu vybraného fenoménu dostačující menší vzorek respondentů, kteří mají nějakou osobní zkušenost v rámci zvoleného zkoumaného tématu.

5.1.1 Výzkumný vzorek

Prvním krokem pro zahájení vyhledávání vzorku výzkumného šetření bylo nutné stanovit kritéria, podle nichž bude výzkumný vzorek vybírán.

Stanovená kritéria pro výběr výzkumného vzorku byla následující:

- mateřská škola zaměstnávající sociálního pedagoga
- ochota mateřské školy spolupracovat na výzkumné části diplomové práce

- vhodná dojezdová vzdálenost (ideálně kraj Vysočina)

Výběr výzkumného vzorku probíhal v květnu 2022 a byla k němu využita interaktivní mapa zobrazující síť sociálních pedagogů v rámci České republiky, kterou na svých webových stránkách⁴ uveřejňuje ASOCP (Asociace sociální pedagogů). Tato mapa byla doplněna o hledání v internetovém prohlížeči zadáním termínů „sociální pedagog“ „mateřská škola“.

V rámci zvolených kritérií byly vybrány a osloveny tři mateřské školy, z toho zpětně zareagovaly dvě, jedna záporně a druhá kladně. Do užšího výběru výzkumného vzorku tedy postoupila mateřská škola Počátky, se kterou byla navázána bližší spolupráce a domluven termín realizace výzkumu, respektive realizace polostrukturovaných rozhovorů, jež jsou zvoleným nástrojem pro získávání dat.

5.1.2 Polostrukturovaný rozhovor

V kvantitativním výzkumu klíčový nástroj pro získávání dat tvoří rozhovory. Pro metodu IPA je doporučován rozhovor polostrukturovaný.

Ten je kombinací strukturovaného a volného rozhovoru. Jde o volný rozhovor, jehož součástí jsou výzkumníkem připravené otázky, které vedou k odhalení podrobných informací zkoumaného tématu. Mišovič (2019, s.80) považuje polostrukturovaný rozhovor za oblíbený pro svou flexibilitu, dostupnost a pochopitelnost, doporučuje osnovu rozhovoru, která plní funkci nápovědy při samotné realizaci nebo využití záznamového archu. Přínosem polostrukturovaného rozhovoru je, že „umožňuje koncentrovat pozornost na hlavní výzkumný zájem a naplnit požadavky vytyčené cílem a výzkumnými otázkami“ (Mišovič, 2019, s. 81) a to vše poměrně přehledným a nenáročným způsobem.

Morgan Brett & Wheeler (2022, s.23) zmiňuje, že v rámci všech polostrukturovaných rozhovorů realizovaných ve výzkumu se řídíme podle stejné osnovy, kterou výzkumník sestavuje na základě výzkumných cílů, a k nim se snaží směřovat rozhovor. K tomuto rozhovoru byla sestavena následující osnova. V následující tabulce jsou uvedeny oblasti témat a možné otázky, na které se polostrukturovaný rozhovor zaměřuje.

⁴ Dostupné na : <https://asocp.cz/socialni-pedagog-mapa/>

Tabulka 1: Osnova polostrukturovaného rozhovoru

Téma	Směřující otázky
Podmínky v MŠ	Jak a proč tato pozice v MŠ vznikla? Jak ji MŠ financuje?
Pracovní náplň	Rozvrh práce? Oblasti, kterým se věnuje v MŠ? Jaké problémy SP řeší?
Spolupráce	Do jaké míry spolupracuje s ostatními zaměstnanci školy? Jak tato spolupráce vypadá/ probíhá? Jak vnímají připravenost SP pro výkon profese?
Zkušenost	Jaká je zkušenost pedagogů se SP na pracovišti? Jak tuto zkušenost hodnotí SP?

- **Vstupní otázky:**

- Řekněte mi něco o vaší škole a funkci, kterou na této škole naplňujete?
- Pozice sociálního pedagoga v mateřské škole je poměrně neobvyklá, co vedlo k tomu tuto pozici v mateřské škole zavést, mohla byste mi o tom říct více?

- **Rozšiřující otázky:**

- Doplníte mi **více podrobností** o spolupráci se sociálním pedagogem.....
- Jak taková spolupráce probíhá / v jakých situacích oceňujete spolupráci?
- Vzpomenete si na **příklady z vaší praxe**, kdy spolupráce se SP přispěla k řešení / vyřešení problému/předešla konfliktním situacím/byla vám jinak užitečná? (Jaká je vaše zkušenost z praxe se SP?)
- Sociální pedagog: Jaké kompetence jsou pro vaši pracovní náplň významné?
- **Jak vnímáte vaši připravenost** pro svoji profesi? Jaké oblasti vyžadovalo „dovzdělání“?
- Jaké problémy řešíte v rámci svojí pracovní náplně?

Všichni respondenti souhlasili s využitím nahrávky pro potřeby výzkumu, rozhovor byl anonymní a respondenti jej měli možnost revidovat.

6 Analýza dat

Rozhovory byly zaznamenány na diktafon v mobilním telefonu a doslovně transkribovány. Jejich transkripce následně prošla analýzou, kde byla odhalena vynořující se témata a okomentovány jednotlivé části rozhovoru. Smith, Flowers & Larkin (2009, s. 82-107) zmiňují 6 bodů podle kterých při analýze postupovat. Při analýze dat bylo dle nich postupováno následovně:

6.1 Opakované čtení (krok č.1)

Jako první zmiňuje opakované čtení, doporučuje pro kvalitnější ponoření do dat opakovaný poslech nahrávky a přepis rozhovoru několikrát přečíst a zkvalitnit tak vstup do fáze aktivní práce s daty. (Smith, 2009, 82-83)

Každý rozhovor byl analyzován zvlášť, nejprve byl několikrát poslouchán při jeho přepisu, poté přečten klasickým způsobem a následně otázky v přeházeném či opačném pořadí.

6.2 Počáteční poznámky (krok č.2)

Tato fáze je považována za časově nejnáročnější. V rozhovoru přiřazujeme poznámky ke všemu, co se jeví jako zajímavé, významné a snažíme se zachovat co největší objektivitu. Tato fáze nemá jasně daná pravidla analýza je volná. Je žádoucí se vyvarovat povrchnímu čtení, tedy nehledat pouze to, co v textu najít chceme, ale otevřeně zkoumat další témata, která jsou v textu otevírána. Poznámky by měly být rozlišovány v rámci těchto kategorií: popisné, lingvistické, konceptuální. (Smith, 2009, s.83-89)

Tvorba poznámek pro tuto konkrétní analýzu pobíhala záznamem do tabulky, kde do jednoho sloupce byl vložen přepis rozhovoru a do druhého byly vkládány poznámky, které byli rozlišeny do třech kategorií. Poznámky popisné (bez úpravy písma), lingvistické (kurzíva) a konceptuální (podtržené).

Tabulka 2: Ukázka analýzy rozhovoru č. 1, 2. fáze: Počáteční poznámky

TRANSKRIPCE ROZHOVORU	POZNÁMKY
A pak teda jsem na něj neměla peníze, a nevěděla jsem vůbec, protože bývalá paní ředitelka nevyžívala žádné dotační	Počátky financování byly náročné-žádná zkušenost s dotačními programy

<p>programy a nic takového tady dřív nebylo, tak jsem ten první rok tak byla docela „nahá v ledové vodě“ tady, ale měla jsem tady šikovnou poradkyni, jednu paní, která se stará o tady takhle dotační programy a namotivovala mě, a já jsem si tam přečetla že školní asistent, což bylo potřeba změnit úplně všechno tady to bylo, měli jsme tady i přestavbu té školky potom za spoustu peněz, za 10 milionů, ale to prostě jsme potřebovali tu školku postavit úplně jinak takže jsem využila z těch šablon školního asistenta, který mi hrozně pomáhal právě ze začátku s těmi dětmi, které mají obtíže, takže pomáhal v těch třídách a pomáhal paním učitelkám novým, připravovat se i na tu výuku a tak, takže já jsem se pak mohla věnovat té práci tady a pak jsme teda přes ty druhé šablony jsme měli šanci si zvolit tady toho speciálního pedagoga, a už bych jak mile budu mít možnost, tak to využiju no, protože vidím, že je to hrozně důležitá věc zvláště v dnešní době. Myslím si, že ti lidi strašně moc spěchají a nemají čas na své děti, a to dítě třeba, vůbec není postižené, vůbec to není žádná rodina, která by měla sociální problémy, je to úplně normální běžná rodina, a to dítě přesto má nějaké problémy, protože mu chybí</p>	<p><i>Nahá v ledové vodě – nezkušenost v této oblasti pro ni byla velkou překážkou</i></p> <p><u>Existují způsoby, jak zvýšit gramotnost ředitelů v oblasti využívání šablon?</u></p> <p>Nastartování šablon</p> <p><i>Odklonění respondentky od tématu</i></p> <p>Rekonstrukce prostor mateřské školy, využití i dalších podpůrných pedagogických profesí</p> <p><u>Jaká je funkce podpůrných pedagogických profesí?</u></p> <p><i>„tady toho speciálního pedagoga“ záměna termínu sociální a speciální pedagog</i></p> <p><u>Jde o přeroknutí nebo o nejasnost v terminologii?</u></p> <p>Důležitost sociálního pedagoga: <u>Proč?</u></p> <p>Spěch a nedostatek času rodičů</p> <p>Absence klidu a trpělivosti v životě rodičů</p> <p>Nárůst sociálních problémů</p> <p>Správné nasměrování výchovy</p>
---	--

6.3 Rozvíjení důležitých témat (krok č. 3)

V této fázi se částečně distancujeme od samotného přepisu a větší pozornost věnujeme poznámkám, snažíme se snížit objem detailů a věnovat se nadřazení takového tématu, které z vytvořených poznámek vystupuje a původní celek tak pomyslně rozčlenit na tematické části. Tato témata zachycují nejen myšlenky respondenta ale také interpretaci analytika. (Smith, 2009, s.91-92)

Pro analýzu v této fázi byl přidán do levé části tabulky sloupec do kterého byla zaznamenávána témata vystupující z rozhovoru s respondentem a především poznámek analytika. Finální podoba tedy vypadala takto:

Tabulka 1: Ukázka analýzy rozhovoru č. 1, 3. fáze: Vystupující témata

VYSTUPUJÍCÍ TÉMATA	TRANSKRIPCE ROZHOVORU	POZNÁMKY
Okolnosti nastartování dotačních programů v MŠ	A pak teda jsem na něj neměla peníze, a nevěděla jsem vůbec, protože bývalá paní ředitelka nevyužívala žádné dotační programy a nic takového tady dřív nebylo tak jsem ten první rok tak byla docela „nahá v ledové vodě“ tady, ale měla jsem tady šikovnou poradkyni jednu paní která se stará o tady tahle dotační programy a namotivovala mě a já jsem si tam přečetla že školní asistent, což bylo potřeba změnit úplně všechno tady to bylo, měli jsme tady i přestavbu té školky potom za spoustu peněz, za 10 milionů, ale to prostě jsme potřebovali tu	Počátky financování byly náročné-žádná zkušenost s dotačními programy <i>Nahá v ledové vodě – nezkušenost v této oblasti pro ni byla velkou překážkou</i> <u>Existují způsoby, jak zvýšit gramotnost ředitelů v oblasti využívání šablon?</u>
Nezkušenost se šablonami		<i>Nastartování šablon</i> <i>Odklonění respondentky od tématu</i>
Začlenění podpůrných pedagogických profesí do vzdělávacího procesu		Rekonstrukce prostor mateřské školy,

Rekonstrukce prostor MŠ	školkou postavil úplně jinak takže jsem využila z těch šablon školního asistenta, který mi	využití i dalších podpůrných pedagogických profesí
Činnost podpůrných pedagogických profesí	hrozně pomáhal právě ze začátku s těmi dětmi, které mají obtíže, takže pomáhal v těch třídách a pomáhal paním učitelkám novým, připravovat se i na tu výuku a tak, takže já jsem se pak mohla věnovat té práci tady a	<u>Jaká je funkce podpůrných pedagogických profesí?</u>
Orientace v terminologii názvů pedagogických pracovníků	pak jsme teda přes ty druhé šablony jsme měli šanci si zvolit tady toho speciálního pedagoga, a už bych jak mile budu mít možnost tak to využiju no, protože vidím že je to hrozně důležitá věc zvlášť v dnešní době. Myslím si že ti lidi strašně moc spěchají a nemají čas na své děti, a to dítě třeba, vůbec není postižené, vůbec to není žádná rodina, která by měla sociální problémy, je to úplně normální běžná rodina a to dítě přesto má nějaké problémy, protože mu chybí	„tady toho speciálního pedagoga“ záměna termínu <i>sociální a speciální pedagog</i> <u>Jde o přechnutí nebo o nejasnost v terminologii?</u>
Velký význam SP v současném školství		Důležitost sociálního pedagoga: <u>Proč?</u>
Příčiny problémů dětí v běžně fungující rodině		Spěch a nedostatek času rodičů Absence klidu a trpělivosti v životě rodičů Správné nasměrování výchovy

6.4 Hledání souvislostí napříč tématy (krok č. 4)

Na témata, která byla pojmenována v předchozí fázi, plynule navážeme a pokusíme se mezi nimi najít souvislosti. Je doporučováno vytisknout si tato témata, rozstříhat tak, aby každé téma mělo svoji vlastní kartičku a uspořádat do shluků, které něco spojuje. Dále jsou navrhovány některé způsoby hledání vztahů, mezi jednotlivými tématy. Abstrakce přiřazuje

společný název vystupujícím tématům, která nemají žádnou nadřazenou složku. Subsumpce funguje tam, kde téma samo zastává nadřazující funkci. Polarizace přináší jiný pohled na analyzovaná témata, místo souvislostí mezi nimi porovnává jejich míru odlišnosti. Kontextualizace hledá souvislosti mezi tématy. Numerace se soustředí na četnost výskytu tématu v rámci celého rozhovoru. To je jen výčet některých způsobů, které lze využít při hledání souvislostí, které uvádí Smith (2009, s.94-99).

V rámci této analýzy byla dodržena doporučení autora, témata byla vytištěna a rozstříhána na jednotlivé kartičky a postupně seskupována a přemístována do nadřazených kategorií. Témata byla rozprostřena na stůl, seskupována a přeskupována podle doporučených postupů hledání vztahů mezi tématy. Tato témata byla následně sepsána do tabulky a využita k interpretaci výsledků analýzy.

6.5 Přesun k dalšímu tématu (krok č. 5)

Tímto postupem byly zanalyzovány všechny tři rozhovory. Každý zaznamenaný rozhovor byl nejprve transkribován opoznámkován lingvisticky, popisně i konceptuálně. Poté byla přiřazena vystupující témata, která následně prošly úpravou, respektive seskupením do několika nadřazených skupin. Tyto nadřazené skupiny a podskupiny byly zaznamenány do tabulky.

6.6 Hledání souvisejících témat mezi rozhovory (krok č. 6)

V poslední fázi se zaměřujeme na hledání témat napříč případy. Nacházíme nové souvislosti a vyvstávají na povrch ta nejsilnější témata. Často se tímto analýza posouvá na teoretickou úroveň. Nejčastěji se témata vyobrazují v podobě tabulky, která vyobrazuje témata, jim nadřazené téma a postoj každého účastníka. (Smith, 2009, s. 101)

7 Interpretace dat

Po důkladné analýze všech rozhovorů nastává prostor k interpretování zjištěných informací. Smith (2009, s.101-104) varuje před povrchnou interpretací a doporučuje dodržovat několik rovin ve kterých se bude interpretace odehrávat, aby byla zajištěna její hloubka. Bylo tedy postupováno dle doporučení.

U každého respondenta byla vytvořena tabulka tvořící přehled hlavních témat a podtémat. Tato podtémata byla následně jednotlivě rozepsána a každé z nich je interpretováno zvlášť.

7.1 Interpretace analýzy rozhovoru s respondentkou č. 1

První respondentkou, se kterou byl prováděn polostrukturovaný rozhovor byla ředitelka mateřské školy Počátky, se kterou byla navázána prvotní spolupráce a díky níž mohlo být toto výzkumné šetření uskutečněno.

Respondentka pracuje v mateřské škole na pozici učitelky, působí v praxi 42 let, z toho 5 let jako ředitelka. V praxi je velice aktivní, prohlubuje své vzdělání prostřednictvím kurzů a školení. Zajímá se o nové trendy ve vzdělávání a snaží se jim mateřskou školu přizpůsobovat postupnou modernizací.

Rozhovor probíhal v kanceláři ředitelky, kde byly zajištěny vhodné podmínky a atmosféra pro realizaci. Mimo rozhovor bylo možné nahlédnout do dokumentace mateřské školy, jako jsou šablony, ŠVP nebo TVP. Níže v tabulce č.4 jsou zaznamenána témata vyplývající z analýzy tohoto rozhovoru.

Tabulka 2: Rozhovor č. 1, Vystupující témata k intepretaci

Hlavní téma	Podtémata
Cesta mateřské školy k sociálnímu pedagogovi	Postupné kroky vedoucí k využívání dotačních programů
	Uspěchanost a nerovnost ve společnosti
	Modernizací vplynuly nové potřeby
Jak efektivně využívat služeb sociálního pedagoga?	Délka pracovní doby se přizpůsobuje potřebám mateřské školy
	„... <i>Je luxus, aby my jsme ho měli jenom pro sebe...</i> “

	Máme z čeho čerpat
Zajištění fungující spolupráce	Vzájemné vyrovnání potřeb a nabídky
	Proměnlivost potřeb pedagogů a dětí
Benefity integrace sociálního pedagoga	„Za měsíc byla naše“
	Vzájemné předávání zkušeností
	Iniciativa rodičů a učitelů ke spolupráci
	Více vzájemného porozumění
Spolupráce a třech úrovních	Nestranný pozorovatel dítěte
	Motivace rodičů ke spolupráci
	Školení učitelům na míru

- **Cesta mateřské školy k sociálnímu pedagogovi**
 - **Postupné kroky vedoucí k využívání dotačních programů**

Respondentka udává, že před jejím vstupem do funkce byla mateřská škola v mnoha směrech zastaralá a nevyužívala téměř žádné benefity, nastartování šablon bylo poměrně složitým úkolem, jelikož respondentka nedisponovala žádnými zkušenostmi v této oblasti. „Bývalá paní ředitelka nevyužívala žádné dotační programy a nic takového tady dřív nebylo, tak jsem ten první rok tak dala docela „nahá v ledové vodě“ tady, ale měla jsem tady šikovnou poradkyni jednu paní, která se stará o tady tahle dotační programy a namotivovala mě.“ Postupnými kroky byly dotační a podpůrné programy plně využívány a nyní financují nové vybavení i pracovní pozice. „Přes ty druhé šablony jsme měli šanci si zvolit tady toho speciálního pedagoga, a už bych jak mile budu mít možnost, tak to využiju no, protože vidím že je to hrozně důležitá věc zvláště v dnešní době.“ Respondentka také zmiňuje postupnou snahu a zavedení spolupráce se sociálním pedagogem v rámci místní základní školy, zatím však bez úspěchu. Považuje za důležité zachování této pozice pro mateřskou školu i do budoucna, šablony nastartují pracovní pozice, ale je respondentka zdůrazňuje, že je nutné SP do budoucna financovat z vlastních zdrojů. Cílí tedy na navázání spolupráce s dalšími vzdělávacími zařízeními pro vytížení případného budoucího úvazku sociálního pedagoga.

- **Uspěchanost a nerovnost ve společnosti**

Respondentka několikrát zdůrazňuje význam sociálního pedagoga v současné době, jeho hlavním cílem jsou děti ohrožené školním neúspěchem, dále podat pomocnou ruku rodině

těchto dětí především v hledání vhodného odborného pracoviště pro co nejvhodnější pomoc. „Ten dotační program, tak tam když si najdete pozici sociální pedagog tak tam je přesně stanoveno, co přesně má dělat a co je jeho hlavní úkol.“ Mimo jiné oceňuje respondentka to, že zprostředkuje rodičům možnosti podpory dítěte či rodinné situace. „Rodiny, které většinou mají obtíže, tak většinou neumí zacházet s emailovými adresami třeba taky a neumí si zprostředkovat sami, nějakého toho odborníka ani nevědí kam a nevědí jak,“ Sociální pedagog jim pomůže navázat spolupráci s psychologickou poradnou anebo speciálním pedagogickým centrem, respondentka zmiňuje také OSPOD a policii. Další aspekt, který podporuje sociálního pedagoga, je dle respondentky současná doba, uspěchaná a na děti často náročná na porozumění, a výchova je s problémová. „Myslím si, že ti lidi strašně moc spěchají a nemají čas na své děti, a to dítě třeba, vůbec není postižené, vůbec to není žádná rodina, která by měla sociální problémy, je to úplně normální běžná rodina, a to dítě přesto má nějaké problémy“ jako důvod uvádí absenci trpělivosti a klidu v rodině, řešení je často pouze o správném nasměrování, „jenom tak trošku ťuknout a ono se to nastartuje a pak už to jde“. Uvědomujeme si, do jaké míry ovlivňujeme život našich dětí? Kdyby ano, nebylo by zapotřebí v tomto směru do výchovy zasahovat.

- **Modernizací vyplynuly nové potřeby**

Pracovní prostředí v mateřské škole je formované v designu leadershipu „my nepracujeme jako ředitel a učitelky, ale pracujeme jako tým“ podněty ke změnám přichází od pracovníků a organizační věci řeší všichni společně, respondentka dodává, že její funkce ředitele je pouze proto, že někdo musí být zvolen. Kromě interních změn, které respondentka realizovala, byly využity prostředky i na rekonstrukci prostor „měli jsme tady i přestavbu té školky potom za spoustu peněz, za 10 milionů, ale to prostě jsme potřebovali tu školku postavit úplně jinak“. Byly tedy nastoleny i změny personální, jejímž prostřednictvím omladila kolektiv učitelů. Zaměřila se též na obnovu cílů mateřské školy. „Propojit tu školku s veřejností maximálním způsobem, propojit to s rodičema, propojit to s mladými učitelkami, kterým jsem chtěla dát šanci pracovat, protože tady zrovna v tu chvíli moc lidí odešlo do starobního důchodu.“ To vytvořilo nové možnosti pro obohacení týmu podpůrnými profesemi, zpočátku školní asistent a později sociální pedagog, což byla a dodnes je velice neobvyklá pozice. „Začínali jsme tady s tím, nebylo to tady nikde zvykem, takže jsme si to museli vybudovat.“ Sociální pedagog tedy nevzešel pouze ze šablon, z rozhovoru se jeví, že vyplynul z potřeb a nastavení mateřské školy.

- **Jak efektivně využívat služeb sociálního pedagoga?**

- **Délka pracovní doby se přizpůsobuje potřebám mateřské školy**

Respondentka zvolila využít sociálního pedagoga na dohodu o provedení práce, délka pracovní doby se přizpůsobuje potřebám mateřské školy, přibližně to činí 16 hodin za měsíc, „*myslím si že tento úvazek úplně stačil, že jsme těmi hodinami pokryli naprosto všechny potřeby, které jsme potřebovali*“. Sociální pedagog pracuje někdy dopoledne, někdy odpoledne dle časových možností svých a také dle obsahu práce. „*Měli jsme to domluveno, v podstatě, jak byla potřeba, když bylo potřeba tak tady pracovala paní psychologka odpoledne, když bylo potřeba, tak ráno, jak bylo potřeba.*“ Z hlediska mateřské školy respondentka tuto podobu hodnotí jako vyhovující. Je vhodné zajistit variabilitu pracovní doby, s dětmi se pracuje dopoledne a s rodiči v odpoledních hodinách a je nutné se věnovat tomu, co je zrovna aktuální. „*Určitě by to neměla být práce pravidelná, protože jsou měsíce, kdy to není tolik potřeba, a jsou měsíce kdy je to velice exponované, takže určitě nejexponovanější je období na začátku školního roku a potom po novém roce.*“ V klidnějších obdobích probíhá screeningová činnost. Je možné do budoucna zajistit takovou podobu aktivit sociálního pedagoga? Jeho usazení do vzdělávacího procesu je teprve v začátcích. Získáváním zkušeností lze najít vhodnou podobu práce, která bude vyhovovat oběma stranám.

