

**Univerzita Karlova v Praze**

**Filozofická fakulta**

Katedra sociální práce

# **Diplomová práce**

Bc. Nikola Skalová

## **Možnosti zavedení školské sociální práce na základní školy v České republice**

The possibilities of implementation of school social work to the elementary  
schools in the Czech Republic

Praha 2013

Vedoucí práce: PhDr. Pavla Kodymová, Ph.D.

**Poděkování:**

Na tomto místě bych velmi ráda poděkovala především PhDr. Pavle Kodymové, Ph.D., vedoucí mé diplomové práce, za její vstřícnost, ochotu a užitečné rady, které mi poskytovala v průběhu zpracovávání diplomové práce. Další poděkování směřuji vůči všem, kteří se mnou byli ochotni o této problematice diskutovat a přispěli tak svým dílem k vytvoření této práce. V neposlední řadě děkuji také svojí rodině a blízkým za jejich podporu a shovívavost během dokončování diplomové práce.

**Prohlášení:**

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů.

V Praze, dne 8. července 2013

.....  
Jméno a příjmení

**Abstrakt:**

Diplomová popisuje možnosti zavedení školské sociální práce na základní školy v ČR. V úvodu se zaměřuje na vhled do problematiky školské sociální práce spolu s charakteristikou role školského sociálního pracovníka a možnými překážkami na cestě v zavedení školské sociální práce. Dále je pojednáno o praxi školské sociální práce v zahraničí a současném stavu poradenského systému ve školství ČR. Práce se také zaměřuje na legislativní nastavení a návrh možné budoucí podoby školské sociální práce v ČR. V závěru je nastíněn návrh specializačního vzdělávacího programu pro školské sociální pracovníky v ČR.

**Klíčová slova:**

sociální práce, školská sociální práce, školský sociální pracovník, role školského sociálního pracovníka, vzdělávání, základní škola, poradenství ve školství

**Abstract:**

The diploma thesis deals with the possibilities of implementation of school social work to the elementary schools in the Czech Republic. In the introduction, the thesis focuses on general inside of issues of school social work and the role of school social worker is characterized here. It also focuses on possible problems with implementation of school social work. In the next part, the diploma thesis deals with the practice of school social work in foreign countries and also with the current state of school counseling in the Czech Republic. Diploma thesis also focuses on legislative system and it suggests the possible future form of school social work in the Czech Republic. The conclusion outlines the proposal of specialized education program for school social workers in the Czech Republic.

**Keywords:**

social work, school social work, school social worker, role of school social worker, education, elementary school, school counseling

## OBSAH

<b>SEZNAM ZKRATEK .....</b>	<b>7</b>
<b>ÚVOD.....</b>	<b>8</b>
<b>1 VHLÉD DO PROBLEMATIKY.....</b>	<b>10</b>
1.1 PROČ JE SOCIÁLNÍ PRÁCE VE ŠKOLE POTŘEBNÁ?.....	10
1.2 ROLE SOCIÁLNÍHO PRACOVNÍKA V PROSTŘEDÍ ŠKOLY .....	12
1.3 PŘEKÁŽKY V ZAVEDENÍ ŠKOLSKÉ SOCIÁLNÍ PRÁCE .....	16
<b>2 HISTORIE A SOUČASNÝ STAV ŠKOLSKÉ SOCIÁLNÍ PRÁCE V     ZAHRANIČÍ.....</b>	<b>19</b>
2.1 ŠKOLSKÁ SOCIÁLNÍ PRÁCE V USA .....	20
2.2 ŠKOLSKÁ SOCIÁLNÍ PRÁCE NA SLOVENSKU .....	23
2.3 ŠKOLSKÁ SOCIÁLNÍ PRÁCE V NĚMECKU .....	24
2.4 ŠKOLSKÁ SOCIÁLNÍ PRÁCE VE VELKÉ BRITÁNII .....	26
2.5 ŠKOLSKÁ SOCIÁLNÍ PRÁCE V POLSKU.....	27
<b>3 ODBORNÉ PŮSOBENÍ V OBLASTI DĚTÍ A MLÁDEŽE NA ZŠ V ČR     .....</b>	<b>28</b>
3.1 PORADENSTVÍ VE ŠKOLSTVÍ V ČR .....	29
3.2 SOCIÁLNÍ PRÁCE A SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKA.....	31
3.2.1 <i>Sociální práce</i> .....	32
3.2.2 <i>Sociální pedagogika</i> .....	32
3.2.3 <i>Vztah sociální práce a sociální pedagogiky</i> .....	33
<b>4 LEGISLATIVA A MOŽNOSTI FINANCOVÁNÍ ŠKOLSKÉ SOCIÁLNÍ     PRÁCE.....</b>	<b>36</b>
4.1 SITUACE NA SLOVENSKU .....	36
4.2 MOŽNOSTI ZAVEDENÍ ŠKOLSKÉ SOCIÁLNÍ PRÁCE V ČR .....	37
<b>5 VZDĚLÁVÁNÍ PRO ŠKOLSKÉ SOCIÁLNÍ PRACOVNÍKY .....</b>	<b>42</b>
5.1 ŠKOLSKÁ SOCIÁLNÍ PRÁCE NA VŠ V ČR.....	42
5.2 VZDĚLÁVÁNÍ PRO ŠKOLSKÉ SOCIÁLNÍ PRACOVNÍKY V USA.....	44

5.3	NÁVRH VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU PRO ŠKOLSKOU SOCIÁLNÍ PRÁCI .....	45
5.3.1	<i>Minimální standard vzdělávání v sociální práci .....</i>	<i>46</i>
5.3.2	<i>Celoživotní vzdělávání pro školské sociální pracovníky .....</i>	<i>47</i>
5.3.2.1	Mediační dovednosti.....	49
5.3.2.2	Videotrénink interakcí .....	51
5.3.2.3	Legislativa.....	53
5.3.2.4	Etika se zaměřením na školskou sociální práci .....	54
5.3.2.5	Závěrečné doporučení.....	56
	<b>DISKUZE .....</b>	<b>57</b>
	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>60</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>63</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH .....</b>	<b>69</b>
	<b>1 PŘÍLOHA.....</b>	<b>I</b>
	<b>2 PŘÍLOHA.....</b>	<b>II</b>

## Seznam zkratk

ASVSP	Asociace vzdělavatelů v sociální práci
CPIV	Centrum podpory inkluzivního vzdělávání
C-SSWS	Certified School Social Work Specialist
ETS	Educational Testing Service
IASSW	Illinois Association of School Social Workers
MPSV	Ministerstvo práce a sociálních věcí
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
NASW	National Association of Social Workers
NASWE	National Association of Social Workers in Education
OSN	Organizace spojených národů
OSPOD	Orgán sociálně-právní ochrany dětí
SSWAA	School Social Work Association of America
TUL	Technická univerzita v Liberci
VTI	Videotrénink interakcí

## Úvod

V dnešní době se začíná ve zvýšené míře diskutovat o vlivu současné společnosti, jež prošla za poslední období významnými změnami. Tyto změny, související se zrychlením životního tempa a celkového pokroku, logicky zapříčinily zvýšení nároků kladených na obyvatelstvo v souvislosti s rostoucí potřebou flexibility, produktivity, vysokého pracovního nasazení a zesílením požadavků na celoživotní učení. Za poměrně krátkou dobu od nastartování těchto změn se tak lidé musí novým podmínkám přizpůsobovat. Nároky jsou kladeny na dospělou populaci, neméně se však dotknou také dětí a mladých lidí, kteří se již s těmito změnami setkávají například prostřednictvím nových forem učení ve školách.

Škola jako instituce zastává primárně vzdělávací a výchovnou funkci. V současné době spolu s nárůstem problémových jevů projevujících se u dětí a mládeže je zapotřebí, aby bylo školní prostředí připraveno na řešení těchto situací. Aktuálně existuje ve školství v ČR poradenský systém v čele s výchovnými poradci, metodiky prevence, školními psychology, speciálními poradenskými pracovišti apod. Žádný z těchto odborníků však neposkytuje provázanost svého působení a možnost efektivního jednání na úrovni několika prostředí. V tomto případě se jedná zejména o působení v oblasti školy, rodiny a komunity. Možným přínosem v tomto směru mohlo být zavedení pozice školského sociálního pracovníka.

Cílem této diplomové práce je přiblížit profesi školského sociálního pracovníka, jeho roli ve školském systému a prozkoumat možnosti zavedení této pozice do prostředí českého školství spolu s návrhem potřebného rozsahu vzdělávání pro oblast školské sociální práce.

V úvodu je mimo jiné potřeba zdůraznit, že ačkoliv je diplomová práce v názvu zaměřená na školskou sociální práci na základních školách, v částech rozpracovávajících obecně tuto problematiku nebylo možné se vyhnout širšímu pojetí školské sociální práce.