- **„...je luxus, aby my jsme ho měli jenom pro sebe...“**

Spokojenost s pozicí sociálního pedagoga se jeví nad očekávání respondentky i okolí. „*To došlo tak daleko, že vlastně se ona stala takovým odborníkem, že to dopadlo tak, že ona učí nás*“. Budoucnost v pozici sociálního pedagoga respondentka vnímá v zajištění jeho pozice tak, aby nebyla závislá na dotačních programech. Aktivně se na tomto podílí. „*Už jsem jednala taky na město, že by bylo dobré takového pracovníka do budoucna mít pro školu i pro školku.*“ Řešení vidí v tom, že by se pozice rozšířila i do místní základní školy, aby byl zajištěn větší úvazek. „*Tady máme menší město, je tady dva tisíce obyvatel, což určitě je luxus, aby my jsme měli psychologa (myšleno sociálního pedagoga) jenom pro sebe, takže určitě ne na nějaký velký.*“ Budoucnost této pozice v mateřské škole, zejména v kombinaci zapojení i v základní škole, se jeví jako velice nadějná, doufejme tedy, že tomu tak bude i nadále a budeme se s takovými případy setkávat i nadále.

- **Máme z čeho čerpat**

Pro praxi sociálního pedagoga respondentka vyzdvihuje bohaté zkušenosti, které se jeví jako zdroj spokojenosti s touto pozicí. „*Ona má prostě to vzdělání, takové hodně květnaté, hodně*

oborů si zažila a hodně toho vyzkoušela, takže ... Máme z čeho čerpat.“ Mezi zkušenostmi zmiňuje například praxi v psychologické poradně, která je přínosná v posuzování dítěte a jeho diagnostice a také zkušenosti ze zahraničí, konkrétně studium v Kanadě. Zkušenosti se jeví jako klíčová potřeba mateřské školy, kterou by měl sociální pedagog nabídnout.

- **Jak zajistit fungující spolupráci?**

- **Vzájemné vyrovnání potřeb a nabídky**

Znalost aktuálních potřeb se jeví jako klíčová při výběru vyhovujícího sociálního pedagoga. Respondentka zdůrazňuje, že to, že jejich mateřské škole nabídka sociálního pedagoga vyhovovala, neznamená to, že musí takovéto nastavení vyhovovat všem. *„Strašně záleží na tom jaký je to člověk, jak je fundovaný a jak to dokáže všechno zkombinovat, co všechno dokáže tomu kolektivu taky navrhnout, protože jedna stránka je, to co chce ta škola, to co chce ten kolektiv, a druhá stránka je to co komu ten pracovník může předat...“* Každé vzdělávací zařízení může mít jiné potřeby a každý SP nabízí jinou nabídku a v ideálním případě je vhodné najít funkční kompromis mezi nabídkou a poptávkou.

- **Proměnlivost potřeb pedagogů a dětí**

Potřeby jsou napříč časem a věkové skupiny proměnlivé. Každé dítě má jiné prostředí, tudíž jiné potřeby. Respondentka v tomto kontextu interpretuje své zkušenosti. *„Když si stoupnu před ty děti, tak najednou zjistím některý den, že neumím nic, že prostě stojím před dětmi, který mají úplně jiný potřeby.“* Tuto zkušenost přirovnává k potřebám učitelů a sociálního pedagoga. Spokojenost s nabídkou sociálního pedagoga je proměnlivá. *„Teď se těžko dá říct, co bych ještě já k tomu chtěla přidat, protože v letošním školním roce řeknu, že nepotřebuju přidat nic, a pak tady budu mít třeba autistu a najednou zjistím, že potřebuju toho přidat toho strašně moc.“* Z tohoto kontextu plyne, že podoba sociálního pedagoga, jakou praktikuje mateřská škola je nestálým zaměstnáním, potřeba mateřské školy se mění v důsledku potřeb dětí, které ji navštěvují, je tedy možné, že sociální pedagog ve své oblasti specializace předá zkušenosti a mateřská škola vyplyne takové potřeby, které už nebude schopen uspokojit a bude potřeba změna.

- **Benefity integrace sociálního pedagoga**

Osobnost konkrétního sociálního pedagoga popisuje respondentka jako empatickou se schopnost pracovat s lidmi. Považuje to za benefit v rámci adaptačního procesu. „*Vůbec netrvá dlouho, a navíc je to osoba, která je velice empatická, která to s těmi lidmi umí, a dělá různé jiné programy, ještě i pro dospělé a pomáhá vždy jinak.*“ Součástí adaptačního procesu jsou programy pro učitele i rodiče a také účast na mimoškolních akcích, což zvyšuje povědomí o sociálním pedagogovi, „*řekněme měsíc a byla naše*“. Navíc respondentka udává osobní zkušenost s se sociálním pedagogem v době studií, kdy s ní pracovala jako s praktikantkou. Jaké další faktory a vlastnosti ovlivňují začlenění do kolektivu? Z rozhovoru je patrné, že sociální pedagog respektuje učitele a jejich profesi, nepovyšuje se nad ni a podává pouze podněty k práci, nekritizuje. Tento přístup by mohl mít také významnou roli v adaptačním procesu.

- **Vzájemné předávání zkušeností**

Vztah učitele a sociálního pedagoga pomohlo vybudovat i věková blízkost s kolegyněmi, tedy bližší osobní vztah. „*Já tady mám kolegyně povětšinou mezi 20-30 lety, takže ona je taky tak, takže si velice porozuměly, velice rychle, a jestli těm učitelům je dána nějaká pomoc, tak po ní šáhnou pětistý procenty.*“ Spolupráce probíhá bez problémů, učitelé pomoc oceňují, dochází k vzájemnému předávání zkušeností. Každý pedagogický pracovník by se měl celý život vzdělávat, vlivem nabývání zkušeností dochází ke změně potřeb učitele vůči sociálnímu pedagogovi. „*Ve školství je to tak že pedagog, nebo nějaký pedagogický pracovník, asistent pedagoga, nebo i ten sociální pedagog, tak všichni v té své profesi, tak jsou celý život na cestě, nikdy nejsou vyučený.*“

- **Iniciativa rodičů a učitelů ke spolupráci**

Sociální pedagog nachází svou roli nejen u učitelů, ale také u rodičů, což je dle respondentky jeho hlavní zaměření. Respondentka uvádí na příkladu poptávku rodičů po sociálním pedagogovi. „*Maminka žila sama s dítětem a našla si pána, který měl také dítě se střídavou péčí a takže ty 2 páry vlastně, dítě, rodič se daly dohromady a byly tam nějaké problémy, takže rodiče, pokud potřebují, tak si sami sjednají schůzku, požádají paní učitelku ve třídě, zda by to bylo možné.*“ Původem potřeby konzultace případně spolupráce z vlastní iniciativy rodičů je zpravidla snaha zlepšení prospívání dítěte a eliminace problémového chování dítěte. Respondentka má zkušenost s pozitivní zpětnou vazbou od rodičů, očekávají tuto službu i nadále. Bonusovou službou sociálního pedagoga je nabídka workshopu pro rodiče, to však nijak intenzivní zájem nevzbudilo. „*Nemají o toto teď v tomto období takový zájem, raději*

přijímají věci online a tak, a tady ty zážitkové věci trošku opomíjejí, tak nás to omrzelo, že třeba přišlo jen 12 rodičů, když jich tady máme 96 rodin.“ Respondentka má v plánu využívat sociálního pedagoga ve spolupráci s rodiči i nadále.

- **Více vzájemného porozumění**

Výrazným motivem, který vyplývá z rozhovoru, je to, že sociální pedagog do mateřské školy přináší vzájemné porozumění, vnímání a spolupráci všech zúčastněných jedinců, tedy rodičů, jejich dětí s učiteli dohromady. Respondentka také uvádí, že bylo zavedeno empatické cvičení pro pedagogy s cílem vcítění se do pozice dítěte, které je realizováno v rámci školení pro učitele, což hodnotí jako inovativní a přínosné pro další práci učitelů. Dále došlo ke změně přístupu rodičů k učitelům a jejich změně pohledu na mateřskou školu, je jim více zpřístupněna a nabídkou služeb, které jim sociální pedagog poskytuje také částečně ovlivňují její dění. Celkově respondentka pozoruje zkvalitnění a případné zprostředkování odborné pomoci rodičům, a především dítěti jako pokrok kupředu.

- **Práce na třech úrovních**

- **Nestranný pozorovatel dítěte**

Hlavním cílem sociálního pedagoga jsou děti ohrožené školním neúspěchem, pozorování projevu dítěte v terénu a individuální komunikace s ním. *„Vlastně ona byla nestranný pozorovatel, byla jedna z kamarádek, který si tam přišli hrát, potom pozorovala to dítě, jak se chová v tom prostředí.“* Respondentka však uvádí, že chtěla zajistit funkční prostředí pro děti ohrožené neúspěchem, a proto se rozhodla pojmout práci více komplexně, *„takže jsme si tu práci zařídili tak, že pracoval náslechově v podstatě, nedřívě si Terežka obešla všechny třídy, kde strávila nějaký čas, takže zmapovala si prostředí, zmapovala si, v jakém prostředí to dítě se tady vzdělává, jaká je asi úroveň v té třídě, těch dětí a podle toho potom nastavovala to další dění“.* Cílem tohoto náslechu je především zmapování aktuální situace prostředí a třídního klimatu. Pokud byl odhalen nějaký problém pracovala s dítětem individuálně využitím metod, které uznala za vhodné.

- **Motivace rodičů ke spolupráci**

Vliv na projev dítěte má rodinné prostředí a podporu správné funkce rodiny dítěte a stabilizaci výchovných metod v rodině formou konzultací respondentka uvádí jako další rovinu, jež je součástí práce sociálního pedagoga. *„Nejdůležitější pedagogická práce je si ulovit rodiče, aby uvěřily, že to chceme dělat a když uvěří, tak už můžeme jenom tahat za provázky.“* V tomto ohledu je sociální pedagog významnou oporou, a nejen že podporuje vztah rodičů a mateřské školy, ale napomáhá získání důvěry rodičů, aby rady nebraly jako útok. *„Vlastně ta úloha toho sociálního pedagoga je dalším přiblížením k té rodině, protože máme možnost s tou rodinou rozmlouvat.“* Zprostředkovat rodičům možnosti podpory dítěte či rodinné situace, vytvořit v rodičích pocit, že jsou součástí toho procesu častým kontaktem s nimi, setkáváním na společných akcích. Respondentka uvádí příklad rodičů, u nichž vážla komunikace a dítě bylo vedeno nerovnoměrně a bylo zmatené ze situace, což se projevovalo i v prostředí mateřské školy *„Jí se i podařilo že prostě rodiče nějakým způsobem motivovala k tomu, aby našli nějakou společnou cestu, a to dítě se strašně moc vylepšilo, maminka potom „já“ strašně nám děkovala“*, tyto případy respondentka zařazuje jako službu výchovného poradce, kterou sociální pedagog plnil. A k tomuto měla i pozitivní zpětnou vazbu od rodičů.

- **Školení učitelům na míru**

Učitelé pomoc sociálního pedagoga dle respondentky oceňují, je využíván pro diagnostiku školní zralosti, sledování projevů dítěte, podávání zpětné vazby učitelům při výuce. Poskytuje celodenní školení zaměřené na aktuální potřeby. *„Viděla, jak kdo pracuje a viděla, jak kdo s čím pracuje více anebo méně anebo třeba pro co není až, tak nadaný a fundovaný, takže nám udělala školení, úplně na míru.“* To se jeví jako benefit pro podporu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, byť se jedná spíše o sebezkušenostní a zážitkové aktivity. Učitelé měli možnost interaktivní prožitkovou formou reflektovat své metody a postupy a na základě svých zjištění rozvíjet dál svoji výuku. *„Tam jsme si vyzkoušeli všechny ty způsoby, jak se asi dítě cítí když, o to jde jo, takže jsme si v podstatě hrály na děti a vyzkoušeli jsme si na sobě úplně všechno, a hodně nám to pomohlo v takovém rozhledu.“* Respondentka velmi oceňuje prvky dramaterapie, které jsou při takovýchto školeních využívány. Zajímavou součástí se jeví empatické cvičení pro pedagogy s cílem vcítění se do pozice dítěte *„Jak se asi dítě cítí když...“*; jeví se jako velký potenciál pro reflexi a porozumění dítěti se kterým učitel pracuje.

7.2 Interpretace analýzy rozhovoru s respondentkou č.2

Druhou respondentkou pro tento výzkum je speciální pedagožka, která působila v mateřské škole Počátky jako sociální pedagog a současně v mateřské škole v Pelhřimově jako speciální

a sociální pedagog zároveň. V současné době je na mateřské dovolené a práci v Pelhřimově se nevěnuje vůbec a v Počátkách částečně vykonává svoji činnost a plánuje zde v činnosti sociálního pedagoga setrvat nadále.

Rozhovor byl uskutečněn vzhledem k přerušené činnosti respondentky on-line přes aplikaci messenger. Níže v tabulce č.5 jsou zaznamenána témata vyplývající z analýzy tohoto rozhovoru.

Tabulka 3: Rozhovor č. 2, Vystupující témata k interpretaci

Hlavní témata	Podtémata
Sociální pedagog jako řešitel výchovných obtíží	Proč se dítě chová tak, jak se chová?
	Klíč k řešení je komunikace
	<i>„Pracovala jsem projektivními metodami...“</i>
	Nedělám terapii, já jenom využívám těch technik
Důležitost komunikace s rodinou	Mediátor mezi rodiči a mateřskou školou
	Konzultant výchovných obtíží
	<i>„Rodič mě vnímá jako většího odborníka...“</i>
Pestrá práce sociálního pedagoga	<i>„Dostávali se mi do rukou děti, které byly pozadu...“</i>
	Náhled zvenku a jiná perspektiva odborníka
	Vzdělávání učitelek v sociální oblasti
Specifická pracovní pozice	Flexibilní práce
	Působení na dvou školách
	Používám, co umím
Složitosti budování vzájemného pracovního vztahu	Pomocník nebo kritik?
	Učitelé se mě báli
	Nakonec jsme tým
Zhodnocení připravenosti na profesi	<i>„Jsem vystudovaná speciální pedagožka...“</i>

sociálního pedagoga	Hranice mezi sociálním a speciálním pedagogem
	Zkušenosti z pedagogicko-psychologické poradny výhodou
V čem je sociální pedagog specifický?	Diametrálně odlišné podmínky pro práci
	Zásluhy se projeví v budoucnosti

- **Sociální pedagog jako řešitel výchovných obtíží**
 - **Proč se dítě chová tak, jak se chová?**

Screeningové šetření je dle respondentky na pozici sociálního pedagoga zvolený nástroj k proniknutí do problematiky. Podněty k šetření přicházejí od učitelů, kteří s dětmi denně pracují a naráží na různé problémy. Následně přichází vzájemná konzultace okolností a náslech ve třídě pro zasazení problému do kontextu, dítě je zde přímo pozorováno, případně je s ním individuálně pracováno. „*Třeba jsem s ním individuálně pracovala já, ještě v té třídě anebo jsem si ho rovnou brala úplně separé, abych vlastně zjistila, co se tam děje, proč se chová tak, jak se chová.*“ Z tohoto pozorování jsou vyvozeny závěry, které jsou následně konzultovány s rodiči formou osobní schůzky se sociálním pedagogem. Vyvozují si společné cíle a závěry a pokud rodiče souhlasí, sociální pedagog tyto závěry předá učitelkám dítěte, které podle nich upravují vzdělávací nabídku pro dítě případně upravují vnitřní podmínky: „*jsem jim vlastně řekla: domluvili jsme se s rodičema takhle a takhle, rodiče souhlasí s tím, abych vám řekla závěr*“. Po čase praktikování těchto opatření se vyhodnocuje pokrok a jejich případná úprava. Jde vlastně o snahu porozumět všem zúčastněným stranám v rámci jednoho problému a najít tzv. zlatou střední cestu, která nebude nikoho omezovat. Porozumí učitelům, co konkrétně jim způsobuje komplikace, dále porozumí dítěti, jaký má důvod k problémovému chování nebo co je příčina jeho odlišnosti a nebude nezapomínat na rodiče, kteří vždy chtějí pro své dítě to nejlepší. Tyto praktiky sociálního pedagoga mohou přispět v budování spolupráce nejen se sociálně slabými rodinami, ale i běžnými rodinami, které momentálně prochází krizovým obdobím (rozvod, úmrtí, nadměrný stres...), kterým toto porozumění u učitelů často schází.

- **Klíč k řešení je komunikace**

Hlavní zásadou respondentky v oblasti komunikace je komunikovat způsobem, abychom se něco dozvěděli a navzájem si porozuměli, dle jejího názoru, lze získat pouze praxí. „*Naučíme*

se nějakou teorií a zjistíme aha, mohlo by to být třeba tady o tom, ale jak a co s tím dál to je všechno o tom to zkoušet, posouvat doleva, doprava, otáčet to z jedny i z druhé strany, a to jako nejde naučit ve škole sezením, to se musí člověk naučit v praxi tím zkoušením a stejně tak to si myslím že možná by trochu ve škole šlo, ale neučí se to.“ Jako jednu z vhodných technik, která je v této oblasti využitelná respondentka, uvádí neurolingvistickou komunikaci zaměřující se na to, jaká slova volíme v komunikaci. Teorie ovšem není všechno, pro komunikaci je velmi důležitá vlastní zkušenost a interpretace zkušenosti. Také musíme vědět, co si se získanou informací počít dál a jak s ní pracovat, „*na to si člověk musí přijít sám, co funguje a co nefunguje.*“ Nabízí se otázka, jak poznáme v praxi, co tedy funguje a co nefunguje? Na základě vyjádření respondentky se domnívám, že klíčem k odhalení je zpětná vazba komunikantů. V tomto případě jsou hlavním zdrojem zpětné vazby rodiče, s nimiž sociální pedagog vede dle respondentky poměrně intenzivní komunikaci, především na téma školní zralosti. Respondentka v souvislosti s komunikací také uvádí, že některé případy a jejich příčiny jsou nejednoznačné a nedostatky způsobující tyto problémy lze odkrýt až po čase komunikace s rodiči, například rozkrytí nedostatku podnětného prostředí pro dítě.

- **„Pracovala jsem projektivními metodami...“**

Psychodiagnostické metody sociální pedagog využívá pro práci s dětmi a slouží k odhalování důvodů, proč se chová tak, jak se chová. Respondentkou nejvíce využívanou z těchto metod jsou metody projektivní: „*pracovala jsem s ním v podstatě takovými projektivními metodami často*“, především popisuje metody grafické. Pokud se zamyslíme nad odborností respondentky ve vztahu k psychodiagnostickým metodám můžeme o jejich validitě pochybovat, nicméně musíme zdůraznit, že není zcela důležité podrobně diagnostikovat psychický stav dítěte. Cílem využívání těchto metod je většinou objevení problémových témat, které dítě v sobě nosí a které mohou být příčinou probíhajících problémů „*Víceméně ono jenom to, že si s tím dítětem povídáte, vezmete si nějaký obrázek a povídáte si s ním, tak to je velmi cenný materiál, nebo ho necháte něco nakreslit a začnete si povídat o tom obrázku, to je jako nejmocnější nástroj v tomhleto kontextu.*“ Výhodou naší respondentky však je, že v současné době absoluuje psychoterapeutický výcvik se zaměřením na vnímání životního kontextu tedy Gestalt terapii, disponuje tedy kvalitními kompetencemi pro využívání těchto metod.

- **Nedělám terapii, já jenom využívám těch technik**

Vzdělání respondentky je zaměřeno a speciální pedagogiku s přidruženou dramaterapií, tento způsob je jí tedy nepřirozenější při práci, ať už pracuje s dětmi nebo pedagogy. Přínosem jí jsou též zkušenosti ze střediska sociální prevence s dramaterapií. Považuje ji za univerzálně využitelnou techniku, kterou lze využívat všemi směry. „*Tím že mám tu dramaterapii tak v tomhle je hrozně nápomocná, já mám v hlavě velkej arzenál různých technik a her, který můžu používat a aplikovat od šolkáčků až na dospěláky a různě je modifikovat.*“ Hry a techniky nejen dramaterapie, ale též arteterapie či artefiletiky aplikuje při práci s dětmi v rámci výukových programů, které pro ně tvoří a také při práci s pedagogy v rámci vzdělávání učitelek v sociální oblasti, na něž pořádá různá školení a workshopy na míru. Opět se zde otevírá otázka kvalifikovanosti pro drama terapeutickou činnost. Vzdělání respondentky je rozhodně silným pozitivním argumentem, ale pokud vezmeme v úvahu sociálního pedagoga obecně, jež nemá takové znalosti v oblasti psychoterapie v rámci studia sociálně-pedagogického oboru ocitáme se na tenkém ledě. Respondentka se vyjadřuje takto: „*Neberme to doslova jako arteterapii, já s nima nedělám terapii, já jenom využívám těch technik stejně jako u dramaterapie, jenom využívám těch technik.*“ Tedy pro naplnění cílů sociálního pedagoga je dostačující využít her a technik v této oblasti, aby došlo k odrytí, pochopení či přehodnocení řešených témat vlastním prožitkem zúčastněných.

- **Důležitost komunikace s rodinou**

- **Mediátor mezi rodiči a mateřskou školou**

Role mediátora je pro sociálního pedagoga klíčová a vychází především z jeho komunikačních schopností. Částečně tím odbourává povinnosti přetíženého učitele. Sociální pedagog zprostředkovává informace mezi mateřskou školou a učitelem, řeší individuální potřeby dítěte, podpůrná opatření a další kroky, vztahující se k dítěti. Jak tedy rodiče upozornit na problém? Každý rodič potřebuje v této oblasti individuální přístup, někomu stačí doporučení, jiný ocení nevedení na správnou cestu, další musí být postrašen následky, aby efektivně spolupracoval. Tento přístup zajišťují individuální schůzky, kde se sociální pedagogem komunikují výchovné obtíže, závěry screeningového šetření, školní zralost, případně rodinné záležitosti a další související problémy. „*Já jsem jim řekla závěry z toho, co tam vlastně vidím, co by bylo potřeba dotrénovat, jestli je to potřeba vzít dítě do poradny a nechat si napsat odklad školní docházky anebo jestli to jenom zvládneme tím, že s ním budou doma pracovat a tak dále.*“ Poskytnutí pohledu na věci z profesního hlediska a následné

vyvození možností a doporučení od nezaujatého odborníka je pro rodiče přínosným ukazatelem, jak si jejich dítě vede.

- **Konzultant výchovných obtíží**

Role sociálního pedagoga jako konzultanta úzce souvisí s rolí mediátora. Rozdíl je vnímán v tom, že jako mediátor zprostředkovává informace vedoucí ke zlepšení dítěte v prostředí mateřské školy, jako konzultant doporučuje rodičům, co změnit, aby dítě lépe prospívalo obecně a v budoucnu se u něj nevyskytovali sociálně patologické jevy. Zahrnuje tedy řešení výchovných obtíží, případné komunikování rodinných záležitostí související s problémy dítěte. Hlavní zásadou dle respondentky je, *„mít pro něj pochopení, i když dělá třeba strašný boty, tak většina těch rodičů, třeba 99 % co já s nima pracuju, ti svý děti milujou a nechcou jim ubližovat a něco dělaj, že jim to vlastně ubližuje, ale jak jim říct, že vlastně děláte to blbě, musíte to dělat jinak.“* Bohužel však klima v rodině se odráží také na projevech dítěte v mateřské škole a často je i příčinou problémového chování. *„pokud jsme se třeba dostaly na nějakou rovinou výchovných obtíží, tak jsme řešili ty výchovný obtíže, často jsme komunikovali nějaké rodinné záležitosti, který do toho prostě chtě nechtě spadaj.“* Propojenost rodinného a vzdělávacího prostředí je tedy zjevná. Je tedy vhodné, aby sociální pedagog zajišťoval kvalitní vztahy s rodiči, to povede k jejich otevřenosti a účinnějšímu řešení, a především porozumění problémů u dítěte.

- **„Rodič mě vnímá jako většího odborníka...“**

Služby poskytované sociálním pedagogem rodiče oceňují, respondentka však s lítostí konstatuje i související okolnosti: *„Musím přiznat, ač je mi to docela líto, ale je to realita, že ten rodič mě vnímá jako většího odborníka, hodně se setkávám s tím, že některý rodiče opravdu mají ty učitelky jako hlídačky ne jako odbornice na výchovu, ale jako chůvy.“* Respondentka je však vnímána i rodiči jako odborník na výchovu a vzdělávání v očích rodičů jako větší odborník než učitel a je s ní i tak z jejich strany jednáno, což velmi oceňuje. Čím je způsobeno, že učitelka se jeví v očích rodičů podřadně asociální pedagog tak vnímán není? Důvodem může být prestiž povolání vnímaná rodiči, povolání učitele v mateřské škole je jim známo z jejich dětství a představují si v něm pouze hry a hlídání dětí, kdežto prestiž povolání sociálního pedagoga je v současné době na pozici zařazování. Subjektivně je tedy vnímán rodiči jako „ten lepší“. Další okolností může být způsob komunikace, kterým je s rodiči jednáno. Aniz by měl učitel zlé úmysly jedná s rodiči v zájmu mateřské školy a jejího příjemného prostředí, sociální pedagog v řešení zohledňuje obě strany, dává rodičům najevo

porozumění. Má to na rodiče jiný efekt a v jejich přístupu k mateřské škole je patrný progres: *„Pravda je, že rodiče často ocenili moji práci, přišli po půl roce po třičtvrtě a popisovali tu změnu, úlevu a oni sami ho vnímají, takže progres tam určitě je.“* Respondentka se často setkává s pozitivní reflexí rodičů, kteří její podporu vnímají jako úlevu a změnu k lepšímu.

- **Pestrá práce sociálního pedagoga**

- **Dostávali se mi do rukou děti, které byly pozadu**

Nejčastějším případem se kterým se respondentka v mateřské škole setkává, jsou děti nevyzrálé, některé z vývojových důvodů, jiné vlivem nevhodné péče rodičů: *„...mně se dostávaly, jak se říká, do rukou dětí, kteří nějakým způsobem byly pozadu v něčem a někdy to bylo ze strany jejich nebo chybou těch rodičů, protože s nimi nedostatečně pracovali, nebyla tam dostatečná nějaká podnětová stimulace a někdy to bylo, protože to dítě nebylo třeba ještě vyzrálé...“* Hlavním úkolem nejen sociálního pedagoga, ale i učitelek v rámci těchto případů je umožnit těmto dětem, případně jim dopomoci k tomu, aby dosáhly stejné úrovně jako ostatní děti nebo alespoň svojí nejvyšší možné úrovně. Opět narážíme na odpornou způsobilost učitelek a mateřské školy a sociálního pedagoga. Zároveň je zřejmé, že takové dítě vyžaduje více individuální péče a pozornosti, která mu často nemůže být v dostatečné míře dopřána vzhledem k obsáhlosti pracovní náplně učitele. Vzniká tedy prostor pro využití podpůrné pedagogické profese, což nemusí nutně být povinností sociálního pedagoga, v této funkci může být například i školní asistent. Zná však tento asistent postupy, jak nejen pomoci dítěti dostat se na stejnou úroveň s ostatními, ale také eliminovat faktory, které jsou příčinou této nevyzrálosti? Tuto skutečnost, zda zvolit asistenta či sociálního pedagoga lze posoudit individuálně dle podmínek mateřské školy. Sociální pedagog navíc nabízí benefity v oblasti podpory sociální složky výchovy a komunikace s rodinou.

- **Náhled zvenku a jiná perspektiva odborníka**

V každé mateřské škole dochází čas od času ke konfliktu mezi dítětem a ostatními dětmi, případně i učitelem, které jsou již za nějakou pomyslnou hranou únosnosti, učitelé se často dostávají do úzkých a točí se v labyrintu neúspěchů. Může i v tomto případě přispět sociální pedagog? Respondentka zmiňuje výhody sociálního pedagoga, které mohou pomoci v řešení podobných situací. *„...myslím že jsou takové dvě klíčové věci, náhled zvenku a jiná perspektiva toho odborníka...“* Rozhodně nejde o to, stavět učitele do role „neodborníků“, nýbrž přispět odlišným pohledem a jistým nadhledem nad situací, odkrýt to, co učitelé uniká, a

doporučit postupy řešení. „...tohle je jenom odraz toho co se mu děje a je potřeba s tím dělat tohleto a tohleto a je potřeba respektovat...“. Učitel nemá prostor na individuální řešení situací s problémovým dítětem a zároveň jej narušování dítěte omezuje, přirozeně se stane, že je vůči dítěti citlivější na porušování pravidel a další okolnosti. Respondentka v těchto případech zprostředkovává nezávislý postoj a pomáhá učiteli jej uplatňovat. Stejně tak tomu je v rámci řešení předškolních zralostí.

- **Vzdělávání učitelek v sociální oblasti**

V mateřské škole se učitelé nemusí nutně setkat s extrémními případy problémových rodin, ale v rámci praxe se zřídka vyhnou sociálně slabším rodinám, se kterými může být komunikace náročnější, vyžadovat více porozumění a vzájemnou důvěru, která se mnohdy získává těžko. Zkušenosti sociálního pedagoga mohou přispět v budování spolupráce nejen s podobnými rodinami, ale především s jejich dětmi, kterým toto porozumění často schází. Respondentka také zmiňuje, že nevidí nic špatného na radě učitelů, jak pracovat s dítětem. Zdůrazňuje, že odbornost učitele zasahuje do mnoha odvětví a není možné, aby v každé sféře byl učitel kvalitním odborníkem a vnímá podporu sociálního pracovníka jako prostředek ke zkvalitňování sociální složky předškolního vzdělávání. „...pokud ony se nějak intenzivně nevzdělávají, tak třeba nenahližej na některý věci, tím způsobem, jakým by měli, a to jim právě může zprostředkovat sociální pedagog...“ Se sociálním pedagogem můžeme v mateřské škole vytvořit tým odborníků nejen v oblasti didaktiky jako doposud, ale také podpořit respekt k individuálním odlišnostem prostředí každého dítěte a zajistit tak lepší spolupráci. Proto zprostředkovává workshopy vycházející ze zkušeností učitelek. Využívá dramaterapeutické techniky pro podporu teambuildingu, rozvoj empatických dovedností, vedoucích k porozumění dítěti.

- **Specifická pracovní pozice**

- **Flexibilní práce**

Délka pracovní doby respondentky se odráží ve velikosti mateřské školy a v počtu případů, které musí sociální pedagog řešit. Přizpůsobuje se také aktuální potřebám mateřské školy. „No bývala jsem tam pravidelně, jedno dopoledne v týdnu. A potom v době těch školních zralostí a zápisů do základních škol, kdy ty děti potřebují chodit do pedagogicko-psychologických porad, tak jsem tam bývala dvě dopoledne v týdnu a když bylo potřeba udělat konzultace s rodičema, tak jsem si je většinou domluvila na odpoledne.“ Průměrně tvoří hodinová dotace pracovní doby šestnáct hodin za měsíc. Flexibilita pracovní doby

sociálního pedagoga je velice důležitá, jak zmiňuje respondentka, práce s dětmi probíhala v dopoledních hodinách a konzultace s rodiči naopak v odpoledních. „*Bud' jsem vyměnila dopoledne za odpoledne nebo jsem tam byla celý ten den.*“ Tuto flexibilitu zajišťuje podoba pracovní smlouvy, což je v tomto případě dohoda o pracovním poměru (DPP). Hodinová dotace je podle respondentky vyhovující a dostačující, lehké navýšení by ale ocenila. „*Ideální by bylo podle mě tam být jeden a půl dne, na takovouhle školku.*“ Je však za těchto podmínek budoucí ukotvení pozice sociálního pedagoga reálné?

- **Působení na dvou školách**

Jelikož je hodinová dotace sociálního pedagoga, působí jako externí pracovník na více mateřských školách současně. Respondentka udává své působiště na dvou místech. „*Pracovala jsem v Počátkách a zároveň s tím jsem ještě sociálního i speciálního pedagoga v pěti dalších školkách, což mělo jedno ředitelství a jsou to mateřské školky Pelhřimov.*“ Jaké může mít tohle nastavení výhody a úskalí? Výhody můžeme spatřovat ve vzájemné inspiraci napříč lehce odlišnými přístupy každé mateřské školy, sociální pedagog si tak může stále zachovat nezávislý přístup přicházející zvenčí a nebude moci upadnout do zajetých kolejí jedné mateřské školy. Nevýhodami je organizace v obdobích, kdy je sociální pedagog nejvíce vytížen a jeho přítomnost je omezena časem a nemůže se tak intenzivně přizpůsobovat potřebám každé mateřské školy.

- **Používám, co umím**

Vzhledem ke složitým okolnostem pozice sociálního pedagoga nelze čekat, že by byla jasně definována jeho metodika práce. „*No tak žádná metodika na to neexistuje, takže já používám to, co umím, to jsou věci zase z dramaterapie, z té pedagogicko-psychologické poradny a spoustu věcí si sama nějak vytvořím.*“ Respondentka v pozici sociálního pedagoga využívá svoje zkušenosti a znalosti, tedy využití prvků z dramaterapie a z pedagogicko-psychologické poradny. Můžeme však říci, že tvrzení respondentky je milé, metodika pro práci sociálního pedagoga existuje, jedná se však pouze o specifické prostředí města Ostravy. Důležitější však než metodika je plnění cílů sociálního pedagoga, které definují například šablony OP JAK.

- **Budování vzájemného pracovního vztahu**

- **Pomocník nebo kritik?**

Každý nový člen v kolektivu prochází adaptačním procesem, kdy se seznamuje s kolektivem, pracovním prostředím a získává v něm své místo. Respondentka svoji adaptaci popisuje jako poměrně složitou okolnost. Z obou stran panovala ohledně její pozice nejistota. Z její strany otázky, jak komunikovat nebo jak spolupracovat. Ze strany učitelů šlo o obavy, zda je respondentka pomocník či kritik. Velkou roli zahrálo vedení v mateřských školách, především jejich přístup k zavedení nové pozice. „*V těch Počátkách ta paní ředitelka byla výborná, že vlastně tmelila ten tým a mě tam velmi dobře integrovala v tom kontextu, že mě tam nepostavila do té role toho strašáka, ale ty pomocnice, která je tam jako nějaká otevřená možnost volby, ale není tam, že tam musí být, ale když vy chcete, tak tam může být. Kdežto v tom Pelhřimově ne že bych tam byla v roli toho strašáka to ne, ale spíš to nebylo jakoby vykomunikovaný.*“ Vytvořit vhodné prostředí pro nově příchozího zaměstnance je důležité, čím více jsou obě strany obeznámeny s tím, co je čeká, tím lépe. Respondentka také uvádí, že trvalo nějakou dobu najít si cestu ke každé učitelce zvlášť. Vcítit se do jejich situace, ve které se ocitají, když řeší problémy s dětmi. Diagnostikovat případ je jedna věc a druhá je pohled na tu věc, „*nevidět to jenom tím, že ta učitelka je hrozná, protože s tím nic nechce dělat a zkusit jí nějak rozumět, ale zároveň ji nenechat stagnovat v tom že já ti rozumím máš to s ním těžký, ale my musíme najít teďka nějakou cestu.*“ Délku trvání adaptačního procesu respondentka nedokázala odhadnout, ale několikrát zdůraznila, že to nebylo snadné, ale nakonec došlo ke zlepšení spolupráce. Učitelé přijali, že respondentka se nechce nad ně povyšovat, respektuje jejich práci s velkou skupinou dětí včetně problémových.

- **Učitelé se mě báli**

Adaptační proces, a nejen ten komplikují často bariéry, které jsou postaveny část i z iracionálních důvodů, brání tak navázání efektivní spolupráce. Zpočátku bylo těchto bariér mezi učiteli a respondentkou postavených mnoho. Jendou z nich byl strach. „*Mě se báli, jakože mě v té třídě nechtěly, nechtěly abych se dívala na jejich práci, takže jenom zbourat tady tu bariéru, barikádu mezi náma, aby mě vítali jako pomoc.*“ Další významnou bariéru tvořila nevědomost a stereotypy, zejména u starších zkušenějších učitelek, „*protože oni jsou na něco zvyklí a teďka jim do toho něco vstupuje, nějaký cizí člověk, nikdy tam před tím takovej nechodil, proto říkám, spíš ty starší ročníky, ty mladší holky, obzvlášť ty úplně nový, s tím nemají problém, protože neví, jak to předtím bylo.*“ Respondentka zvolila jako nástroj pro zbourání bariér svoji otevřenost, ukázala pochopení a respekt k učitelkám a vždy se snažila porozumět jejich potřebám. Významnou roli evidentně hrál také čas, který respondentka v kolektivu trávila a výsledky její práce, které přispěly ke zbourání bariér. Kladené překážky

jsou závislé na prostředí a zjišťujeme že i věku učitelek, bylo by tedy vhodnější takového sociálního pedagoga začlenit do kolektivu mladých učitelek? Jaké jiné překážky by to mohlo přinést? Nenaráželi bychom potom na přílišnou závislost učitelek?

- **Nakonec jsme tým**

Podoba pracovního prostředí ve kterém figuruje učitel i sociální pedagog je ve výsledku ustálena v takovém nastavení, že tyto dvě pozice fungují jako tým. Dle respondentky nejprve musela z vlastní iniciativy zjišťovat problémy, které by mohla pomoci ve třídě řešit, nyní se vztah přesunul a učitelé přichází s problémy sami a vyžadují konzultaci. *„Voni si vopravdu potřebovali zvyknout a zezačátku to bylo takový, že sme se museli ptát, kdo co potřebuje a teď už fakt jako aktivně sami chodí a když mě někde potkají tak hned: „Hele už bysme zase potřebovali abys přišla“, už je to úplně jinde tady v tom, z toho mám velkou radost.“* Respondentka v roli sociálního pedagoga a učitelé spolu rozehráli společnou hru, která přináší věcný přístup a usnadnění problémů všem zúčastněným. Respondentka intenzivně podporuje potřeby učitelů a naopak, také se snaží odbourat stereotypní přístupy k učitelům ze strany rodičů. Jako prevenci pro odbourání stereotypů neuznávání učitelek při rozhovoru odkazovat na jejich odbornost a zkušenosti s dítětem a zdůrazňuje důvěru. *„Jediný, co jsem s tím mohla dělat je to vždycky právě dávat do toho rozhovoru.“* Z rozhovoru plyne, že učitelé a respondentka společně „táhnou za jeden provaz“, což je samozřejmě příznivým ukazatelem správného uplatnění sociálního pedagoga v mateřské škole.

- **Zhodnocení připravenosti na profesi sociálního pedagoga**

- **Jsem vystudovaná speciální pedagožka**

Respondentka disponuje vysokoškolským vzděláním v oboru Neučitelská speciální pedagogika s přidruženou dramaterapií zaměřená na etopedii. Své studium zaměřovala především jedním směrem: *„Nejvíc jsem se zaměřovala na etopedii, jo, takže veškerý svý praxe ve škole jsem směřovala do etopedický oblasti“.* V současné době se věnuje postgraduálnímu studiu, kde se zabývá rizikovou mládeží. Přínosem vzdělání respondentky pro práci na pozici sociálního pedagoga je, že zná kontext problémů a zkoumá věci do hloubky včetně využívání vědeckých zdrojů. Jak vnímá respondentka svoji připravenost do praxe na pozici sociálního pedagoga? *„No určitě si myslím že to je jako jiný, než když vyjdete jenom ze školy, protože co si budeme. V tý škole i když máme ty praxe tak to není možný nahlídnout takhle na ty věci, to ta škola není schopná zprostředkovat, to je všechno o tom, čím*

si každéj projde pak a je to pak jako velká výhoda.“ Další témata, jimž by se dle respondentky měla při vzdělávání nejen sociálních pracovníků měla přikládat vyšší váha jsou především praktické dovednosti. Jak mít pro klienty pochopení, jak rodičům vhodně a efektivně sdělit problémy, které by měli s dítětem řešit. V rámci studia sociální pedagogiky, které respondentka neabsolvovala lze říci, že je věnován prostor komunikačním technikám včetně její psychologické stránky, což by mohlo částečně pokrýt její požadavky o doplnění mezer ve vzdělávání.

- **Hranice mezi sociálním a speciální pedagogem**

Respondentka se v praxi často setkává se situacemi, které spadají do oblasti speciální pedagogiky a sociální pedagogiky zároveň, domnívá se, že se obě profese částečně překrývají. *„Prostě to, že mám ty znalosti z té speciální pedagogiky tak byly hodně využívány, takže jsem často dělala věci jako nějaký screeninový testy na školní zralost a takovýchle věci, který úplně nejsou záležitostí sociálního pedagoga, ale spíš právě toho speciálního.“* Její teoretické znalosti ze studia jsou tedy hodně využívány též. Prolíná se tedy i pracovní náplň sociálního pedagoga a speciálního pedagoga nebo se jedná pouze o subjektivní pohled respondentky ovlivněný profesní odborností v oblasti speciální pedagogiky? Pro zodpovězení této otázky bychom se museli ponořit více do obsahu profese speciálního pedagoga, z aktuálních poznatků však je možné se domnívat že se tyto dva obory prolínají, jelikož jsou si profesně velmi blízké a pomyslná hranice mezi nimi je tenká.

- **Zkušenosti z pedagogicko-psychologické poradny výhodou**

Respondentka disponuje mnoha využitelnými zkušenostmi z praxe v různých souvisejících oblastech. Ve škole i když je možnost praxí to není úplně všechno, zkušenosti jsou rozhodně cenné a velkou výhodou. Škola nás nemůže připravit na komunikaci jak s dětmi, s rodiči, tak i s učiteli. Spatřuje ve své předchozí praxi obrovské výhody, především v komunikačních schopnostech, například v rámci řešení problémů s dítětem. S tímto procesem má respondentka zkušenosti z pedagogicko-psychologické poradny, kde dva roky působila. Zároveň je tato praxe výhodou pro diagnostikování, co je v toleranci a co už ne a jak se to řeší. Přínosná také je její praxe v oblasti primární prevence. *„Při škole jsem dlouhá léta dělala primární preventivní programy, kde jsem se vlastně zaobírala téma patologickými jevy a jak je preventovat. Spíš to byli děti školního věku a středoškolského věku, ale v kontextu nějakého vývoje a dozrávání mě to rozhodně formovalo.“* Díky těmto zkušenostem je pro respondentku práce sociálního pedagoga snažší, lépe řečeno je přínosnější a efektivnější. Je

možné vykonávat profesi sociálního pedagoga bez předchozích zkušeností v příbuzných oblastech? Rozdíl se bude pravděpodobně projevat v intenzitě řešených problémů. Pokud vychází pouze z teoretických poznatků a chybí kontext praxe, cesta k cíli může být delší a komplikovanější.

- **Specifická pracovní pozice**

- **Diametrálně odlišné podmínky pro práci**

Flexibilita sociálního pedagoga nespočívá pouze v oblasti pracovní doby, ale také v oblasti potřeb mateřské školy. Počátky a Pelhřimov nejsou sociálně vyloučené lokality, tudíž práce SP tam probíhá odlišným způsobem nežli například na Ústecku nebo Karlovarsku „*Počátky a Pelhřimov, to nejsou nějak extra sociálně vyloučené lokality nebo ne extra, ale nejsou to sociálně vyloučené lokality takže, že bysme se tam potkávali s nějakýma jako jo závažnýma případama, tak to se úplně nedělo.*“ Jeho pracovní náplň je ovlivněná socioekonomickým statutem místa, ve kterém se mateřská škola nachází. Jednotlivé školy tedy mají odlišné potřeby v rámci sociální oblasti a sociální pedagog jim přizpůsobuje svoje cíle a metody. „*Na Ústecku nebo na Karlovarsku, tam funguje ten sociální pedagog jinak než u nás na Vysočině, jo, že má jako jinou náplň, potkává se tam s velmi diametrálně jinýma problémama, kromě vlastně jednoho dítěte.*“ S extrémními případy se zde respondentka setkává ojediněle. Přesto se domnívá, že je zde potenciál uplatnění sociálního pedagoga, objevují se i takové nárazové případy v běžně fungující rodině, které ocení jeho služby.

- **Zásluhy se projeví v budoucnosti**

Řešení problémů s asistencí sociálního pedagoga respondentka považuje za rychlejší. Spolupráce s PPP či OSPOD probíhá intenzivněji, jelikož je mu věnována z jeho strany větší pozornost, než je z důvodu vytíženosti umožněno učitelkám. Efektivita je také zjevná v intenzivní spolupráci s rodiči na změnách či řešeních výchovných obtíží. Subjektivně tedy respondentka vnímá přínos pro řešení problémů, sama však zdůrazňuje, že prakticky jej nemůže nijak doložit. „*Ve srovnání, když jsme s tím začínali, tak tam vidím nějaký progres, ale tohle je vopravdu složitá otázka, protože dítě se vyvíjí a já můžu doufat, že na tom dítěti mám nějakou zásluhu, ale to nikdy nevíte, to je tak trochu lhaní si do kapsy.*“ U předškolních dětí v mateřské škole je náročné zaznamenat změny, odchází na základní školu, kde s nimi sociální pedagog už nepracuje a u mladších dětí se kterými se pracuje více než rok jde vidět posun, nelze však sklízet zásluhy, nelze prokázat přínos, ale změna je patrná, a to je důležité.

7.3 Interpretace analýzy rozhovoru s respondentkou č. 3

Třetí a poslední respondentkou pro výzkumné šetření je učitelka mateřské školy v Počátkách, která působí v praxi 5 let, je rekvalifikovaná, nemá tedy přímo učitelké vzdělání, pouze doplněnou požadovanou maturitní zkoušku. Pracuje v heterogenní třídě o počtu 28 dětí. Spolupracuje v rámci třídy se sociálním pedagogem.