Diplomová práce je členěna do pěti kapitol. V první kapitole je pojednáváno o důvodu potřebnosti školské sociální práce, o roli školského sociálního pracovníka a možných překážkách na cestě k zavedení této pozice do školského systému. Druhá kapitola je věnovaná souhrnu informací o zahraničním působení školských sociálních pracovníků. Práce nabízí vhled do systému školské sociální práce v USA, na Slovensku, v Německu, Velké Británii a v Polsku. Třetí kapitola je zaměřená na současný školský poradenský systém v ČR a také na popsání rozdílů mezi sociální prací a sociální pedagogikou. Čtvrtá a



pátá kapitola se již věnují možnému budoucímu nastavení podmínek pro zavedení školské sociální práce. Čtvrtá kapitola je zaměřená na zjištění legislativních podmínek a současného postoje dvou nejbližších resortů, a to MPSV a MŠMT. V páté kapitole je pojednáno o výskytu školské sociální práce v osnovách vysokoškolských oborů v ČR, dále o vzdělávání školských sociálních pracovníků v USA a v neposlední řadě se pátá kapitola soustředí na návrh vzdělávacího programu pro budoucí školské sociální pracovníky v ČR.

# 1 Vhled do problematiky

Původním záměrem při psaní diplomové práce bylo prozkoumat možnosti zavedení školské sociální práce na území České republiky. Během hledání literatury a zdrojů k tématu jsem však narazila na již obhájenou práci Valentové (2011) s názvem Role sociálního pracovníka na základní škole. Tuto diplomovou práci jsem si nastudovala, a jelikož jsem měla zájem v problematice školské sociální práce pokračovat, rozhodla jsem se, že na ni navážu.

Valentová (2011) se ve své práci zaměřila na souhrn informací o roli sociálního pracovníka na základní škole. Popisuje cílovou skupinu školské sociální práce a kompetence a náplň práce školského sociálního pracovníka. Vzhledem k tomu, že školská sociální práce v ČR v podstatě neexistuje, zaměřuje se především na její historii, zavedení a fungování v několika školských systémech ve světě.

Valentová (2011) se ve své práci zabývá legislativou, která ovlivňuje možnost zavedení školské sociální práce do prostředí českých škol. Na základě analýzy právních předpisů předkládá několik návrhů na možnost zavedení sociální práce do škol. Jako jednu z těchto možností navrhuje registraci základní školy jako poskytovatele sociální služby. V dalším textu ovšem poukazuje na to, že by bylo vhodnější, aby sociální pracovník ve škole fungoval na základě pověření jeho osoby nebo školy k sociálně právní ochraně dětí. V této části se však už nezaobírá tím, při jaké instituci by sociální pracovník byl veden – tedy zda při škole nebo odboru sociálně právní ochrany dětí. V detailu této kapitoly se tedy nakonec nedozvíme, jakým způsobem a z jakých zdrojů by byla na základě tohoto návrhu pozice školského sociálního pracovníka financována.

Problematice financování a legislativního zakotvení sociální práce na základní škole se chci ve své diplomové práci věnovat. Chtěla bych navázat na práci Valentové (2011) a pokusím se navrhnout způsob, jak by mohla být pozice školského sociálního pracovníka zaštitěná jak legislativně, tak co se týče financování.

## 1.1 Proč je sociální práce ve škole potřebná?

Dnešní společnost se vyvíjí velmi rychlým tempem. Mění se vnímání základních lidských hodnot, jako je rodina, vzdělání, zaměstnání. Na každého z nás jsou v současné době kladeny čím dál vyšší požadavky. Každý člověk se musí se zrychlujícím se tempem pokroku doby vyrovnat po svém. Někteří to zvládají dobře a přizpůsobí se rychle, jiným to

dělá problém a mohou se dostat i do situace, kdy nejsou schopni řešit vzniklé nepříznivé situace svými vlastními silami a potřebují pomoc z vnějších zdrojů.

Všeobecný pokrok a rychle se měnící podmínky pro život spolu přináší i různá rizika a vznik nepříznivých životních situací. Týká se to všech oblastí života a na tento fakt musí reagovat sociální práce.

Jednou z oblastí, kde v poslední době sledujeme vyšší výskyt sociálně patologických jevů, je školství. Je to oblast, kterou bychom rozhodně neměli zanedbávat, vyrůstají v ní budoucí generace. Nejzávažnějšími sociálně patologickými jevy na půdě školy jsou podle Matulayové (2006) záškoláctví, krádeže, šikana, toxikománie, delikvence a kriminalita.