Rozhovor proběhl ve venku v klidném prostředí zahradního altánu, kde byly zajištěny veškeré náležitosti pro správný průběh rozhovoru. Níže v tabulce č.6 jsou zaznamenána témata vyplývající z analýzy tohoto rozhovoru.

Tabulka 4: Rozhovor č.3, Vystupující témata k interpretaci

Hlavní téma	Podtémata
Oblasti uplatnění v mateřské škole	Vycházíme ze šablon
	Usnadnění práce vytíženým učitelkám
	Nejprve náslech, potom individuální práce
	Podílí se na budování příjemného pracovního klimatu
Zkušenost se sociálním pedagogem	My máme naši praxi úplně někde jinde
	Zkušenost jako motivace ke spolupráci
	<i>„Uměla pracovat s rodiči...“</i>
Role sociálního pedagoga ve vztahu s rodiči	Konzultant problémů dítěte
	Asistent při hledání pomoci
Výhody spolupráce se sociálním pedagogem	<i>„Její názor je užitečnej...“</i>
	Zprostředkování objektivního pohledu na dítě
	Klíčem ke spolupráci je vzájemný respekt
Oblasti zájmu sociálního pedagoga	Náslechová činnost odhaluje problémy
	Spolupráce s učitelem

- **Oblasti uplatnění v mateřské škole**
 - **Vycházíme ze šablon**

Zdroje pro financování sociálního pedagoga respondentka nebyla schopna přesně uvést, však s jistotou věděla, že je financován z šablon nebo dotací, jinak by na něj mateřská škola nemohla uvolnit peníze. „*Vím, že se to financuje nějak ze šablon a možná na to jsou ještě nějaký dotace to nevím, říkám to ona by vám to řekla přesně, my tady máme z dotací většinu teď nových věcí v tomhle je paní ředitelka velice schopná a aktivně shání prostředky.*“ Veškerou organizaci a dokumentaci zajišťuje paní ředitelka. Je vůbec nutné, aby tyto okolnosti učitelka znala? Záleží na zájmu respondentky o organizaci školy a jejích financích, jde o interní záležitost. Respondentka též uvedla, že bez příspěvku na financování by si to mateřská škola nemohla dovolit, existuje nějaký způsob, jak do budoucna zajistit mateřským školám zdroje pro financování?

- **Usnadnění práce vytíženým učitelkám**

Mateřská škola procházela postupnou reformací a modernizací. Kladla si za cíl přiblížení veřejnosti „*zaměřujeme se tady hodně na jedinečnou osobnost dítěte a spolupráci s rodiči, snažíme se jim tu školku co nejvíce přiblížovat*“ V tom měl svoji roli hrát i sociální pedagog a zvelebit podmínky mateřské školy v tomto směru. Další motivací byla příležitost získat finance na jeho zaměstnání a posílit pracovní kolektiv, který tvoří věkově i profesně mladší personál a budují kvalitní pracovní klima. „*Určitě to byla ta příležitost získat na něj nějaký ty peníze a zároveň přijmout další pracovní sílu navíc do toho kolektivu.*“ Profilace mateřské školy se zaměřuje na individualitu dítěte a na otevřenost okolí. Zájem o eliminaci problémového či odlišného chování a zjišťování jeho příčin v souladu respektování individuálních potřeb dítěte přinesl potřebu posily v tomto směru. „*My jsme se snažili hodně pracovat s těma dětma a řešit ty problémy v tom chování, a tak ale hodně jsme narážely na to, že to není časově ani jinak zvládnutelný i do toho zapojit ty rodiče, aby to bylo tak nějak komplexní.*“ Motivace a vývoj potřeby sociálního pedagoga vznikal tedy postupnými kroky, nejprve bylo využito školního asistenta, později se okruh rozšířil právě o sociálního pedagoga, který zaplnil přesně ty mezery, které bylo potřeba a usnadnil tak práci již tak vytíženým učitelkám, především v oblasti komunikace a s rodiči a práce s problémovými dětmi.

- **Nejprve náslech, potom individuální práce**

Přítomnost sociálního pedagoga se odvíjí od potřeb učitelů a rodičů. Provádí dopolední náslechy, správu dokumentace, konzultace s rodiči, školení učitelů a individuální činnosti s dítětem. Ty se odvíjí od podnětů pro konzultaci, které mu zadaly učitelky. „*Podle tady toho seznamu, který jsme si sepsali, tak se domluvila s třídníma učitelkama a obešla si nás*

všechny, přišla do třídy na řízenou činnost, nejdřív na nějaký náslech nebo se třeba odmluvila dopředu, že přijde k tomu konkrétnímu problémovému dítěti a bude s ním individuálně pracovat a pozorovat to dítě a tak.“ Největší intenzitu práce sociálního pedagoga respondentka zaznamenává v období školních zralostí a začátek školního roku. Mimo tato období dochází k jeho návštěvě v průměru třikrát týdně, někdy celý den, někdy jen část dne, podle potřeby. Náslechy využívá respondentka jednou za 3-4 týdny, z těchto náslechů poté obdrží od sociálního pedagoga zprávu, ze které může vycházet při svých dalších postupech s dítětem nebo třídou. Poskytnutí nezávislého pohledu na věc s respektem k oběma stranám může otevírat mnoho témat, která učitel dosud nevnímal nebo přehlížel, může dojít k jejich včasnému řešení a předejít tak komplikovanějším problémům.

- **Podílí se na budování příjemného pracovního klimatu**

Počáteční postoj respondentky k sociálnímu pedagogovi z pohledu jejího prožívání není zcela zmíněn, ale z kontextu rozhovoru plyne, její pozitivní postoj v této věci., především v oblasti práce s dětmi. Pozitivně popisuje i průběh adaptace sociálního pedagoga. „*Tereзка k nám nechodila jenom když se něco dělo, hlavně se začátku, když byla nová, tak navštěvovala třídy a seznamovala se s dětma, aby si na ni zvykli a skamarádili se spolu, vlastně jim dělala takovýho partáka.*“ Tím to však ještě nekončí, respondentka navíc udává, že byl sociální pedagog aktivní mimo mateřskou školu. „*Pořádala pro děti různé projektový dny, podílela se vlastně na všech akcích, co jsme tady pro děti nebo i pro rodiče pořádali, takže se stala součástí nejen toho učitelskýho týmu ale i se víc seznámila s těma rodičema.*“ Tvoří to celkový dojem, že adaptace byla velice intenzivní, cílená a hlavně velmi úspěšná, velkou roli zde jistě hraje první dojem, který byl pro utvoření vztahu v tomto případě klíčový.

- **Zkušenost se sociálním pedagogem**

- **My máme naši praxi úplně někde jinde**

Když dva dělají totéž, není to totéž. To platí také ve vztahu sociálního pedagoga a učitele. Nelze určit, kdo je lepší či horší, každý pracuje jinak, má také jiné cíle. Učitel se v nich zaměřuje na vzdělávání a sociální pedagog na hledání příčin problému. „*S tou Terezkou jsem víc informovaná jak já, tak ty rodiče mají od ní ty informace podrobnější a často i přímo z praxe takže, to se s náma nemůže rovnat, my máme naši praxi úplně někde jinde.*“ Vzájemně se vymaňují ze stereotypu. Zkušenosti sociálního pedagoga byly respondentce přínosné především v ulehčení od některých konzultací s rodiči, kde se učitelé necítí zcela

kompetentní, například chování dětí. A dále také jako konzultant pro hledání nadhledu pro učitele. „*Když se mi něco nezdálo, tak jsem to s terkou konzultovala, ne vždycky to byla věc, která se musela řešit s rodičema, byli to třeba drobnost, na který jsem jenom potřebovala slyšet jiné pohled a názor na tu věc a získat si ten svůj nadhled, jak k tomu přistupovat nezaujatě.*“ Pomohlo jí to vnímat okolnosti jinak, často jí byly tlumočena příklady z praxe pro názornou představu, jimiž respondentka nedisponovala.

- **Zkušenost jako motivace ke spolupráci**

Vztah respondentky k sociálnímu pedagogovi se postupně vyvíjel. Největší komplikací byli pocity, které v ní nová pozice vyvolávala, nechtěla připouštět, že dělá něco špatně. „*Já jsem využívala její přítomnosti zpočátku dost málo, nepřipadalo mi, že máme ve třídě děti, které by takové konzultace potřebovali, nebo spíš jsem si to nechtěla připustit*“. Vnímání respondentky ke zlepšení vztahu a vybudování profesní důvěry vedla především osobní zkušenost respondentky. „*Šlo teda tehdy o chlapečka, kterej byl vývojově rozumově na tom velice dobře akorát sociálně byl podstatně opožděný, prostě nebyl dostatečně vyrovnaný sociální a vývojový stav. Tak vlastně byl zahájenější celý ten proces a já jsem najednou objevila, že se nám všem tak jako ulevilo, věděla jsme na čem jsme i rodiče byli vyrovnanější a líp se s nima dalo komunikovat.*“ Po této zkušenosti respondentka zdůrazňuje několikrát výbornou spolupráci a spokojenost. Chová profesionální úctu, využívá doporučení, která jí jsou poskytnuta, a dokonce se setkává i s případy, kdy rodiče projevují sami zájem o zprostředkování schůzky se sociálním pedagogem ohledně problémů s dítětem.

- **„Uměla pracovat s rodiči...“**

Po vybudování vzájemného dobrého vztahu následuje navázání spolupráce, což už není tak náročné. Spolupráce s rodiči tvoří jednu z oblastí spolupráce. „*Ona ta Terežka s nima uměla výborně pracovat, tak to doporučení od ní mělo taky jinou váhu, i když vlastně to dítě neznala tak dobře jako třeba ta učitelka, která ho má každý den ve třídě.*“ Dále je kooperace patrná při průběhu šetření, kdy probíhá vzájemná domluva na průběhu a organizaci, seznámení se zvolenými metodami, do kterých zpravidla nikdo nezasahuje a po souhlasu rodičů také tlumočení závěrů, vyhodnocování změn, dokonce i v tom také figuruje názor sociálního pedagoga. „*Vždycky s námi všechno řešila předem, jak to bude probíhat na co se spolu zaměříme a jak to bude fungovat. K čemu to povede, jak nás chce zapojit, jakým způsobem chce zapojit rodiče, jakým způsobem bude postupovat ona a tak no*“ dalším často vyskytovaným prvkem spolupráce je komunikace s rodiči. Ulehčení od některých konzultací

s rodiči, kde se učitelé necítí zcela kompetentní, má na starosti sociální pedagog. Umí efektivně pracovat s rodiči a rodiče ho respektují paradoxně více než učitele, který pracuje s dítětem denně.

- **Role sociálního pedagoga ve vztahu s rodiči**

- **Konzultant problémů dítěte**

Případy dětí, na něž je zaměřena pozornost sociálního pedagoga jsou konzultovány nejen s učiteli, ale především s rodiči. Těm jsou sděleny závěry z šetření a nastíněny další kroky postupu, se souhlasem rodičů poskytla tyto závěry i učitelkám pro ujednocení pravidel ve výchově doma a vzdělávacím procesu. *„Pokud ti rodiče chtěli, jakože si myslím že tomu vždycky tak bylo, tak s náma ty závěry probrala a podíleli jsme se na tom taky, nastavili jsme si nějaký postup a pravidla a pak jsme postupně vyhodnocovali, jak se nám daří nějaký ty problémy odstraňovat nebo proč se to naopak nedaří.“* Před samotnou konzultací s rodiči sociální pedagog konzultuje problém nejprve s učitelem, aby měl co nejpodrobnější informace o případu a následně tyto informace na schůzce s rodiči tlumočí. Respondentka oceňuje vzájemnou konzultaci před schůzkou sociálního pedagoga s rodiči. *„Před tou její schůzkou s rodiči, jsme nějak prokonzultovali podrobněji ty problémy, co se objevují a třeba i případný důvod proč by tomu tak mohlo být a potom vlastně ona to zkonzultovala s těmi rodiči.“* Takováto konzultace může být velice významná součást řešení problémů s dítětem, možnost podrobněji zanalyzovat domácí prostředí, může vysvětlit mnoho otazníků. Bohužel bez sociálního pedagoga je velice obtížná její realizace. Učitelé na tyto konzultace totiž vlivem vytíženosti mnoha dalších oblastech nemají dostatek času na přípravu k němu.

- **Asistent při hledání pomoci**

Výsledkem konzultací s rodiči bývá i asistence při řešení vzniklé situace s dítětem. Sociální pedagog je jim oporou nejen v práci s dítětem, ale je též schopen doporučit a pomoci zprostředkovat jim odbornou pomoc. *„Prokonzultovala s nima to dítě, proč se chová tak a tak nebo jak mu pomoci aby bylo na stejné úrovni s ostatníma dětma, radila jim jak postupovat, odkazovala je na speciální zařízení do poradny, SPCéčko, OSPOD.“* Zkušenost těchto asistencí je dle respondentky kladná. Rodiče jsou při plnění domluvených závěrů důslednější a změny jsou znatelné, v některých případech projevují zájem o další konzultaci sami. Asistence pro rodiče může být důležitější, než se opravdu jeví. Rodiče si často nemusí totiž

vědět, kam se se svým problémem mají obrátit, mohou mít strach z odebrání dítěte nebo s nařknutí, že nejsou dobrými rodiči.

- **Výhody spolupráce se sociálním pedagogem**

- **„Její názor je užitečnej...“**

Přípravenost sociálního pedagoga na výkon svojí profese je dle respondentky dostačující. Zmiňuje vysokoškolské vzdělání v oboru speciální pedagogika, současné doktorské studium a bohaté zkušenosti z poradny. *„Co vím, tak měla vysokoškolské vzdělání v oboru speciální pedagogika, potom nějakou praxi v poradně a dál se vzdělávala v tomto zaměření a tuším že dělala dokonce doktorát.“* Vzdělání, a především zkušenosti sociálního pedagoga uvádí respondentka také v souvislosti s tvořením důvěry a konzultování některých případů. Například popisuje svůj postoj sociálnímu pedagogovi v souvislosti motivace ke konzultaci případů takto: *„ona má těch zkušeností víc tady s těma případama a tak bude její názor užitečnej.“* Je sociální pedagog opravdu dostatečně připravený, nebo se jedná pouze o subjektivní vnímání respondentky zkreslené tím, že je dotyčná zmiňovaná jako vysoce kvalifikovaná a bohatými zkušenostmi? Důkazy nelze najít ani pro jednu z variant.

- **Zprostředkování objektivního pohledu na dítě**

Často zmiňovaným aspektem, který sociální pedagog reprezentuje je objektivita, nezaujatost či nadhled. Respondentka popisuje využívání rady a nezaujatého pohledu především v těch oblastech, kde si není zcela jistá svým počínáním. *„Když je v té třídě někdo, kdo pořád na sebe upozorňuje, s kým musíte furt něco řešit, tak potom ta nezaujatost ze strany toho učitele se dělá dost blbě ...nedá se to dost dobře zvládnout být k němu objektivní.“* Jako výhodu sociálního pedagoga v této věci vidí respondentky v tom, že je to někdo, kdo není v provozu denně a nesetkává se tedy tak často se stejnými případy, tudíž je schopen si zachovat nezaujatost a nadhled, který mnohdy učitelům uniká.

- **Klíčem ke spolupráci je vzájemný respekt**

Bez vzájemného respektu se pracuje jenom těžko, v případě sociálního pedagoga je vybudován především svými výsledky a přístupy. Také z jeho strany je patrný respektující přístup vůči učitelům i rodičům. Z jednání sociálního pedagoga, jak ho podává respondentka je patrné, že respektuje povolání učitele, nijak ho nezlehčuje a dává najevo porozumění

učitelům. Respondentka také uvádí, že umí pracovat s rodiči, rodiče ho respektují paradoxně více než učitele, který pracuje s dítětem denně.

- **Oblasti zájmu sociálního pedagoga**

- **Náslechová činnost odhaluje problémy**

Společné hledání příčin konfliktů ve spolupráci s respondentkou přináší více poznatků a pomáhá k lepšímu nastavení opatření, když se setkává názor více odborníků. Náslechy jsou většinou cílené na hledání příčin konfliktů nebo divergentního chování. Intenzita náslechnů je pro respondentku dostačující. V průměru jich využívala jednou za 3-4 týdny. „*V průběhu toho roku už to nebylo tak intenzivní to už třeba jednou za tři až čtyři týdny chodila na ty náslechy a pak se řešili ty závěry a výstupy z toho jejího šetření.*“ Náslechy odhalují nejen problémy jednotlivce, ale také je vnímána třída jako kolektiv a vztahy v ní. Může předávat zpětnou vazbu též učitelce na organizaci vzdělávací nabídky nebo způsobu řešení každodenních situací.

- **Spolupráce s učitelem**

Nastavená opatření vycházející z náslechnů mají podobu doporučení pro další rozvoj či zohlednění některých skutečností. Nejedná se striktně o diktování podmínek od sociálního pedagoga, respondentka uvádí, že tohle opatření je na stejné úrovni, jako jejich postoj, rozšiřuje se tím obzor odborných názorů. Největší váhu jim přikládá při vyhodnocování školních zralostí. „*Tereška měla zkušenost ze speciálně-pedagogických poraden, tak v tomhle nám byla hodně nápomocná a konzultovala s námi každé to dítě podrobně, na co se musíme zaměřit ,co bysme měli sledovat, co se jí nezdá nebo co je naopak v pořádku.*“ Respondentka zdůvodňuje, že se nevnímá jako nekompetentní, ale přikládá váhu názoru zkušenějšímu odborníkovi v dané oblasti. V souladu s opatřením jsou vyhodnocovány změny, taktéž společně. „*Nastavili jsme si nějaký postup a pravidla a pak jsme postupně vyhodnocovali, jak se nám daří nějaký ty problémy odstraňovat.*“ Odstraňování problémů ve většině případů spočívá na učiteli, sociální pedagog má roli konzultanta a nezávislého pozorovatele.

7.4 Interpretace analýzy společných témat

Z analýzy rozhovoru všech tří respondentů vyvstávají společná témata, která zároveň odpovídají na výzkumné otázky, které na začátku výzkumného šetření vyplynuly z výzkumných cílů. Pro přehlednost jsou níže znovu uvedeny, včetně výzkumných cílů.

Hlavní cíl:

Hlavním cílem praktické části diplomové práce je analyzovat zkušenost pracovníků mateřské školy s pozicí sociálního pedagoga působícího ve vzdělávacím procesu prostřednictvím Interpretativní fenomenologické analýzy (dále jen IPA).

Z tohoto cíle vyplývá hlavní výzkumná otázka a podotázka:

- **Jaká je zkušenost pedagogických pracovníků s prací sociálního pedagoga?**
- **Jakou zkušenost má sociální pedagog s působením v mateřské škole?**

Dílčí cíl:

Identifikovat a analyzovat oblasti uplatnění pracovní náplně, kterou sociální pedagog v konkrétní mateřské škole plní prostřednictvím analýzy jednotlivých rozhovorů.

Z těchto dílčích cílů vyplývá tato výzkumná otázka:

- **Jaké jsou nejdůležitější aspekty práce sociálního pedagoga v mateřské škole?**

Společná témata vyplývající z rozhovorů se všemi nebo alespoň dvěma respondenty jsou zaznamenány v tabulce níže.

Tabulka 5: Vystupující témata napříč všemi rozhovory

Společná témata	Vyjádření respondentů		Citace respondenta
Snadné navázání spolupráce sociálního pedagoga s učiteli	R1	ANO	„Vůbec netrvá dlouho, řekněme měsíc a byla naše...“
	R2	NE	„Mě se báli, jakože mě v té třídě nechtěli, nechtěli abych se dívala na jejich práci...“
	R3	NE	„já jsem najednou objevila, že se nám všem tak jako ulevilo...“
Sociální pedagog jako	R1	ANO	„byla nestranný pozorovatel, byla jedna

zdroj nezaujatého pohledu na dítě			<i>z kamarádek...“</i>
	R2	ANO	<i>„...myslím že jsou takový dvě klíčový věci, náhled zvenku a jiná perspektiva toho odborníka...“</i>
	R3	ANO	<i>„...taková nezaujatost ze strany toho učitele se dělá dost blbě...“</i>
Dostatečná připravenost sociálního pedagoga na profesi	R1	ANO	<i>„...má prostě to vzdělání, takové hodně květnaté hodně oborů si zažila a hodně toho vyzkoušela...“</i>
	R2	ANO	<i>„...2 roky v pedagogicko-psychologický poradně, což mi určitě zase dalo ještě trošku náhled v kontextu nějaké diagnostiky...“</i>
	R3	ANO	<i>„...ona má těch zkušeností víc tady s těma případama a tak bude její názor užitečnej...“</i>
Podpora učitelů v sociální oblasti	R1	ANO	<i>„Viděla, jak kdo pracuje a viděla, jak kdo s čím pracuje více anebo méně anebo třeba pro co není až, tak nadaný...“</i>
	R2	ANO	<i>„...nenahlíží na ty věci tak, jak by měly, to jim právě může zprostředkovat sociální pedagog...“</i>
	R3	ANO	<i>„...konzultovala s námi každé to dítě podrobně, na co se musíme zaměřit ,co bysme měli sledovat...“</i>
Týmová spolupráce se sociálním pedagogem	R1	ANO	<i>„...a jestli těm učitelům je dána nějaká pomoc, tak po ní šáhnou pětistý procenty...“</i>
	R2	ANO	<i>„...sme se museli ptát, kdo co potřebuje a teď už fakt jako aktivně sami chodí...“</i>
	R3	ANO	<i>„...dělala takovýho parťáka...“</i>
Kladný vztah rodičů k sociálnímu pedagogovi	R1	ANO	<i>„Jí se i podařilo že prostě rodiče nějakým způsobem motivovala k tomu, aby našli nějakou společnou cestu, a to dítě se strašně moc vylepšilo...“</i>
	R2	ANO	<i>„...ač je mi to docela líto, ale je to realita, že</i>

			<i>ten rodič mě vnímá jako většího odborníka...“</i>
	R3	ANO	<i>„...doporučení od ní mělo taky jinou váhu, i když vlastně to dítě neznala tak dobře jako třeba ta učitelka, která ho má každý den ve třídě...“</i>
Flexibilní práce	R1	ANO	<i>„Měli jsme to domluveno, v podstatě, jak byla potřeba...“</i>
	R2	ANO	<i>„Bud' jsem vyměnila dopoledne za odpoledne nebo jsem tam byla celý ten den.“</i>
	R3	-	-

○ **Snadné navázání spolupráce sociálního pedagoga s učiteli**

V oblasti navazování spolupráce se shodly dvě respondentky na tom, že to nebylo snadné, jedna naopak uvádí bezproblémovost, a naopak uvádí rychlé navázání spolupráce.

Respondentka č. 1 uvádí, že bylo navázání spolupráce poměrně snadné a rychlé, „*Vůbec netrvá dlouho, řekněme měsíc a byla naše...“*. Významným aspektem ve snadném navázání spolupráce může být předchozí profesní zkušenost se sociálním pedagogem na jiné pracovní pozici. Dále také to, že iniciativa pro zavedení sociálního pedagoga primárně od této respondentky vzešla, mohla být tedy více připravená na jeho služby.

Respondentka č. 2 z pozice sociálního pedagoga uvádí počáteční nejistotu a strach učitelů z navázání spolupráce. „*Mě se báli, jakože mě v té třídě nechtěly, nechtěly abych se dívala na jejich práci...“* Jako hlavní důvod strachu se nám jeví strach z něčeho nového. Nová pozice a nové požadavky na učitele, které nebyly dosud nárokovány nemusí působit zrovna příznivě v této věci.

Respondentka č. 3 zpočátku zmiňuje pocit zbytečnosti pozice sociálního pedagoga a bojovala s pocitem si připustit, že potřebuje něčí pomoc, dokud nepřišel zlomový okamžik náslechu sociálního pedagoga v její třídě. Tedy společně odhalily problémy jednoho dítěte, které následně společně s rodiči začali řešit, „*já jsem najednou objevila, že se nám všem tak jako ulevilo...“*. Od té doby využívá respondentka služeb sociálního pedagoga intenzivně.

Začátky sociálního pedagoga v kterémkoli vzdělávacím zařízení mohou být zkomplikovány neznalostí a nezkušeností zaměstnanců s touto profesí.

○ Sociální pedagog jako zdroj nezaujatého pohledu na dítě

Všechny tři respondentky uvádí, že sociální pedagog jim byl užitečný v nastavení či zprostředkování nezaujatého pohledu na dítě.

Respondentka č.1 oceňuje nejen nestrannost, kterou sociální pedagog zprostředkoval učitelkám, ale i nestrannost v rámci náslechové činnosti, kdy sociální pedagog splýval s kolektivem třídy „*byla nestranný pozorovatel, byla jedna z kamarádek...*“. To mohlo ovlivnit pozitivní přístup dětí k sociálnímu pedagogovi, což mohlo usnadnit následnou spolupráci s nimi či odhalování problémů.

Respondentka č.2 nezaujatý pohled zmiňuje jako cíl každé její práce, „*...myslím že jsou takový dvě klíčové věci, náhled zvenku a jiná perspektiva toho odborníka...*“. Využívá tak svojí pozice, kdy netráví se stejnými dětmi tolik času, aby byla ovlivněna zkušenostmi, jež s nimi mívá učitel, který pracuje denně v tom stejném kolektivu.

Respondentka č. 3 srovnává nezaujatost a podmínky pro její utváření ze strany učitele a ze strany sociálního pedagoga, „*...taková nezaujatost ze strany toho učitele se dělá dost blbě...*“. Vyzdvihuje možnost poskytnutí nezaujatého postoje vůči problematice a pomoc, kterou sociální pedagog v této oblasti učitelům poskytuje.

Pro realizaci objektivního hodnocení dítěte je klíčové zachovat nestrannost, někdy je to však značně obtížné, je tedy výhodou, když se může učitel obrátit na někoho, kdo mu pomůže ten nezaujatý postoj zprostředkovat.

○ Dostatečná připravenost sociálního pedagoga na profesi

V oblasti připravenosti sociálního pedagoga na profesi všechny tři respondentky vyjádřily kladně a téměř jednoslovně.

Respondentka č.1 oceňuje rozsáhlost vzdělání a také schopnost nabyté informace předávat dál, „*...má prostě to vzdělání, takové hodně květnaté hodně oborů si zažila a hodně toho vyzkoušela...*“. Zkušenosti z různých oblastí souvisejících se vzděláváním a sociálním prostředím jsou v pedagogické profesi přínosné vždy.

Respondentka č.2 reflektuje své zkušenosti v kontextu připravenosti na profesi sociálního pedagoga kladně, „*...2 roky v pedagogicko-psychologický poradně, což mi určitě zase dalo*

ještě trošku náhled v kontextu nějaké diagnostiky...“ nejvíce přínosnou zkušeností se pro ni jeví působení v pedagogicko-psychologické poradně.

Respondentka č. 3 v souvislosti s bohatým vzděláním sociálního pedagoga více využívá jeho služeb, „...ona má těch zkušeností víc tady s těma případama a tak bude její názor užitečněj...“, vždy se v souvisejících případech jde poradit a vyslechnout si druhý názor. Možná může být důvodem pouze strach z chyby a tímto způsobem si respondentka ověřuje správnost svých domněnek, časem však i tento přístup pro začátek spolupráce lze hodnotit jako dostačující.

Tématem k diskusi připravenosti je fakt, že respondentka vykonávající funkci sociálního pedagoga nemá vystudovaný obor Sociální pedagogika, namísto toho disponuje vzděláním speciálního pedagoga a bohatými zkušenostmi. Nabízí se tedy otázka, zda by byl kvalifikovaný sociální pedagog schopen naplnit ty stejné potřeby jako respondentka, případně zda by mohl nabídnout více nebo méně.

○ **Podpora učitelů v sociální oblasti**

V rozhovorech všechny tři respondentky zmiňují podporu v sociální oblasti každá však uvádí subjektivní úhel pohledu na tuto podporu a uvádí různé důvody.

Respondentka č. 1 zmiňuje využívání následových činností sociálního pedagoga pro následný rozvoj učitelů a poskytování zpětné vazby. „Viděla, jak kdo pracuje a viděla, jak kdo s čím pracuje více anebo méně anebo třeba pro co není až tak nadaný...“ v této souvislosti uvádí poskytování školení na míru, kde sociální pedagog pracoval s poznatky týkajícími se sociální oblasti, které během náslechu pochytil.

Respondentka č. 2 v tomto kontextu zmiňuje vzdělání učitelů, které se nezaměřuje na sociální oblast do takové hloubky jako je ta její. „...nenahlíží na ty věci tak, jak by měly, to jim právě může zprostředkovat sociální pedagog...“ Funguje tedy jako zprostředkovatel úhlu pohledu na bázi sociální oblasti.

Respondentka č. 3 vyzdvihuje především individuální vzdělávání v sociální oblasti, které sociální pedagog zprostředkovává, „...konzultovala s námi každé to dítě podrobně, na co se musíme zaměřit, co bysme měli sledovat...“, tuto formu nabývání informací a zkušeností preferuje více než skupinová školení.

Vzdělávání učitelů předškolního věku má dosti obsáhlou náplň, je tedy zjevné, že každá oblast nemá takovou hloubku odbornosti, je tedy vhodné poskytnout jim možnost získání informací nutných k praxi.

○ **Týmová spolupráce se sociálním pedagogem**

Podobu plnění práce sociálního pedagoga a učitele nazývají jako týmovou spoluprací opět všechny tři respondentky.

Respondentka č.1 zdůrazňuje otevřenost učitelů vůči jakékoli pomoci „...a jestli těm učitelům je dána nějaká pomoc, tak po ní šáhnou pětistý procenty...“. Je tedy dle jejího názoru zjevné, že učitelé navazují týmovou spoluprací bez komplikací. Tento názor může být taktéž ovlivněn předchozím tvrzením, že navazování spolupráce sociálního pedagoga a učitele je snadný a rychlý proces, c čímž další dvě respondentky nesouhlasí.

Respondentka č. 2 popisuje týmovou spoluprací ve srovnání s počátkem, kdy její navázání vyžadovalo mnoho iniciativy, ale nyní se iniciativa přesunula a učitele a sami si stanovují potřeby konzultací a náslechu ve třídě, „...*sme se museli ptát, kdo co potřebuje a teď už fakt jako aktivně sami chodí...*“. Navázání týmové spolupráce tedy hodnotí jako funkční.

Respondentka č. 3 v návaznosti na pozitivní zkušenost se sociálním pedagogem zmiňuje vznik týmové spolupráce, „...*dělala takovýho partáka...*“. Respondentka oceňuje v rámci spolupráce vzájemný respekt a pochopení.

Navázání týmové spolupráce lze považovat za vyvrcholení integračního procesu sociálního pedagoga v mateřské škole.

○ **Kladný vztah rodičů k sociálnímu pedagogovi**

Jako hlavní náplň a velký přínos sociálního pedagoga všechny tři respondentky zmiňují a velmi oceňují oblast práce s rodiči.

Respondentka č.1 stanovovala za cíl mateřské školy sblížení s rodiči a veřejností a naplnění tohoto cíle sociální pedagog zintenzivnil. „*Jí se i podařilo že prostě rodiče nějakým způsobem motivovala k tomu, aby našli nějakou společnou cestu, a to dítě se strašně moc vylepšilo...*“ Jsou patrné i viditelné změny jak ze strany rodičů, tak ze strany dítěte, že se spolupráce zlepšila a daří se nadále.

Respondentka č.2 popisuje spoluprací s rodiči a v této souvislosti odhaluje hlavní překážku která komplikovala učitelům funkční vztah s rodiči. „...*ač je mi to docela líto, ale je to*

realita, že ten rodič mě vnímá jako většího odborníka...“ Důvody mohou být, jak oceňování odbornosti právě v dané oblasti, kterou rodič vyžaduje, také ale může jít o odlišný přístup k rodičům ve srovnání s učiteli.

Respondentka č. 3 uvedla, že to sociální pedagog s rodiči „uměl“, přenechávala tedy konzultace výchovných a jiných obtíží dítěte primárně na sociálním pedagogovi, „...*doporučení od ní mělo taky jinou váhu, i když vlastně to dítě neznala tak dobře jako třeba ta učitelka, která ho má každý den ve třídě...*“. Otevírá se tu paradox toho, že rodiče přijímají názor sociálního pedagoga lépe než názor učitelky, přitom učitel tráví s dětmi mnohem více času a zná je podstatně lépe než sociální pedagog.

Důvody, proč přispěl sociální pedagog tolik ke zkvalitnění komunikace s rodiči je sporné vyvozovat, je však přínosné, že k této změně došlo a sociální pedagog se podílí na zkvalitňování vzdělávacího procesu v mateřské škole.

○ **Flexibilní práce**

K flexibilní práci sociálního pedagoga se vyjádřili pouze dvě respondentky, u jedné respondentky nebylo toto téma otevřeno však nepřímo flexibilitu v rozhovoru popisuje také.

Respondentka č.1 vyzdvihuje flexibilní pracovní dobu a poukazuje na funkční komunikaci ohledně pracovní doby. „*Měli jsme to domluveno, v podstatě, jak byla potřeba...*“. Některá období byla pro sociálního pedagoga vytíženější, některá naopak volnější, postupem času by mohlo dojít k vyrovnání těchto výkyvů prostřednictvím průběžného využívání služeb sociálního pedagoga, je to však otázky vývoje této pozice.

Respondentka č. 3 popisuje, jak pracovní doba vypadala a jak si ji upravovala a přizpůsobovala potřebám mateřské školy. Standartně měla stanovenou pracovní dobu na jeden den v týdnu dopoledne, to však různě modifikovala. „*Bud' jsem vyměnila dopoledne za odpoledne nebo jsem tam byla celý ten den.*“ Tato modifikace pracovní doby mohla působit komplikace při naplňování potřeb dalších mateřských škol, kde respondentka působila jako sociální pedagog, potřeby té školy však mohly být jiné a nemuselo docházet ke střetu zájmů.

Obě respondentky přikládají flexibilitě pracovní pozice sociálního pedagoga velkou váhu a zdůrazňují, že flexibilní pracovní doba by byla komplikovaná.

8 Shrnutí výsledků

V návaznosti na interpretaci společných témat zodpovíme také stanovené výzkumné otázky, ke kterým empirické zkoumání směřovalo.

• Jaká je zkušenost pedagogických pracovníků s prací sociálního pedagoga?

Pedagogičtí pracovníci hodnotí zkušenost jako pozitivní, spolupráce má však krátké trvání, vzájemný vztah se tedy stále vyvíjí. Zkušenost pedagogických pracovníků mateřské školy s pozicí sociálního pedagoga je z jejich strany hodnocena jako velice pozitivní a pro vývoj vztahů nepostradatelná. Sociální pedagog je z pohledu učitelů vnímán jako odborník, který je na výkon svojí profese dostatečně připraven a pomáhá učitelům ve zprostředkování nezaujatého pohledu na problém a nastiňuje možnosti pro jeho řešení, podporuje jejich odbornost v sociální oblasti. Využívají jeho služby ke konzultacím v oblasti sociálních problémů dítěte, v nichž nejsou dostatečně kompetentní.

Na detailní a hloubkovou analýzu je však tato zkušenost poměrně krátká, sociální pedagog v mateřské škole působí dva roky, za tu dobu jistě došlo k jeho integraci do prostředí mateřské školy, ale jeho vztah a role se stále vyvíjí a ukotvuje. Však i samotná integrace sociálního pedagoga prodělala již několik pokroků, zpočátku bylo ze strany učitelů náročné navázat spolupráci, postupné osobní zkušenosti zapříčinily, že výsledkem nakonec je funkční spolupráce. Nelze však nevyzdvihnout jeho přínos, který pedagogičtí pracovníci hodnotí a očekávají, že tato pozice bude zachována i nadále. Spolu s nimi souhlasí také rodiče, jejichž ohlasy jsou pozitivní, a dokonce sociálního pedagoga vnímají jako většího odborníka na výchovu než učitele.

• Jakou zkušenost má sociální pedagog s působením v mateřské škole?

Zkušenost z pohledu sociálního pedagoga lze charakterizovat jako zprvu náročnou v oblasti navazování spolupráce, která se postupně formovala a dochází k jejímu neustálému vývoji kupředu. Několikrát bylo ve výzkumné části zmíněno, že se respondentka setkávala se strachem a obavám, vůči její práci. Učitelé se báli přiznat nedostatky ve třídě, vnímali to jako selhání a báli se, že sociální pedagog je bude za jejich přístup kritizovat, a to působilo komplikace v realizaci následových činností. Respektující přístup a nestranný postoj dopomohl k postupné změně ve vzájemném vztahu a k navázání spolupráce.

Připravenost na výkon profese sociálního pedagoga je sociální pedagog připravený dostatečně, čemuž dle jeho názoru vděčí svým bohatým zkušenostem, především z oblasti poradenství. Svoji pozici a funkci v mateřské škole vnímá jako užitečnou a přínosnou pro další vývoj dítěte a považuje za nedostatek, že se ve vzdělávání nevěnuje sociální složce dítěte větší pozornost a sociální pedagog není považován a nutnou profesí. Přitom pozitivní ohlasy sklízí také od rodičů, s jejichž dětmi pracuje.

- **Jaké jsou nejdůležitější aspekty práce sociálního pedagoga v mateřské škole?**

Jako nejdůležitější aspekt, který sociální pedagog naplňuje, je podpora jedinců ohrožených školním neúspěchem, práci s dětmi to však zdaleka nekončí. Zajišťuje pro dítě bezpečné prostředí nezaujaté a objektivní především prostřednictvím práce s učiteli formou konzultací a vzdělávání v sociální oblasti, dále v nastavení výchovných a dalších podpůrných opatření dítěte v rodině, tedy zprostředkovává intenzivní spolupráci a komunikaci s rodiči. Funguje jako mediátor mezi rodinou a školou. Jeho kroky směřují k navázání vzájemné týmové spolupráce s učiteli a intenzivní spolupráce s rodiči a mateřskou školou.

9 Limity výzkumu

V rámci kvalitativního výzkumného šetření byly vyvozeny závěry, které naplnily výzkumný cíl a zodpověděly výzkumné otázky. Jako metoda analýzy dat byla využita IPA a metodou sběru dat je polostrukturovaný rozhovor.

Výzkum má však v určitých oblastech limity, které mohly ovlivnit jeho výsledky. V první řadě sociální pedagog ve zvoleném výzkumném vzorku nedisponuje vzděláním v oblasti sociální pedagogiky, ale je to kvalifikovaný speciální pedagog. Nebylo však snadné najít mateřskou školu, která se prezentuje tím, že zaměstnává sociálního pedagoga, a navíc bude ochotná spolupracovat na výzkumné části diplomové práce.

Dále zkušenost respondentů se sociálním pedagogem v mateřské škole je poměrně krátká, je to však způsobeno tím, že dříve nebyla tato pozice nijak dotována a k její propagaci přispěli až v posledních dvou letech dotační šablony OP JAK, které nabízí mateřským školám finanční podporu v této oblasti.

Zvolená lokace pro výzkumné šetření nereprezentuje žádnou sociálně vyloučenou lokalitu, kde by se daly předpokládat pestřejší výsledky, tento krok byl však částečně záměrem, kde lze poukázat na to, že uplatnění sociálního pedagoga nemusí být omezeno výhradně na sociálně vyloučené oblasti.

Výzkumné šetření prováděné metodou IPA, má přirozeně své limity v tom, že výsledky zkoumání jsou ovlivněny určitou mírou subjektivity autora výzkumu. Byla však vyvíjena snaha o co nejnižší míru subjektivity reflexí vlastních pocitů.

10 Diskuse

Uplatnění sociálního pedagoga ve vzdělávacím procesu je inovativním a v současné době poměrně intenzivně diskutovaným tématem v odborné i laické veřejnosti. Sociální pedagog si hledá své místo ve vzdělávacím procesu, a i pohled na jeho pracovní náplň se vyvíjí v závislosti na upírání pozornosti k sociálnímu prostředí dítěte, především k tomu, jak prostředí, ve kterém vyrůstá ovlivňuje jeho vzdělávání. Proto se v současné době sociální pedagog zaměřuje na děti ohrožené školním neúspěchem.

Mnohé diskuse však vyvolává jejich postavení v kontextu vzdělávání. Ač se podílí značnou mírou na vzdělávacím procesu, nejsou považováni za pedagogické pracovníky, a navíc jejich pozice není ukotvena ani legislativně, což působí mnohé komplikace v tom, kdy vzdělávací zařízení potřebuje sociálního pedagoga zaměstnat. V současné době je tento nedostatek řešen dotačními programy, ale toto řešení nelze praktikovat navěky. Stejný názor sdílí členové ASOCP, která vznikla především k těmto účelům, aby zajistila kvalitní úměrně finančně ohodnocené pracovní podmínky pro sociální pedagogy do budoucna.

Jako kvalifikovaná učitelka v mateřské škole jsem pochopitelně zaměřila svoji pozornost na možnosti uplatnění sociálního pedagoga ve vzdělávacím procesu mateřské školy. Není však snadné takovou mateřskou školu najít, jelikož je tato pozice velmi ojedinělá. Přitom je preventivní působení na dítě zmiňováno jako důležitý prvek a včasné odhalení problému tvoří značnou část úspěchu. Včasné preventivní působení podporuje také OP JAK, které poskytuje mateřským školám financování pozice sociálního pedagoga za dodržení určitých podmínek.

Výzkumné zkoumání se tedy zaměřilo na interpretaci zkušenosti učitelů v mateřské škole se sociálním pedagogem a také jeho zkušenosti s působením ve vzdělávacím procesu. Dle očekávání byly odhaleny případy dětí, které vyžadovaly pomoc sociálního pedagoga. Četnost jejich výskytu byla nízká z důvodu lokace mateřské školy, která se nachází v menším městě v kraji Vysočina, což neprezentuje žádnou sociálně vyloučenou lokalitu, kde by případy už i v mateřské škole rapidně vzrostly. Zároveň však v tomto nalézáme unikátnost výzkumného vzorku a celkového zaměření výzkumu.

Cíle výzkumného šetření byly naplněny a výzkumné otázky zodpovězeny, však vlivem zvolené metody jsou získaná data ovlivněna subjektivním vnímáním výzkumníka, který s daty pracoval. Závěry však vyvolávají otázky budoucnosti sociálního pedagoga a poukazují na

potřebu zvýšené koncentrace pozornosti na sociální pedagogiku a její roli v kontextu vzdělávání.

Závěr

Diplomová práce reaguje na aktuální situaci v oblasti uplatnění sociálního pedagoga do institucionalizovaného vzdělávacího procesu. Toto téma je předmětem Strategie zadělávací politiky 2030+, která navrhuje zavést podpůrné pedagogické profese s cílem omezit segregaci tendence ve školství, mezi tyto profese mimo jiné řadí i sociálního pedagoga. Jako často opomíjené a nedostatečně zmiňované vzdělávací prostředí v kontextu uplatňování sociálního pedagoga shledáváme mateřskou školu, proto se primárně zaměřujeme na uplatnění sociálního pedagoga do prostředí mateřské školy a jeho podmínky.

Cílem této práce bylo především analyzovat zkušenost pracovníků mateřské školy s pozicí sociálního pedagoga působícího ve vzdělávacím procesu prostřednictvím metody IPA. K naplnění tohoto cíle byla využita rešerše odborné literatury zabývající se sociálním pedagogem ve vzdělávání a jeho kontext, kterou jsme podrobněji představily v teoretické části. V části výzkumné vedlo k naplnění tohoto cíle a zodpovězení výzkumných otázek interpretace analýzy výsledků.

V teoretické části jsme upozornili na postavení předškolního vzdělávání a usadili jej do kontextu vzdělávacího systému v České republice a zaměřili se především na prosociální činnosti, jejich rozvoj a realizaci s rámci mateřské školy. V tomto kontextu jsme si vydefinovali sociální pedagogiku, která s rozvojem sociálních dovedností souvisí. Touto stručnou analýzou jsme se dostali až k profesi sociálního pedagoga, která se ocitá na hranicích těchto dvou oblastí. Profesi jsme zanalyzovali podrobněji a zaměřili se na sociálního pedagoga ve školství, především tedy v mateřské škole, která je pro diplomovou práci stěžejní. Uvedením teoretických poznatků z oblasti sociálního pedagoga v mateřské škole jsme završili teoretickou část a plynule navázali částí výzkumnou, která se uplatněním sociálního pedagoga v mateřské škole zabývá. Jako zdroj příkladu dobré praxe nám posloužila metodika pro práci sociálního pedagoga, kterou vydalo město Ostrava, jako prostředek pro řešení problémů plnění povinné školní docházky především ve vyloučených lokalitách.

Zjišťování informací nám zprostředkoval polostrukturovaný rozhovor a pro analýzu dat byla využita metoda IPA. Závěry výzkumného šetření nastínily, jaká je zkušenost pedagogických pracovníků ve vybrané mateřské škole, respondenti popsali své počáteční obavy ze spolupráce se sociálním pedagogem, zhodnotili jeho připravenost, jako přínos oceňují jeho nezaujatý pohled na problematiku dítěte, přisuzují mu zásluhy zlepšení vztahu mateřské školy s rodiči.

Oceňují podporu sociálního pedagoga v rozvoji sociálních dovedností učitelů a také jeho flexibilitu v pracovní době i náplni.

Výsledky diplomové práce přináší obraz toho, jak probíhá proces začleňování nové pedagogické profese do praxe, v našem případě se jedná o sociálního pedagoga. Nastiňuje možná rizika, kterým by se dalo v budoucnu předcházet a naopak pozitiva, kterými je vhodné se inspirovat, pokud se s takovou situací setkáme. Tento přehled může být využitelný pro ředitele mateřských škol, zvažujících integraci sociálního pedagoga do prostředí mateřské školy, nahlédne do legislativy, jeho kompetencí, zjistí způsoby financování a může se v mnohém inspirovat a v některých oblastech naopak vyvarovat překážkám.

Odhalili jsme také, že sociální pedagog může být cestou k bližšímu poznání rodiny a iniciátorem její vzájemné spolupráce s mateřskou školou, což může prohloubit komunikaci a vzájemnou důvěru. Nastínili jsme také několik možných zdrojů problémů s dětmi a jejich nárůstu. Mezi tyto zdroje jsme identifikovali ekonomické problémy rodin, sociálně problematické lokality a v neposlední řadě vyčerpání a intenzivní zaměstnanost rodičů obecně, bez ohledu na ekonomickou situaci.

Nakonec se nám, ze závěrů výzkumné části, také nabízí možnosti využití sociálního pedagoga současně v mateřské škole i na základní škole nebo paralelní práce na několika školách současně jako způsob naplnění jeho dostatečného úvazku. Hledejme tedy cesty v zajištění této pozice ve vzdělávání, ať už se jedná o mateřskou nebo základní školu. Podpořme sociální oblast vzdělávání a výchovy. Posuňme nynější výchovou naši budoucí společnost o kousek výše. Inspirujme se učitelem národů: *„Takový je příští věk, jak jsou vychováváni příští jeho občané.“* (Jan Amos Komenský)

Seznam literatury:

Bakošová, Z. (2008). Sociálna pedagogika ako životná pomoc (3., rozš. a aktualiz. vyd). Univerzita Komenského Bratislava, Filozofická fakulta.

Bertrand, Y. (1998). Soudobé teorie vzdělávání. Portál.

Brett, B. M., & Wheeler, K. ([2022]). How to do qualitative interviewing. Sage.

Claire Cameron, & Peter Moss. (2011). Social Pedagogy and Working with Children and Young People : Where Care and Education Meet. Jessica Kingsley Publishers.

Hopf, A. (2001). Sociální pedagogika pro učitele: pomoc pro každý všední den ve škole. Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta.

Chudý, Š., Jůvová, A., & Neumeister, P. (2011). Vybrané diskurzy teorie a praxe ve vzdělávání a uplatnění sociálních pedagogů v kontextu pomáhajících profesích II. Paido.

Ivanauskienė, V. (2009). Collaboration between a Social Pedagogue and a Class Master in Solving Social Problems of Pupils. Socialiniai Tyrimai, 2009(2), 24–31.

Kraus, B. (2008). Základy sociální pedagogiky. Portál.

Kraus, B., & Poláčková, V. (2001). Člověk – prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky. Paido – edice pedagogické literatury.

Majauskienė, L., & Leliūgienė, I. (2008). Differentiation Levels of School Social Pedagogue Activity: Theoretical and Empirical Insights in the Context of Lithuania and Germany. Social Sciences (1392-0758), 61(3), 60–70..

Mertin, V., & Gillernová, I. (Eds.). (2010). Psychologie pro učitelky mateřské školy (2., rozš. a přeprac. vyd). Portál.

Mišovič, J. (2019). Kvalitativní výzkum se zaměřením na polostrukturovaný rozhovor. Sociologické nakladatelství (SLON).

Němec, J. (2002). Kapitoly ze sociální pedagogiky a pedagogiky volného času: pro doplňující pedagogické studium. Paido.

Nykl, L. (2012). Carl Ransom Rogers a jeho teorie: přístup zaměřený na člověka. Grada.

Procházka, M. (2012). Sociální pedagogika. Grada.

Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2008). *Pedagogický slovník* (4. aktualiz. vyd). Portál.

Smith, J. A., Flowers, P., & Larkin, M. (2009). *Interpretative phenomenological analysis: theory, method and research*. Sage.

Šafránková, D. (2011). *Pedagogika*. Grada.

Šmelová, E., & Prášilová, M. (2018). *Didaktika předškolního vzdělávání*. Portál.

Elektronické zdroje:

Fryč, J., Matušková, Z., Katzová, P., Kovář, K., Beran, J., Valachová, I., Seifert, L., Běřáková, M., & Hrdlička, F. (2020). *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+*. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. <http://www.msmt.cz>

Červeňáková, Bc. Andrea, Jaroslava Figelová, DIS., Bc. Milena Nováková, Mgr. Kateřina Pinterová, Mgr. Elefteria Svačinová, Mgr. Libuše Pecková Svitáková, Bc. Jaroslava Šidlovská, DIS. a Mgr. Kamil Tobola. *Metodika pro školní sociální pedagogy: Rozvoj rovného přístupu ke vzdělávání ve městě Ostrava CZ.02.3.61/0.0/0.0/15_007/0000212*. 2019. Dostupné také z:

https://talentova.cz/wp-content/uploads/2022/07/metodika_socped_komplet_final.pdf

MORAVEC, Štěpán, , Kritýna KABELOVÁ a Daniel HŮLE. *Zavedení pozice sociálního pedagoga do škol: Studie proveditelnosti* [online]. 2015, 119 [cit. 2023-04-10]. Dostupné z: [doi:https://www.smocr.cz/Shared/Clanky/4591/studie-4.pdf](https://www.smocr.cz/Shared/Clanky/4591/studie-4.pdf)

KOLEKTIV AUTORŮ. (2019) *Metodika pro školní sociální pedagogy*. Ostrava: Rozvoj rovného přístupu ke vzdělávání ve městě Ostrava, s. 5–6. [online]. [cit. 17. 1. 2020]. Dostupné z: <https://socialnizaclenovani.ostrava.cz/wp-content/uploads/2019/06/Metodika-pro-%C5%A1koln%C3%AD-soci%C3%A1ln%C3%AD-pedagogy.pdf>

Operační program Jan Amos Komenský: PŘEHLED ŠABLON A JEJICH VĚCNÝ VÝKLAD. MŠMT, 2021. Dostupné z: https://opjak.cz/wp-content/uploads/2022/05/Priloha_c_2_Prehled_sablon_MS_a_ZS_I_OPJAK_avizo.pdf

Vilborg Jóhannsdóttir, & Jóna G. Ingólfssdóttir. (2018). *Social pedagogy in a human rights context: Lessons from primary schools in Iceland*. *International Journal of Social Pedagogy*, 7, 15. <https://doi.org/10.14324/111.444.ijsp.2018.v7.1.003>

Vladimíra Zemančíková. (2014). Problematic behaviour of students and the role of the social pedagogue in teacher's self-assessment. *Sociální Pedagogika*, 2(1), 22–36.
<https://doi.org/10.7441/soced.2014.02.01.02>

Vysoké školy [online]. [cit. 2023-03-23]. Dostupné z: <https://www.vysokeskoly.cz/>

Zákon č. 561/2004 Sb., Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). (2022). Načteno z <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561#f2874725> dne 21.1.2023

Přílohy

Výzkumník – tučné zvýraznění

Respondent- bez úpravy

Příloha č.1 – Rozhovor s respondentkou č.1

V: Mohla byste mi říct bližší informace o vaší pracovní náplni tady ve školce?

R: Jo. No. Odjakživa tady v té školce pracuji už celý život, už tady pracuju 42 let, a na pozici ředitelky jsem teď pátý rok, když jsem nastoupila do té pozice ředitelky, tak jsem si dala za úkol prostě.... Propojit tu školku s veřejností maximálním způsobem, propojit to s rodičema, propojit to s mladými učitelkami, kterým jsem chtěla dát šanci pracovat, protože tady zrovna v tu chvíli moc lidí odešlo do starobního důchodu a nebyli tady ti zaměstnanci, a chtěla jsem tu školku úplně změnit, aby byla jako novodobá, protože se mě zdálo že dlouho stála tak jakoby, a jela a že to není dobře protože, se tady nevyužívalo spoustu možností, který by se využít daly a ani bych to sama nedokázala, tak

nastartovat jako s tím kolektivem, takže jsme tady nastavily týmovou spolupráci, takže my nepracujeme jako ředitel a učitelky, ale pracujeme jako tým, ačkoliv máme to zvolené že tady toho ředitele někdo musí dělat. V současné době zaměstnávám deset učitelek na plný úvazek, jednu asistentku na polovinu úvazku a jednu sociální pedagožku na dohodu.

V: Jak jste zmínila, vaše školka využívá sociálního pedagoga, jakou to má podobu?

R: Takže, začínali jsme tady s tím, nebylo to tady nikde zvykem, takže jsme si to museli vybudovat a s tou paní psychologkou jsme se domluvili, že budeme spolupracovat a třech úrovních. Že budeme pracovat na úrovni práce s dětmi, na úrovni práce s pedagogy, a ještě na úrovni práce s veřejností a s rodiči, což je teda hlavní náplň té práce toho sociálního pedagoga, protože, to vám potom ukážu nebo vám to můžu dát, jestli znáte šablony, ten dotační program.

Tak tam když si najdete pozici sociální pedagog tak tam je přesně stanoveno, co přesně má dělat a jeho hlavní úkol je... není to ta psychologická stránka jak by se nabízelo ale je to v podstatě to pomoci dětem ohroženým nějakým neúspěchem u nějakých sociálních skupin nebo takové dítě které je jiné prostě, tak mu pomoci dobře se začlenit a také je důležité té rodině podat pomocnou ruku na jaké odborné pracoviště se mohou obrátit do psychologické

poradny a nebo speciálního centra nebo třeba někdy i s OSPODem někdy i s policií takže, je to různé. Takže tohle všechno zprostředkovává a radí tenhle ten sociální pedagog, který tady je.

A právě my jsme tady tuto práci chtěli komplexně, takže jsme si tu práci zařídili tak, že pracoval náslechově v podstatě, nedřívě si Terežka obešla všechny třídy, kde strávila nějaký čas, takže zmapovala si prostředí, zmapovala si v jakém prostředí to dítě se tady vzdělává, jaká je asi úroveň v té třídě, těch dětí a podle toho potom nastavovala to další dění. Takže ona potom pozorovala to dítě jak se chová bez ohledu na to jak v psychologické poradně sedí dítě a psycholog, tak tady vlastně ona byla nestranný pozorovatel, byla jedna z kamarádek, který si tam přišli hrát, potom pozorovala to dítě jak se chová v tom prostředí.

Potom pokud to bylo potřeba, tak s ním měla ještě nějaký individuální rozhovor a napsala z toho zprávou, kterou poskytla třídním učitelkám, co by doporučovala, jak s dítětem dál pracovat a naplánovala si schůzku s rodiči, takže s rodiči to celé probrala a navrhla jim, jestli by bylo dobré se teda obrátit na nějakého odborníka nebo jestli budeme pracovat na úrovni školka- rodič nebo jakým způsobem to půjde dál. Takže to byla taková ta hlavní činnost a pak jsme to využívali i třeba, když byla školní zralost a nebyli jsme úplně rozhodnutí, jestli to dítě pošleme s rodiči do psychologické poradny, tak zase nám pomáhala sledovat ho v tom prostředí a dávala radu.

No a pak ta úroveň k pedagogům, ta spočívala v tom, že ona nás vlastně za ten rok dobře poznala, viděla jak kdo pracuje a viděla jak kdo s čím pracuje více a nebo méně a nebo třeba pro co není až tak nadaný a fundovaný, takže nám udělala školení, úplně na míru. Takže vlastně to co potřebovala abychom rozvíjeli ve své osobnosti, abychom dále pracovali dobře tak jsme na to měli školení celodenní a měli jsme prostě takové interaktivní, v počtě dramatickou výchovu, když to řeknu takže tam jsme si vyzkoušeli všechny ty způsoby jak se asi dítě cítí když, o to jde jo takže jsme si v podstatě hrály na děti a vyzkoušeli jsme si na sobě úplně všechno, a hodně nám to pomohlo v takovém rozhledu. Takže teď v současné době ona je na mateřské dovolené, už skončily teď šablony, ale budu žádat o další, a určitě tuto pozici chci dále zachovat, protože jsme měli i obrovský úspěch, v té spolupráci s rodiči, mělo to prostě posun. Byly tady děti, které měli velké problémy, a ona si je potom pozvala, byla to třeba i rodina, kde rodiče spolu nekomunikovali až tak úplně dobře, a nerovnoměrně to dítě vedli. Takže to dítě nevědělo cí je, takže se jí i podařilo že prostě rodiče nějakým způsobem motivovala k tomu, aby našli nějakou společnou cestu, a to dítě se strašně moc vylepšilo, maminka potom „Jé“ strašně nám děkovala že by nebyli schopní se domluvit, a díky této

sociální pedagožce se podařilo, strašně moc věcí, že to dítě je psychicky daleko víc v klidu, a že. Takže no máme z toho zpětnou vazbu dobrou, a rodiče očekávají že tak budem pracovat zase dál, a to je tak asi všechno.

V: Jestě se zeptám, jak jste říkala, že komunikujete hlavně s rodiči, jak to funguje? Popsala byste to trochu blíže?

R: Ona tady působila Terežka, jako v podstatě i jako výchovný poradce, pro tu školku. Bylo to.... bylo to jakoby v 1. pro nás pro všechny pro rodiče, pro děti, pro pedagogy, protože ona je velice šikovná a velice fundovaná. Ona má prostě to vzdělání, takové hodně květnaté hodně oborů si zažila a hodně toho vyzkoušela, takže ... Máme z čeho čerpat úplně všichni rozumí tomu, pracovala v psychologické poradně takže, dokáže i posoudit, jestli je nutná ta odborná péče nebo jestli zatím ještě ne, jestli je to jenom vývojová nerovnováha nebo tak. ... a pokud rodiče, třeba jsme tady měli i rodiče ... maminka žila sama s dítětem a našla si pána, který měl také dítě se střídavou péčí a takže ty 2 páry vlastně dítě rodič se daly dohromady a byly tam nějaké problémy, takže rodiče pokud potřebují, tak si sami sjednají schůzku požádají paní učitelku ve třídě zda by to bylo možné, my jsme toho sociálního pedagoga tady měli jenom na zhruba, tak asi na 16 hodin za měsíc, Jo, bylo to 1 den v týdnu nebo dva dny v týdnu, tady máme 4 hodiny a byl na to. Měli jsme domluveno, nebo bylo to dohodnuto na dohodu o provedení práce. A měli jsme to domluveno, v podstatě jak byla potřeba, když bylo potřeba tak tady pracovala paní psycholožka odpoledne, když bylo potřeba tak ráno jak bylo potřeba. My jsme... , jestli je to úplně přesně podle nějakých pravidel , která jsou zřejmá, třeba ve velkých školách , tam to funguje asi úplně jinak, protože za 1, tady ten sociální pedagog , třeba pro obě školy, ve větších městech . Já jsem tady se snažila namotivovat pana ředitele ve škole, a zatím asi nějak ani nepotřeboval , nebo zatím na to nějakým způsobem nepřístupil, protože on ... my jsme si to mohli zařídit pouze prostřednictvím těch šablon, protože to finančně samozřejmě musí někdo zajistit a on je měl jinak nastavené , my jsme začínali s trojkama a on teprve dobíhal dvojky, takže to neměl nastavené na tuto pozici, takže záleží do budoucna, ale už jsem tedy jednala s městem, takže ono to tak ty šablony fungují v podstatě se, nastartují nějaké pozice které by byli té škole prospěšné, a potom by ta škola, měla nějakým způsobem si zajistit s zřizovatelem zda by nebylo dobré tuhle pozici mít a platit si jí z vlastních prostředků, protože ty dotace evropský unie nebudou jistě navěky, takže je potřeba prostě tuhle pozici zajistit. Už jsem jednala taky na město že pokud by do budoucna, že by bylo dobré takového pracovníka mít pro školu i pro školku, protože tady máme menší město je tady dva tisíce obyvatel což určitě je luxus, aby my jsme měli psychologa jenom pro sebe,

takže určitě né na nějaký velký úvazek ,ale myslím si že tento úvazek úplně stačil, že jsme těmi hodinami pokryli naprosto všechny potřeby, které jsme potřebovali.

V: A co vlastně byl první impuls, co vás motivovalo jako první věc, že zkusím toho sociálního pedagoga?..

R: Tím že jsme začali pracovat jako tým, a že jsem přijala pracovníky ze všech možných koutů, a vysokoškolačky a speciální pedagožky, a prostě opravdu šikovný management který tady je, tak i já jsem se od nich strašně moc naučila a jako vzájemně se podporujeme a z toho všeho vzešlo, že potřebujeme takového člověka, proto o tom mluvím jo . A pak teda jsem na něj neměla peníze, a nevěděla jsem vůbec, protože bývalá paní ředitelka nevyužívala žádné dotační programy a nic takového tady dřív nebylo tak jsem ten první rok tak dala docela „nahá v ledové vodě“ tady, ale měla jsem tady šikovnou poradkyni jednu paní která se stará o tady tahle dotační programy a namotivovala mě a já jsem si tam přečetla že školní asistent, což bylo potřeba změnit úplně všechno tady to bylo, měli jsme tady i přestavbu té školky potom za spoustu peněz, za 10 milionů, ale to prostě jsme potřebovali tu školku postavit úplně jinak takže jsem využila z těch šablon školního asistenta, který mi hrozně pomáhal právě ze začátku s těmi dětmi, které mají obtíže, takže pomáhal v těch třídách a pomáhal paním učitelkám novým, připravovat se i na tu výuku a tak, takže já jsem se pak mohla věnovat té práci tady a pak jsme teda přes ty druhé šablony jsme měli šanci si zvolit tady toho speciálního pedagoga, a už bych jak mile budu mít možnost tak to využiju no, protože vidím že je to hrozně důležitá věc zvlášť v dnešní době. Myslím si že ti lidi strašně moc spěchají a nemají čas na své děti, a to dítě třeba, vůbec není postižené, vůbec to není žádná rodina, která by měla sociální problémy, je to úplně normální běžná rodina a to dítě přesto má nějaké problémy, protože mu chybí taková ta trpělivost takový ten klidný běžný život, a někdy stračí jen takový odrazový můstek, jenom tak trošku ťuknout a ono se to nastartuje a pak už to jde, takže je to hodně důležité, myslím si že v dnešní době tohle zaměstnání, psycholog, a nebo sociální pedagog ono je to podobné, myslím si že v této době to má zelenou, i proto ještě je tam jeden takový aspekt, rodiny které většinou mají obtíže, tak většinou neumí zacházet s emailovými adresami třeba taky a neumí si zprostředkovat sami, nějakého toho odborníka ani nevědí kam a nevědí jak, a když to všechno leží na té paní učitelce, my tady třeba děláme konzultační odpoledne s rodiči a když jsme to zastávali tuhle funkci v podstatě třídní učitelky, tak na tu učitelku už je naloženo další prostě množství nastudovat něco, protože každé to dítě má nějaké jiné obtíže nastudovat to pročíst si to, zvolit tu cestu jak poradit a když je tady ten

odborník tak tohle všechno se té paní učitelce odbourá a vlastně má poradní hlas, a pak může už jednat daleko přímočařeji. Takže dobrý, jsme spokojení.

V: Jak dlouho to třeba trvalo, vlastně to, začlenit člověka v uvozovkách externího do tady toho kolektivu ?

R: To netrvalo vůbec dlouho, 1, Terežka postupovala takovým způsobem, že nejdříve byla na střední pedagogické škole ve Znojmě, a když já jsem tady byla.... Třeba před 15ti lety tak tady dělala praxi, což znamená že u mě byla jako praktikantka, pak studovala vysokou školu, pak ještě studovala nějak v Kanadě, a prostě měla toho spoustu, to bych se musela podívat do papírů, abych vám to přesně vyjmenovala, a postupně se stávala takovým odborníkem, až to došlo tak daleko že vlastně se ona stala takovým odborníkem že to dopadlo tak že ona učí nás, takže vlastně ten náš vztah, mezi námi, mezi mnou a jí byl dlouhodobější, a tím že ona je věkově, já tady mám kolegyně povětšinou mezi 20ti, 30ti lety takže ona je taky tak, takže si velice porozuměly, velice rychle a jestli těm učitelům je dána nějaká pomoc, tak po ní šáhnou pětistý procenty, takže to vůbec netrvá dlouho a navíc je to osoba která je velice empatická, která to s těmi lidmi umí, a dělá různé jiné programy, ještě i pro dospělé a pomáhá vždy jinak, takže to určitě by bylo pro vás přínosné, potom kdyby jste mluvila s ní protože, s ní by jste hovořila o tom, o tom co ona všechno dělá, takže to netrvalo dlouho řekněme měsíc a byla naše.(smích)

V: Ještě máte nějaké cíle do budoucna co byste chtěli přidat k tomu sociálnímu pedagogovi, nebo naopak ubrat že to není až tak potřebné, nebo nahradit?

R: No určitě by to neměla být práce pravidelná, protože jsou měsíce kdy to není tolik potřeba, a jsou měsíce kdy je to velice exponované, takže určitě nejexponovanější je období na začátku školního roku a potom po novém roce, tak únor, březen, duben, když chtějí rodiče dát děti do školy, tak pak najednou vyjdou na svět věci který... takže třeba takový listopad, prosinec, leden, jsme právě vyhledávali takovou tu činnost třídní, takovou tu screeningovou a tak a zase potom ty rozpravy s těmi rodiči, byli více využívány, až v tom podzimním čase, nebo v tom jarním čase, takže určitě nám vyhovuje, že ten člověk tady není zaměstnaný úplně jako na pevnou pracovní dobu, a že může mít tu pracovní dobu variabilní, takže ta dohoda o provedení práce, nebo dohoda o pracovní činnosti, záleží jak bychom to nazvali, je určitě na místě, protože ani... ta pravidelná pracovní doba je taky špatně, protože s dětmi se pracuje ráno, a s dospělými se pracuje zase odpoledne, takže je dobře když je to nějakým způsobem takhle volnější, to asi do budoucna bych vypíchl hodně, strašně záleží na tom jaký je to

člověk, jak je fundovaný a jak to dokáže všechno zkombinovat, co všechno dokáže tomu kolektivu taky navrhnout, protože jedna stránka je, to co chce ta škola, to co chce ten kolektiv, a druhá stránka je to co komu ten pracovník může předat, takže to se potom potká, a pak se to rozvíjí dál, takže se teď těžko dá říct co bych ještě já k tomu chtěla přidat, protože v letošním školním roce řeknu že nepotřebuju přidat nic a pak tady budu mít třeba autistu a najednou zjistím že potřebuju toho přidat toho strašně moc, protože mám úplně jinou situaci, no takže tak...

V: Jasně, tak říkáte, že závisí na složení třídy, učitelů a tak....

R: To určitě a na potřebách těch učitelů, protože i ten kolektiv..., ve školství je to tak že pedagog, nebo nějaký pedagogický pracovník, asistent pedagoga, nebo i ten sociální ped., není ped. Což je divné, ale jako by, tak všichni v té své profesi, tak jsou celý život na cestě, nikdy nejsou vyučený, protože ... ta doba je jiná, děti mají.. děti žijí v jiném prostředí, mají každou tu dobu, to prostředí, kde žijou, každý jiné potřeby, protože ta společnost to tak dělá, že prostě má jiné potřeby, takže v podstatě vy si myslíte že už všechno umíte, a že už můžete vést děti, ale já jsem ve školce 42 let, v téhle školce ještě, takže bych mohla říct že prostě znám prostředí, že jsem prošla úplně všema možnýma školeníma a že jsem prošla, já nevim 10 let dramatikou a vším možným a když si stoupnu před ty děti tak najednou zjistím některý den že neumím nic, že prostě stojím před dětmi, který mají úplně jiný potřeby, a že to co jsem se naučila je fajn, ale obsahově a .. a tak musím zase něco nového a .. úplně nově a s tím sociálním pedagogem a s tím vším je to zrovna tak, takže je to prostě, oni všichni musí jít cestou dál, takže jestliže ona tady už pracovala dva roky a už nám podala, nějaký impuls a my jsme byli někde na školení, takže jsme postoupily na té cestě o kousíček dál a teď potřebujeme jiný impuls zase, potřebujeme to zase z jiného soudku a máme jiné potřeby, takže to se dovíjí opravdu od toho, jakým způsobem na sobě všichni ti pracovníci taky pracují, jo ? i soukromě i tak, a nebo jaké zkušenosti získávají je taky hodně důležité, i třeba , není to jenom zkušenost pedagogická, je to i zkušenost jednání s rodiči, což třeba tady v tom mladým kolektivu je taky docela zajímavé pozorovat, protože rodiče, třeba nemají respekt z těch mladých lidí takový veliký, jako když tam je někdo starší, a přitom je to kolikrát fundovanější člověk než ta starší osoba, a je potřeba právě s nimi hodně pracovat, že my děláme spoustu akcí pro rodiče, teď jsme měli na zahradě dokonce i společnou brigádu, a měli jsme tady ekologický den a „jablíčkování“, a trhaly jsme tady z naší jabloně jablka, a moštovali jsme, a prostě s těmi rodiči a s dětmi se setkáváme i mimo to dění, protože, já vždycky kolegyním říkám že, nejdůležitější pedagogická práce je si ulovit rodiče, aby uvěřily,

že to chceme dělat a když uvěří, tak už můžeme jenom tahat za provázky, pak už jim můžeme naložit na záda že je třeba s dítětem dělat tohle a tohle, ale pokud nevěří, tak nevěří a nechce spolupracovat, i když já bych mu řekla nějakou pomůcku jak by se dalo s tím dítětem pracovat dál, aby se mu lépe dařilo, tak on to potom přijímá jako útok a zavře se a už není žádná možná spolupráce, takže cokoliv co je, a vlastně ta úloha toho sociálního pedagoga je dalším přiblížením k té rodině, protože máme možnost s tou rodinou rozmlouvat, ona je, dělala i, první rok nám dělala i školení pro rodiče, ale bohužel rodiče, nemají o toto teď v tomto období takový zájem, raději přijímají věci online a tak, a tady ty zážitkové věci trochu opomíjejí, tak nás to omrzelo, že třeba přišlo jen 12 rodičů, když jich tady máme 96rodin takže... takže v podstatě zkusíme co se dá, kde ulovíme tam pracujeme.(smích)

V: To bude za mě všechno, bylo to vyčerpávající jestli by jste chtěla ještě něco dodat?

R: Nepotřebuji...

V: Dobře tak moc děkuji za rozhovor, bylo to příjemné setkání.

R: Já vám moc děkuji za zájem.

Příloha č.2- Rozhovor s respondentkou č.2

V: Chtěla bych prvně začít tím, abyste mi popsala vaši náplň práce v MŠ Počátky.

R: No tak momentálně jsem na mateřské dovolené, ale ano, pracovala jsem v Počátkách a zároveň s tím jsem ještě sociálního i speciálního pedagoga v šesti dalších školkách, což mělo jedno ředitelství a jsou to mateřské školky Pelhřimov a má to jedno ředitelství, ale je to šest poboček,... teda pět kecám, má to jenom pět poboček.

V: Jo dobře .

V: A co bylo náplní vaší práce, mohla byste to nějak popsat, třeba nějak shrnout obecně?

R: Mmmm, jo, no já teda se to budu snažit teda tahat hodně k tomu sociálnímu pedagogovi, ale já jsem, často se mi to hodně překrývalo, tím že jsem vystudovaná speciální pedagožka, tak tak byl hodně problém s tím.... Nebo ne problém..., prostě to že mám ty znalosti z tý speciální pedagogiky tak byly hodně využívaný ,takže jsem často dělala věci jako nějaký

sceeninový testy na školní zralost a takovýchle věci, který úplně nejsou záležitostí sociálního pedagoga, ale spíš právě toho speciálního, takže možná se ještě zeptám, jestli chcete, abych mluvila o všem co jsem dělala nebo vyloženě to jenom chcete táhnout tou věcí toho sociálního pedagoga?

V: Asi klidně můžete mluvit o všem a z toho potom na konci můžeme vyvodit co byste specifikovala přímo k tomu speciálnímu pedagogovi z vašeho pohledu.

R: Dobře, takže právě naplní tady toho, což jsme dělala poměrně intenzivně, protože.... A vlastně to je i částečně i práce sociálního pedagoga, přesto se mě dostávaly jak se říká do rukou děti, kteří nějakým způsobem byly pozadu v něčem a někdy to bylo ze strany jejich nebo chybou těch rodičů, protože s nima nedostatečně pracovali nebyla tam dostatečná nějaká podnětová stimulace a někdy to bylo, protože to dítě nebylo třeba ještě vyzrálé. A to abychom to zjistili, z jakýho to je důvodu, protože ono někdy je to zjevný, někdy jako zjistíte: Tak tady ty rodiče jsou ze sociálně slabšího prostředí a úplně to tam nefunguje dobře. A je to vo tom , že třeba rodiče pijou a nikdo nechodí do práce, tak třeba dovtípíte se, ale v některých jiných případech to třeba úplně na první dobrou není znát, ale potom když vy pracujete s tím dítětem a více komunikujete s těma rodičema tak se vlastně dovtípíte toho samýho, že to tam úplně nefunguje tak jak by mělo, že třeba tam není dostatečně podnětný prostředí pro rozvoj toho dítěte.

No a kromě toho screeningů jsem potom vlastně s dětma dělala i nějaký individuální práce a snažila jsem se je třeba podpořit, něco jako, nechci říct úplně terapie, ale podpurné cvičení s něma, kdy jsem dělala nějakou edukaci, případně reedukaci a pomáhal jsem jim dostat se na stejnou rovinu s těma ostatníma dětma.

V: Mmm, no a pracovala jste i v širších rovinách než pouze v rámci vztahu dítě x mateřská škola?

R: Jo, to jo. Takže to byla jedna taková věc, potom jsem hodně komunikovala s rodičema, to jsem vlastně dělala i v tom případě těhle těch, třeba nějakých školních zralostí, kdy vlastně po každý tý školní zralosti jsme se domluvili s těma rodičema, já jsem jim řekla závěry z toho, co tam vlastně vidím, co by bylo potřeba dotrénovat, jestli je to potřeba vzít dítě do poradny a nechat si napsat odklad školní docházky a nebo jestli to jenom zvládneme tím, že s ním budou doma pracovat a tak dále.

A zároveň pokud jsme se třeba dostaly na nějakou rovinou výchovných obtíží, tak jsme řešili ty výchovné obtíže, často jsme komunikovali nějaké rodinné záležitosti, který do toho prostře chtě nechtě spadaj, a to jak se to dítě chová tak se odráží na tom co se děje doma, takže to, co jsme spolu řešili taky a u některých dětí to bylo vyložene třeba jenom taky o výchovných obtížích, ž třeba paní učitelky řekly, máme tady tady to dítě, pojď se na něj podívat, takže, já jsme šla nejdříve na náslech do té třídy, nějakou třeba jedno dopoledne jsme tam s nima strávila, dívala jsem se na to jak to dítě funguje, pak třeba jsem s ním individuálně pracovala já, ještě v té třídě a nebo jsem si ho rovnou brala úplně separé a pracovala jsem s ním v podstatě takovýma projektivníma metodama často , abych vlastně zjistila, co se tam děje, proč se chová tak, jak se chová.

S těmahle výsledkama, jsem šla nejdřív za rodičema a pak vlastně za učitelkama, kdy jsme jim vlastně řekla. Domluvili jsme se s rodičema takhle a takhle, rodiče souhlasí s tím, abych vám řekla závěr toho vyšetření.

Takže to bylo asi druhý, a to je vlastně hodně náplň toho sociálního pedagoga, jinak já, tím že jsem v Počátkách a v Pelhřimově, to nejsou nějak extra sociálně vyloučený lokality nebo ne extra ale nejsou to sociálně vyloučený lokality, takže že bysme se tam potkávali s nějakýma jako jo závažnýma případama, tak to se úplně nedělo. Něco, co byste jako sociální pedagog zažila na Ústecku nebo na Karlovarsku, tam funguje ten sociální pedagog jinak než u nás na vysočině, jo, že má jako jinou náplň, potkává se tam s velmi diametrálně jinýma problémama, kromě vlastně jednoho dítěte, kdy jsme potom řešili nějakou zprávu na OSPOD, kdy tam pravděpodobně docházelo k nějakýmu domácímu násilí ze strany tatínka na dceru jsme nic takhle závažného v tomhle kontextu sociálním neřešili.

V: A když to takhle zmiňujete, jak vnímáte smysl toho sociálního pedagoga v těchto mateřských školách přesto, že to nejsou sociálně vyloučené lokality?

R: Jo, jo jako to určitě smysl je to jo, já jenom poukazuju na to, že ty problémy a ten typ problémů je určitě jinej, ale smysl v tom určitě vidím, protože si myslím, že tím, že já jsem byla externí pracovník, tak jsem mohla přinášet nějaký vhledy zvenku dovnitř. Člověk kterej tam není dennodenně v tý školce a najednou na to nahlídne, podívá se pod tu pokličku a vidí ty věci třeba trošku jinýma očima, než ty učitelky, který v tom jedou každej den, dokola dokola dokola a furt řeší s rodičem ty samý problémy a já jsem měla tu možnost do tohoto nakouknout a zároveň to třeba chytnout z trošku jinýho úhlu pohledu, takže to je myslím že

jedna velmi důležitá věc, kterou ten sociální pedagog tam sehrává v tomhle tom úkolu, A další to, že je odpobrník v tom svém daným poli, ve kterém nemají ty učitelky takovou odbornost tady v tom, nemůžou mít, to prostě není možný ani kapacitně, jejich vzdělání jim tohleto neposkytuje, takže pokud ony se nějak intenzivně nevzdělávají, tak třeba nenahližej na některý věci, tím způsobem, jakým by měly a to jim právě může zprostředkovat sociální pedagog a říct jim: „Hele to dítě se chová takhle protože se mu děje tohle a tohle , to není o tom že by bylo parchant nebo že by ti tady chtěl dělat peklo ze života tohle je jenom odraz toho co se mu děje a je potřeba s tím dělat tohleto a tohleto a je potřeba respektovat to že teď se má takhle ale neznamená to že za půl roku to nebude jiný.

Jo, takže to si myslím že jsou takový dvě klíčový věci náhled zvenku a jiná perspektiva toho odborníka.

V: Zmínila jste v rámci těch možností sociálního pedagoga také svoje vzdělání, mohla byste mi to rozvést?

R: No já vlastně jsem vystudovaná speciální pedagožka, ve speciální pedagogice neučitelský, která má přidruženou dramaterapii, což je vlastně odvětví i expresivních terapií a nejmíc jsem se zaměřovala na etopedii, jo , takže veškerý svý praxe ve škole jsem směřovala do etopedický oblasti a hodně jsem pracovala s rizikovou mládeží, zároveň teďka jsem ještě v postgraduálním studiu na konci svého doktorskýho studia a tam se vyloženě výzkumně zabývám, co se děje s mládeží když dospívají, ale to vám uplně v tom kontextu školky nic neřekne nic méně možná to, že vlastně ty věci hodně zkoumám do hloubky a vědecky, tak se v tom i odráží, protože si hodně snažím sdohledávat tyvědecký zdroje , kde co vyšlo a jak na to kdo nahlíží. Zároveň jsem dělala dva roky před tím než jsem šla do tý školky v pedagogicko psychologický poradně, což mi určitě zase dalo ještě trošku náhled v kontextu nějaké diagnostiky toho, co je možný a co není možný, potom nějaký následný intervence s těma dětma a tím že jsem dělala v pedagogicko-psychologický poradně v Pelhřimově tak je pro mě hrozně jednoduchý vzít telefon zavolat svým bývalým kolegům komunikovat s nima, diskutovat, takže je to pro mě hodně mezioborový v tuhleto chvíli, protože, myslím si že je to jako pro mě mnohem jednodušší jako pro člověka, kterej nemá ty přátelský vazby vzít ten telefon a volat do těch zařízení , kde vím že sedí ty moji kamarádi, kamarádky, kolegyně ,který mi v tomhleto kkontextu mohou odborně poradit nebo mě odborně nasměrovat, zároveň já se ještě dělám psychoterapeutickéj výcvik, takže hodně ty věci propojuju s tou psychoterapií s tím vnímáním nějakýho kontextu životního hodně t, protože můj výcvik je zaměřený na gestalt terapii, takže s nějakým vnímáním těch tvarů, takový hodně zamotaný.

)smích) Já nevím jak moc se v těchto odvětvích pohybujete a orientujete takže se lidně doptávejte.

V: Asi jen pro upřednostnění, vzdělání sociálního pedagoga konkrétně nemáte, ale pracujete s tím na základě toho že máte speciální pedagogiku a další zkušenosti a věnujete se tomu v postgraduálním studiu.

R: Ano, ještě do toho balíčku zapadá to , že jsem při škole jsem dlouhá léta dělala primární preventivní programy, kde jsem se vlastně zabírala téma patologickými jevy a jak je preventovat. Spíš to byli děti školního věku a středoškolského věku, ale v kontextu nějakého vývoje a dozrávání mě to rozhodně formovalo a rozumím těm kontextům těch rodinných záležitostí. A ještě jsem dělala ve středisku sociální prevence, kde jsou zařízení VOPKA-zařízení pro okamžitou pomoc. Ve chvíli kdy se sociálně rozhodne dítě okamžitě odebrat z rodiny tak než je to dítě umístěno do nějaké rodiny do nějakého domova, tak jdou do těchto zařízení, buď je to klobánek nebo nějaká ta VOPKA nebo takováhle instituce, takže já jsem vlastně v téhle té instituci dělala externě dramaterapii a pracovala jsem s těma těma dětma, kde byli teda úplně maličké školkové děti až jako děti do 18 let jo, takže to bylo napříč celým tím spektrem, ale to je hodně sociální oblast, tam jsem se potkávala hodně s dětma s hodně problémových sociálních rodin, kdy už to došlo do téhle míry, kdy to dítě muselo být odebraný z rodiny.

Je to shoda okolností...

V: Kontext vývoje vzdělávání, sociální prevence, setkání s problémovými sociálními rodinami to jsou rozhodně cenné zkušenosti, do jaké míry to podle vás ovlivní práci sociálního pedagoga?

R: No určitě si myslím že to je jako jiný, než když vyjdete jenom ze školy, protože co si budeme. V té škole i když máme ty praxe tak to není možný nahlídnout takhle na ty věci, to ta škola není schopná zprostředkovat, to je všechno o tom čím si každý projde pak a je to pak jako velká výhoda.

V: A pojmenovala byste nějaké kompetence na co nás škola nemůže připravit, co si musíme získat zvenčí?

R: No já si myslím že asi úplně takový kardinální, nejdůležitější je to že nás nemůže připravit na tu komunikaci ať už je to komunikace s dětma nebo na komunikaci s rodičema nebo na komunikaci s těma učitelkama. A to jak to komunikovat, fungovat s tím dítětem jako

individuálně, jak z něj vytáhnout to, co se tam děje, jak mu potom pomoci, i když my se naučíme nějaký techniky, naučíme se nějakou teorií a zjistíme aha, mohlo by to být třeba tady o tom ,ale jak a co s tím dál to je všechno o tom to zkoušet „posouvat doleva, doprava, otáčet to z jedné i z druhé strany“ a to jako nejde naučit ve škole sezením, to se musí člověk naučit v praxi tím zkoušením a stejně tak to si myslím že možná by trochu ve škole šlo, ale neučí se to , si myslím, to je jak komunikovat s tím rodičem, jak ho chápat, mít pro něj pochopení, i když dělá třeba strašný boty, tak většina těch rodičů, třeba 99% co já s nima pracuju, ti své děti miluju a nechcú jim ubližovat a něco dělat, že jim to vlastně ubližuje, ale jak jim říct, že vlastně děláte to blbě, musíte to dělat jinak. Tak to si myslím že je to taky o tom to jako zkoušet a je to o nějaké NLP (neurologvistická komunikace) to jaký slova volíme v komunikaci a tak. To si jako myslím že by bylo skvělý kdyby se učilo aspoň trochu. Ale neučí se to a člověk na to si musí přijít sám, co funguje, co nefunguje. A tak máme různé typy rodičů, žejo, na některý funguje to, jim dát nějaký doporučení, jiný musíte vízt skrz dialog, aby si na to přišli sami, další rodiče vyloženě potřebuju postrašit, aby se něco začalo dít, dát jak se říká nůž na krk. A prostě jak zjistit který typ toho rodiče máte zrovna před sebou? Takže to mi přijde taky zásadní a jako opravdu i to třetí, to jak to komunikovat s těma učitelkami, který mají nějaký své životní příběhy a nemají tam jenom to jedno dítě který tam dělá ten problém, ale mají tam dalších dvacet dětí, když dobře, tak třeba 15 a někdy taky třeba 25 a je to hrozná rychta pro ně a nevidět to jenom tím, že ta učitelka je hrozná, protože s tím nic nechce dělat a zkoušet jí nějak rozumět ,ale zároveň ji nenechat stagnovat v tom že já ti rozumím máš to s ním těžký, ale my musíme najít teďka nějakou cestu, my nemůžeme si jenom stěžovat na to že to dítě je hrozný a že s tím nejde nějak pracovat a musíme najít nějakou cestu.

A zase každá ta učitelka je jiná a každá potřebuje trochu jiný přístup a hodně náročný pro mě ze začátku bylo to , že obzvláště starší paní učitelky. Se mě paradoxně, která vypadá jak když zrovna vylezla ze základky, se mě báli, jakože mě s tý třídě nechtěly, nechtěly abych se dívala na jejich práci, takže jenom zbourat tady tu bariéru, barikádu mezi náma, aby mě vítali jako pomoc „Jo terko super že seš tady , tohle se nám děje děláme tohle co si o tom myslíš?“ tohle být v tom otevřený a upřímný to fakt dlouho trvalo a rozumím tomu, protože oni jsou na něco zvyklí a teďka jim do toho něco vstupuje, nějaký cizí člověk, nikdy tam před tím takovej nechodil, proto říkám, spíš ty starší ročníky, ty mladší holky, obzvláště ty úplně nový, s tím nemají problém, protože neví, že to tak předtím nebylo. Prostě najednou jsou postavený před tu hotovou věc „Terka sem chodí, bude vám pomáhat, můžete se na ni obracet s jakýmkoliv

problémama, který s dětma máte. Tady bych možná i mohla hodně vypíchnout rozdíl mezi tou počátečkou školkou a těma Pelhřimovskýma, že v těch Počátkách ta paní ředitelka byla výborná, že vlastně tmelila ten tým a mě tam velmi dobře integrovala v tom kontextu, že mě tam nepostavila do té role toho strašáka, ale té pomocnice, která je tam jako nějaká otevřená možnost volby, ale není tam, že tam musí být, ale když vy chcete, tak tam může být. Kdežto v tom Pelhřimově ne že bych tam byla v roli toho strašáka to ne, ale spíš to nebylo jakoby vykomunikovaný těm učitelkám, takže oni vlastně moc nevěděli, co si od toho mají slíbovat a i když jsme dělali třeba se všema úplně opravdu se všema paní učitelkami takový jako uvítací semináře, kdy já jsem se jim představovala, nebo to byly spíš workshopy, kde jsem se jim představovala a pracovala jsem s nimi skrze tu práci, kterou dělám s dětma, aby si to dokázali představit, měli jsme tři hodiny na sebe s tím že já jsem tam s nimi hrála různé aktivity, bylo to takový sebezkušenostní, pro ně to bylo trochu jako teambuilding, tak stejně v těch Počátkách je to prostě jinak než v tom Pelhřimově.

V: Narazila jste na problém se staršíma učitelkami, jaké v tom vidíte důvody?

R: Jo možná jsem tu myšlenku nedořekla, to je o tom že dřív to nebylo a tím pádem, jako i ty mladý holky z toho mají strach, ale tím že nevědí tak to nějak berou jak to je a velmi záhy zjistí, že já nikoho nechci poučovat o tom jak by ty věci měl dělat, říkat, jestli to dělají špatně nebo ne. Rozhodně se nechci povyšovat na toho učitele, protože já jako vím popel o tom jaký to je tam těch 25 dětí mít a do toho 3 který mají své problémy a dělají to těžký těm učitelkám. Takže opravdu se snažím jako věcně přistupovat na to ,jak to udělat snažší pro všechny zúčastněný. A často jsem takovým jako prostředníkem mezi školkou a rodičema, takový nějaký jako mediátor, že tam vykomunikovávám ty věci.

V: Jak vás vnímají rodiče ve vztahu k dětem nebo k paní učitelkám? Pociťujete nějaké rozdíly?

R: Musím přiznat, ač je mi to docela líto, ale je to realita, že ten rodič mě vnímá jako většího odborníka, hodně se setkávám s tím že některý rodiče opravdu mají ty učitelky jako hlídačky ne jako odbornice na výchovu, ale jako chůvy: „Tady máte dítě, postarejte se o něj a já si ho zase vyzvednu. Kdežto mě takhle nevnímají, vnímají mě jako odborníka na vzdělávání, na výchovu a takhle se většinou vede ten dialog. Je to škoda ale bohužel takhle je to nastavený v celé republice. Jediný co jsem s tím mohla dělat je to vždycky právě dávat do toho rozhovoru, říkat z pohledu paní učitelek a já paní učitelkám věřím, protože já to dítě tady mám hodinu, ale ony ho tady mají každý den, celý den, takže opravdu té doby na to pozorování mají

mnohem více než já, tak je to takhle a takhle, a řeknu „Já s nima souhlasím v týhle tý věci“ , takže házím je jakoby do tý hry, to je jediný co já s tím jako můžu udělat.

V: Zaujalo mě, jak jste říkala že vlastně na počátku té vaší práce si uděláte sezení s paní učitelkama, nějaký teambuilding. Uvedla byste příklad, jak to tam vypadá?

R: JO tak třeba v Počátkách, v Pelhřimověšš teď už nedělám, našla jsem za sebe náhradu, tam už je jiná sociální pedagožka a v Počátkách to dělám tak, že se vždycky domluví s paní ředitelkou nad nějakým tématem, který vyplyne od paní učitelek z těch každotýdenních porad, takže se třeba domluvíme že si dáme téma, třeba Jakým způsobem zacházím s vlastním časem, s vlastníma kvalitama a tím že mám tu dramaterapii tak v tomhle je hrozně nápomocná, já mám v hlavě velkej arzenál různých technik a her, který můžu používat a aplikovat od školkáčků až na dospěláky a různě je modifikovat. Takže si většinou sestavím takovej program ať už je to na tři hodiny nebo někdy to máme na celý den, s tím že tam máme pauzu na oběd a tak dále. Většinou si jenom pocíme nějdřív jak se mají s čím přichází, co by potřebovali, čeho se obávají a potom já jim představím ten program a nějakým způsobem vždycky uděláme techniku a potom se o tom bavíme a bavíme se o tom kontextu toho s téma jejich zakázka, s téma vlastníma tématama. Ono je to vlastně hodně abstraktní, protože ono se ot nedá úplně říct, nevím jak vám to zpřítomnit to byste tam musela jít. Je to jako třeba když jdete na nějaký workshop. Třeba jdete na arteterapii tak děláte různý arteterapeutický techniky. A já teda hodně pracuju, jak jsem říkala, že jsem dramaterapeut tak pracuju s téma dramatačkýma věcma a práce i hodně s artevěcma a právě i třeba s takovou arteterapií, artefiletikou, ale neberme to doslovat jako arteterapii, já s nima nedělám terapii, já jenom využívám těch technik stejně jako u dramaterapie, jenom využívám těch technik.

V: Aha, rozumím.

A můžete mi podobně přiblížit práci s dětmi, můžete popsat nějaké používané metody?

R: No tak žádná metodika na to neexistuje, takže já používám to, co umím, to jsou věci zase z dramaterapie, z té pedagogicko-psychologické poradny a spoustu věcí si sama nějak vytvořím, víceméně ono jenom to, že si s tím dítětem povídáte, vezmete si nějaký obrázek a povídáte si sním, tak to je velmi cenej materiál, nebo ho necháte něco nakreslit a začnete si povídat o tom obrázku, to je jako nejmocnější nástroj v tomhleto kontextu.

V: Ano, děkuji.

V: Vraťme se k těm Počátkám, ještě tuším nezaznělo, jak dlouho jste tam ve funkci sociálního pedagoga působila?

R: No, týjo. To je takový složitý, protože já jsem tam vlastně byla přes půl roku před mateřskou, potom chvilku, když jsem měla dceru úplně malinkatou, tak jsem tam nebyla a pak po nějakých třech měsících, když jsem ji mohla dát na dvě tři hodinky na hlídání, tak jsem tam zase chodila a pak jsem tam nechodila a teď od ledna tam zase začnu chodit. Když to zaokrouhlíme tak přibližně rok a půl.

V: A vnímáte za tuto dobu nějaký progres, nějakou viditelnou změnu?

R: No progres je především v té komunikaci s těma učitelkama, že voni si vopravdu potřebovali zvyknout a zezačátku to bylo takový, že jsme se museli ptát kdo co potřebuje a teď už fakt jako aktivně sami chodí a když mě někde potkají tak hned „hele už bysme zase potřebovali abys přišla“, už je to úplně jinde tady v tom, z toho mám velkou radost. A co se týče těch dětí to je složitý, protože ty děti odchází do těch škol a te'd ten progres prostě nevidíte, takže u některých dětí, kteří třeba byli tříletáci, čtyřletáci, když jsme s tím začínali, tak tam vidím nějaký progres, ale tohle je vopravdu složitá otázka, protože dítě se vyvíjí a já můžu doufat, že na tom dítěti mám nějakou zásluhu, ale to nikdy nevíte, to je tak trochu lhaní si do kapsy. Ale pravda je, že rodiče často ocenili moji práci, přišli po půl roce po třičtvrtě a popisovali tu změnu, úlevu a oni sami ho vnímají, takže progres tam určitě je.

V: A nakonec ještě shrňme sociálního pedagoga hlediska časové dotace, jaká byla pracovní doba?

R: No bývala jsem tam pravidelně, jedno dopoledne v týdnu. A potom v době těch školních zralostí a zápisů do základních škol, kdy ty děti potřebujou chodit do pedagogicko-psychologických poraden, tak jsem tam bývala dvě dopoledně v týdnu a když bylo potřeba udělat konzultace s rodičema, tak jsem si je většinou domluvila na odpoledne a buď jsem vyměnila dopoledne za odpoledne nebo jsem tam byla celý ten den a tím, že já jsem tam byla na dohodu a počítalo se to na hodiny tak jsme moc neřešily pracovní dobu ,ale pracovala jsem tehdy, kdy to ta školka potřebovala.

V: Vnímáte tu časovou dotaci na služby sociálního pedagoga jako dostačující?

R: No, je to náročný v tom, že to dopoledne je krátký, prostě 4 hodiny, maximálně 5, ale v tom kontextu těch dětských potřeb, kdy po 11 hodině se jde na oběd a děti jdou pak domů nebo spinkat, tak je to velmi krátký. Ideální by bylo podle mě tam být jeden a půl dne , na

takovouhle školku. Nebo třeba dva dny jo a to by bylo takový jako max, že si myslím že více toho na sociálního pedagoga není potřeba.

V: A myslíte si tedy že práce sociálního pedagoga by mohla být přínosem v každé mateřské škole ?

R: Rozhodně ano, a vlastně se to velmi intenzivně stále řeší ať už je to sociální pedagog, speciální pedagog, psycholog, tak si myslím, že tyhle všichni lidi tam mají co dělat, práci si tam najdou, otázka v jakém zastoupení.

V: Tak to bude ode mě všechno, chtěla byste ještě dodat něco k tomuto tématu?

R: Nepotřebuju, děkuju.

V: V tom případě vám moc děkuju za rozhovor.

R: Rádo se stalo...

Příloha č.3- Rozhovor s respondentkou č.3

V: Chtěla bych prvně začít tím, abyste mi popsala vaši práci v MŠ Počátky?

R: Takže jsem tady pátým rokem v praxi, ne jenom v téhle školce a jsem na pozici učitelky, předtím jsem ve školce vůbec nepracovala, rekvalifikovala jsem se a dodělala jsem si druhou maturitu, takže jsem středoškolsky vzdělaná učitelka. Začala jsem tady pracovat vlastně, když současná paní ředitelka nastoupila do funkce, takže jsme všichni společně pracovaly na velkých změnách, který tady teď můžete vidět kolem nás vlastně, ty rekonstrukce a inovace to to všechno. Všechno není teda ještě hotovo, ale za těch několik let je tu vidět velký kus práce. Ještě nás toho taky hodně čeká. (smích) No jinak učím ve třídě motýlků ještě s jednou kolegyní no a střídáme se na ranní a dopolední klasicky tak jako všude, ve třídě máme 28 dětí různého věku zaměřujeme se tady hodně na jedinečnou osobnost dítěte a spolupráci s rodiči, snažíme se jim tu školku co nejvíce přibližovat, hodně s nimi komunikujeme, pořádáme pro ně různé akce a nabízíme jim hodně benefitů.

V: Co se týče personálu, jaké tu máte personální zabezpečení?

R: No tak kromě učitele, máme tady 5 tříd takže 10 učitelek, k tomu tady máme školního asistenta, výchovného poradce, měli jsme tu sociálního pedagoga, pak v motýlkách máme asistentku pedagoga Evču. No jsme malá školka není nás tu nějak moc, vlastně ještě máme jednu třídu volnou. Máme tu takový rodinný kolektiv. Paní ředitelka je úplně skvělá,

podporuje mezi náma ty vztahy, hodně nám poskytuje příležitosti pro spolupráci, takže děti se znají i třídy mezi sebou. Děláme různé společné akce pro třídy sportovní odpoledne, soutěže, výstavy , taky akce pro rodiče, ty jsou v odpoledních hodinách na těch se podílíme všichni nějakou měrou. Máme teď novou zahradu tak tam probíhá hodně takových akcí, je tam na to dostatek prostoru. No jinak ten personál vlastně tady je hodně mladej, je tady hodně mladých učitelek, jo, já jsem tady v podstatě s paní ředitelkou už taková starší generace. (smích) No a holky jsou hodně akční, každá si naplno jede v tom svém a dohromady se to krásně doplňuje. Na kolegy si tady nemůžu vůbec stěžovat.

V: Zmínila jste, že jste měli sociálního pedagoga, jak to, že už nemáte?

R: No, protože Terežka čekala miminko, odešla na mateřskou dovolenou a měla by se teď v nejbližší době zpátky vrátit, až jí miminko trošku odroste, protože tu má jenom nějaký krátký úvazek, takže jsme domluvení, že se tu za námi bude i během mateřské chodit podívat a pokud jí to malá alespoň trochu umožní a bude mít hlídání, tak budou konzultace a tyhle věci normálně fungovat dál, tak jak jsme to sní měly nastavený.

V: Aha, takhle.

R: No, to jako nebylo, že bysme nebyli spokojený nebo že by se něco stalo to ne, naopak, jen každéj máme i svůj soukromej život a to k tomu prostě patří no.

V: No a jak jste to s ní teda měli nastavený?

R: No to si nastavila paní ředitelka takový podmínky s ní, sehnala si peníze na to ji financovat a Terežka tady dojížděla, tak my jsme měli domluveno, že si napříč třídama sepíšeme, nějaké problémy, kdo potřebuje poradit s něčím pomoci nebo co je potřeba řešit. Takový ty věci, v čem si nevíme moc rady nebo si chceme postup zkonzultovat s někým nezávislým, kdo to zase uvidí trochu z jiný stránky a bude tak trochu nezaujatý a objektivní. Ono je to občas potřeba, protože ať chcete nebo ne tak když je v té třídě někdo, kdo pořád na sebe upozorňuje, s kým musíte furt něco řešit, tak potom ta nezaujatost ze strany toho učitele se dělá dost blbě a můžete se snažit, jak chcete, ale pokud toho dítěte máte už plnou hlavu, nedá se to dost dobře zvládnout být k němu objektivní. Nebo třeba když je dítě v něčem opožděné nebo mu něco úplně nejde, nechce to dělat, tak je taky dobrý mít možnost, aby to posoudil někdo další a třeba poukázal na něco co je potřeba zohlednit nebo jak to udělat, aby se to zlepšilo, často to jsou jenom nějaký bloky v těch dětech nastavený. Když přijde někdo, kdo v tom provozu není denně a má ten nadhled, tu nezaujatost.

Potom jak Tereзка přijela, tak se podle tady toho seznamu, který jsme si sepsali, tak se domluvila s třídníma učitelkama a obešla si nás všechny, přišla do třídy na řízenou činnost, nejdřív na nějaký náslech nebo se třeba odmluvila dopředu, že přijde k tomu konkrétnímu problémovému dítěti a bude s ním individuálně pracovat a pozorovat to dítě a tak no, nebo když se nám zrovna takhle forma nehodila, měly jsme jinou náplň, tak jsme se vždycky individuálně domluvili jak budem postupovat, jakým způsobem by mohlo to šetření probíhat, prostě jsme to vždycky nějak vyřešili. Většinou nám Tereзка řekla, jakou metodu, způsob, jak bude vlastně pobíhat její práce s tím dítětem a vlastně volila si podle předem dohodnutých pravidel tu metodu kterou ona uznala za vhodnou, do toho jsme jí my jako učitelky nezasahovaly, jenom jsme jí třeba předem upozornili, co je třeba u toho dítěte problémový, čemu se musíme vyvarovat, když s ním chceme pracovat. Vždycky s námi všechno řešila předem, jak to bude probíhat na co se spolu zaměříme a jak to bude fungovat. K čemu to povede, jak nás chce zapojit, jakým způsobem chce zapojit rodiče, jakým způsobem bude postupovat ona a tak no..... nevím, jestli je to tak úplně přesný podle nějakých pravidel, tak bych nerada to nějak kazila, ale takhle to tady fungovalo a fungovalo to moc dobře.

V: Takže teda sociální pedagožka docházela tady jako externista do vaší třídy nebo do třídy vás a vašich kolegyně a pokud jste měli problém s nějakým dítětem tak ona na základě nějakých svých metod s tím dítětem pracovala s cílem vlastně odkrýt ty příčiny?

R: Jo v podstatě jo, ještě jsem ale nezminila jednu důležitou věc, že to nebylo jenom tak, že by přišla a řekla „jo dělejte s tím dítětem tohle nebo si dejte pozor na tohle“ a tím bylo všechno vyřešený. To právě vůbec. Když byl problém, tak ona si ho snažila co nejvíce přiblížit a navnímat už třeba tím že za těma dětma chodila do třídy pozorovala je v tom prostředí, měla různé aktivity nebo s nima individuálně pracovala. K tomuhle ještě vlastně ona byla ten konzultant s rodiči, pokud nějaký problém nastal a s rodiči se řešil, tak ona si s nima domluvila schůzku a prokonzultovala s nima to dítě, proč se chová tak a tak nebo jak mu pomoci aby bylo na stejné úrovni s ostatníma dětma, radila jim jak postupovat, odkazovala je na speciální zařízení do poradny, SPCéčko, OSPOD a tak takže tohle byla ještě součást té její práce, nejenom práce s dítětem ale i následná konzultace s rodičema na tohle téma a plánování nějakýho dalšího postupování. Pokud ti rodiče chtěli, jakože si myslím že tomu vždycky tak bylo, tak s náma ty závěry probrala a podíleli jsme se na tom taky, nastavili jsme si nějaký postup a pravidla a pak jsme postupně vyhodnocovali jak se nám daří nějaký ty problémy odstraňovat nebo proč se to naopak nedaří a tak no. Ono bylo vlastně dobrý, že na

ni ty rodiče dost dali a když Terežka něco řekla a na něčem se s těma rodičema domluvily tak to dobře fungovalo.

V: A jak jste s ní komunikovala vy, jak jste využívala její přítomnosti a v jakých oblastech?

R: No přímo v praxi jsme spolu mluvili, chodila k nám do třídy na ty náslechy pracovala s těma našima dětma, u kterých jsme naznali že by tu pomoc mohly potřebovat, tak jsem většinou dopředu řešili jaké máme téma a plán vzdělávací nabídky, jak bychom to udělali, aby se k nám mohla připojit, kde by případně mohla s tím dítětem pracovat individuálně aniž by ho musela odvádět z kolektivu úplně separé. No a další taková komunikace probíhala pře tou její schůzkou s rodiči, kdy jsme nějak prokonzultovali podrobněji ty problémy co se objevujou a třeba i případný důvodu proč by tomu tako mohlo být a potom vlastně ona to zkonzultovala s těmi rodiči a nám dala podklady, které zpracovala při tom vyšetření a domlouvali jsme se potom, jak dál pracovat ještě s tím dítětem, co musíme pro něj zajistit na co musíme brát ohled nebo na čem musíme trvat.

No a k té druhé části otázky, já jsme využívala její přítomnosti zpočátku dost málo, nepřipadalo mi, že máme ve třídě dětí, které by takové konzultace potřebovali, nebo spíš jsem si to nechtěla připustit, bylo to pro mě něco jako připustit si selhání, že nejsem dobrá učitelka, že tu situaci neumím zvládnout. No později když Terka přišla na náslech do třídy a konzultovali jsme spolu to třídní klima a kolektiv, tak jsme nějaký případy objevily, šlo teda tehdy o chlapečka, kterej byl vývojově rozumově na tom velice dobře akorát sociálně byl podstatně opožděný, prostě nebyl dostatečně vyrovnaný sociální a vývojový stav. Tak vlastně byl zahájenej celej tady ten proces a já jsem najednou objevila, že se nám všem tak jako ulevilo, věděla jsme na čem jsme i rodiče byli vyrovnanější a líp se s nima dalo komunikovat. No a po téhle zkušenosti fakt, když se mi něco nezdálo, tak jsem to s terkou konzultovala, ne vždycky to byla věc, která se musela řešit s rodičema, byli to třeba drobnost, na který jsem jenom potřebovala slyšet jinej pohled a názor na tu věc a získat si ten svůj nadhled jak k tomu přistupovat nezaujatě.

V: Jak často u vás ta sociální pedagožka byla ve třídě?

R: No, vždycky když jsme se domluvili, že s ní potřebujeme nějaký ty konzultace, záviselo to čistě na nás jo, někdy to bylo každý týden, když toho bylo hodně, hlavně třeba na začátku

školního roku jo nebo potom když jsme řešili předškoláky, to byl o ni hodně velký zájem. Potom v průběhu toho roku už to nebylo tak intenzivní to už třeba jednou za tři až čtyři týdny chodila na ty náslechy a pak se řešili ty závěry a výstupy z toho jejího šetření, vždycky ta zpráva vlastně pro nás byla klíčem k nějakým dalším postupům a ty jsme pak konzultovali.

Ale ona Terezka k nám nechodila jenom když se něco dělo, hlavně se začátku, když byla nová, tak navštěvovala třídy a seznamovala se s dětma, aby si na ni zvykli a skamarádili se spolu, vlastně jim dělala takovýho parťáka. Pořádala pro děti různé projektový dny, podílela se vlastně na všech akcích, co jsme tady pro děti nebo i pro rodiče pořádali, takže se stala součástí nejen toho učitelského týmu ale i se víc seznámila s těma rodičema.

V: A pomohl vám sociální pedagog v něčem, na co jste neměla dostatečné kompetence?

R: No určitě, třeba ten případ s tím chlapečkem jak jsem říkala nebo hodně jsme toho všichni využívali v období školních zralostí, ona Terezka měla zkušenost ze speciálněpedagogických poraden, tak v tomhle nám byla hodně nápomocná a konzultovala s námi každé to dítě podrobně, na co se musíme zaměřit ,co bysme měli sledovat, co se jí nezdá nebo co je naopak v pořádku a to ne že bych se v tom necítila dostatečně kompetentní, spíš jsem to vnímala tak že ona má těch zkušeností víc tady s těma případama a tak bude její názor užitečnej nám všem to jsme zase nevyužívali jenom my jako učitelé ale i rodiče, často, když nevěděli, tak projevíli zájem o konzultaci s ní a řešili to taky.

V: A máte pocit, že ten sociální pedagog měl na svoji pozici dostatečné vzdělání?

R: Terezka rozhodně ano, co vím, tak měla vysokoškolské vzdělání v oboru speciální pedagogika, potom nějakou praxi v poradně a dál se vzdělávala v tomto zaměření a tuším že dělala dokonce doktorát. Jako zkušeností měla dost, já osobně jsem k ní opravdu měla tu důvěru a nějakou takovou řekla bych profesionální úctu, že toho zná tolik a ráda jsem s ní konzultovala různé případy, měla pro mě vždy přínosné poznámky trochu z jiného soudku, než jak jsem nad tím často uvažovala já. Měla nám určitě co předat měli jsme s ní i různá školení často, takže určitě, ona konkrétně měla praxi i ze zahraničí, takže určitě to pokrylo to co my jsme potřebovaly, bylo to přínosem.

V: V čem hlavně?

R: No tak třeba v tom, že sme nezůstávali pořád jenom vtom svým kole nějakých zažitéjch stereotypů, ale pořád jsme měli někoho, kdo nám podal ty jiný úhly pohledu a donutil nás se zamýšlet i nad tím že ne všechno musí být stoprocentně dobře. No a taky v tom že se nám ve

velké míře odbourala ta komunikace s rodiči v takových oblastech, který mi úplně nemáme zmáknutý, jo. Třeba výkyvy chování nebo nějaký takový extrémní projevy chování, to já k tomu jsem se dycky bála nějak vyjádřit, protože o tom o moc víc než ten rodič taky neznám a museli jsme si tyhle věci dostudovávat a tak trochu před těma rodičema vařit z vody. No a teď s tou Terezkou jsem víc informovaná jak já, tak ty rodiče mají od ní ty informace podrobnější a často i přímo z praxe takže, to se s náma nemůže rovnat, my máme naši praxi úplně někde jinde, že jo. Když jsme za ní třeba přišla nějaký takovej případ řešit, tak to probíhalo takovou formou dialogu nebo spíš didskuje jo tom co já vlastně vidím a jak to vnímám a proč si myslím že se to děje a řešili jsme to spolu jak to třeba jinak uchopit nebo co třeba vyzkoušet, ale nikdy to nebylo jako že by mi někdo diktoval, jak se musím zachovat, neměla jsem pocit že by se někdo povyšovat nebo třeba kritizoval moji práci.

V: A jak to z vaší strany hodnotíte?

R: No určitě jako přínos. Když nastala nějaká mimořádná situace měli jsme možnost okamžité konzultace a tu jsme teda využívali vždycky, potom taky hodnotím hodně kladně ten její přístup k nám a celkově k tomu běhu tady jak s náma pracuje se všema, když je potřeba je to další pomocná ruka, i pro děti nám připravuje nějaký projekty. V běžných problémech jsme mohly aktuálně řešit vzniklé problémy dětí bez prodlení nemuseli jsem čekat na vyjádření poradny a dalších zařízení, bylo to pro nás mnohem snazší a ta pomoc nebo to řešení bylo mnohem intenzivnější, mohly jsme se poučit, přijmout radu odborníka a intenzivněji tak pracovat s rodiči, kteří více dbali na naše a doporučení a postřehy. Jak už jsem říkala ona ta Tereška s nima uměla výborně pracovat, tak to doporučení od ní mělo taky jinou váhu, i když vlastně to dítě neznala tak dobře jako třeba ta učitelka, která ho má každý den ve třídě. Jako usnadnilo to tu práci hodně, můžeme se v klidu věnovat tomu našemu. Těm vzdělávacím programům a cílům a edukaci dětí. Teď tady třeba ta Terka není a je to hodně znát, my teda apelujeme na paní ředitelku, a ona by i nejspíš chtěla sama, aby sehnala peníze na to zaplacení toho sociálního pedagoga i dál.

V: A kde ty peníze se dají na financování takovéhle pozice sehnat, máte o tom taky informace nebo tohle si řeší vyloženě paní ředitelka?

R: No řeší si to havně paní ředitelka no to byste se musela na tohle přímo zeptat jí ona by vám to určitě podrobně vysvětlila, já vím že se to financuje nějak ze šablon a možná na to jsou ještě nějaký dotace to nevím, říkám to ona by vám to řekla přesně, my tady máme z dotací většinu teď nových věcí v tomhle je paní ředitelka velice schopná a aktivně shání prostředky,

protože mi jsme malá školka ne jak ty mateřský školy ve městech, tak shání pořád peníze na pomůcky, vybavení, teď máme v rámci digitalizace interaktivní tabule ve třídách a tablet, no a pracujeme s různými programama co se tam dají koupit a tak no.....ale to jak přesně ten školní pedagog sociální je placenej to nevím, ale je to určitě nějaký takovej příspěvek stejně jak je školní asistentka a tak.

V: A co bylo tou motivací tady toho sociálního pedagoga chtít?

R: No určitě to byla ta příležitost získat na něj nějaký ty peníze a zároveň přijmout další pracovní sílu navíc do toho kolektivu. Paní ředitelka tady zreformovala tu školku hodně takže tohle byl další krok v tom vývoji postupným. No a nebyly v tom jenom tady ty peníze, my jsme se snažili hodně pracovat s těma dětma a řešit ty problémy v tom chování, a tak ale hodně jsme narážely na to že to není časově ani jinak zvládnutelný i do toho zapojit ty rodiče, aby to bylo tak nějak komplexní. Tak jsme právě sehnali toho školního asistenta, kterej nám pomáhá při té výuce a v přípravě a takových drobnostech na který nám nezbyvá čas a potom jsme se rozhodli zkusit i toho sociálního pedagoga.

V: A jak teda ten sociální pedagog pracoval, myslím teď časově, jaká byla pracovní doba?

R: No, ona tady nějak Tereška pracovala na dohodu, takže jsme řešili tu její pracovní dobu podle toho, kdy bylo potřeba. Někdy za námi chodila na dopoledne do třídy na náslechy, vypracovávala dokumentaci k dětem, individuálně si domlouvala konzultační schůzky s rodiči nebo uspořádala nějaké školení pro nás jednou za čas, když jsme nebyli tak vytížení. Jako přesně kolik tady bývala hodin vám nepovím, ale tak v průměru třikrát do týdne tu bývala, někdy třeba každý den celý den, opravdu záleželo na tom, jak jsem ji tu zrovna potřebovali my nebo rodiče.

V: Hmm. Na závěr bych ještě měla dotaz, jestli je něco, co by se dalo na té pozici sociálního pedagoga změnit nebo zlepšit do budoucna?

R: No tyjo. Jako teď mě takhle nic nenapadá..... no fakt nevím..... Možná třeba rozšířit ten dosah té pozice nejen na školu, ale i na ty rodiče, kteří třeba se nepotýkají s nějakými výchovnými problémama těch dětí, ona to teda občas Tereška taky dělala, ale myslím si, že kdyby to ti rodiče o tom věděli všichni a ne jenom ti jejichž dítě má nějaký problém tak že by to mohlo být ještě víc využíváný, ale to je zase už za hranou toho vzdělávání no. Jinak takhle u nás nevím co bych měla chtít změnit, za mě bylo všechno dostačující.

V: Dobře děkuji, za mě byl rozhovor vyčerpávající, máte ještě nějakou poznámku?

R: Ne myslím že všechno důležité jsem už zmínily.

V:Dobře, děkuji vám teda moc za rozhovor.

R: Rádo se stalo, hodně štěstí ve studiu vám přeju.