Děti a mládež tráví ve škole po rodině většinu svého času. Škola často určuje, jakým způsobem budou trávit svůj volný čas a jak bude vypadat jejich budoucnost. V důsledku zvyšujících se kvalifikačních předpokladů a požadavků na osobnostní kvality, by škola měla svým žákům a jejich rodinám, kromě výchovné a vzdělávací funkce, nabídnout také odbornou sociální pomoc. (Ciuttiová, 2008)

V současné době se výše zmíněnými problémy ve školství zabývají zejména pedagogové, ti však podle Matulayové (2006) mimo jiné kvůli svému pracovnímu vytížení a nedostatku odborného vzdělání v této oblasti, nejsou schopni úspěšně bojovat se všemi sociálně patologickými jevy, které se na půdě školy mohou vyskytnout. Na základní škole se vyskytují mimo pedagogů i další odborníci zabývající se prevencí, specifickými potřebami žáků a výchovným poradenstvím. Jejich kapacita často ale nestačí na vyřešení veškerých problematických situací, které se mohou v prostředí školy vyskytnout a také jim chybí možnost přesahu jejich kompetencí tzv. za hranici školy. Zejména tímto přesahem se školská sociální práce liší od ostatních profesí, které již ve školství působí.

Potřebnost sociální práce ve školství dokazuje i fakt, že je zavedena a dobře funguje v různých státech v zahraničí. Například v USA sahá historie školské sociální práce až ke konci 19. století, může se tedy pyšnit již více než staletou tradicí. (Lipčaková, 2012) Školská sociální práce se rozvíjí také u našich nejbližších sousedů. Její různé formy můžeme sledovat v Německu, Polsku, Maďarsku i na Slovensku. Česká republika se může do budoucna praxí těchto států inspirovat. Bude to však běh na dlouhou trať, který zcela jistě nebude bez překážek. Nelze totiž jednoduše přijmout určitý model, který jinde funguje a očekávat, že bude stejně dobře fungovat i v našem prostředí.

Nejdůležitějším důvodem pro zavedení školské sociální práce je její přesah do několika úrovní. Sociální práce ve škole totiž funguje jako spojnice mezi školou, rodinou a komunitou. Tento fakt potvrzuje i vize americká asociace školských sociálních pracovníků (SSWAA, 2013), podle které je školská sociální práce cennou a nedílnou součástí ve vzdělávání dětí propojující působnost školy, rodiny a komunity.

## 1.2 Role sociálního pracovníka v prostředí školy

Definice sociální práce podle Mezinárodní federace sociálních pracovníků popisuje sociální práci jako profesi využívající teorií lidského chování a sociálních systémů a zasahující tam, kde se lidé dostávají do kontaktu se sociálním prostředím. Stejnou praxí se zabývá i školská sociální práce. Podle SSWAA školští sociální pracovníci fungují jako spojnice mezi školou, rodinou a komunitou. Ve spolupráci se všemi zmíněnými se snaží o pomoc žákům ve školním prospěchu a v oblasti jejich sociálního, emocionálního a behaviorálního rozvoje. Školský sociální pracovník podporuje spravedlivý a rovný přístup ke všem studentům a zachování důstojnosti každého jedince. (SSWAA, 2013)

Illinoiská asociace školských sociálních pracovníků také vnímá působení školské sociální práce v několika oblastech. Na svých webových stránkách popisuje činnost školského sociálního pracovníka vůči jednotlivým cílovým skupinám následovně:

Školský sociální pracovník pomáhá

- **studentům** dosáhnout maximální užitek z nabízených vzdělávacích příležitostí, pochopit sebe sama i ostatní, vyrovnat se se stresem, rozvíjet schopnost rozhodování,
- **rodinám** efektivně se zapojit do vzdělávacího procesu svých dětí, pochopit a naplňovat sociálně-emoční potřeby dětí, efektivně využívat zdroje, které nabízí škola a komunita,
- **školám** pochopit a rozeznat faktory, které mají vliv na studenty (kulturní, společenské, ekonomické, rodinné, zdravotní...), využívat své zdroje pro naplnění vzdělávacích, sociálních a emocionálních potřeb studentů, podporovat bezpečné prostředí na školách,
- **komunitě** pochopit školskou politiku a praxi, minimalizovat společenské faktory, které tvoří překážky ve studiu, rozvíjet své zdroje k naplnění potřeb studentů a jejich rodin. (IASSW, © 1997 - 2013)



**Obr. 1 Školská sociální práce**

V ČR se jako první pokusily v odborné literatuře o vymezení role školského sociálního pracovníka Matulayová a Tokárová (in Matoušek, 2013) a v rámci definice školské sociální práce předkládají seznam několika oblastí, kterými se školský sociální pracovník ve své praxi zabývá. Jedná se o následující oblasti:

- poradenství a případová práce
- sociálně-pedagogicky orientovaná práce se skupinou a projekty,
- síťování a orientace na komunitu, volnočasové aktivity,
- rozvoj školy a inovace,
- práce s rodiči,
- prevence násilí,
- doprovod žáků při přechodu ze školy na trh práce aj.

Z předchozího výčtu vidíme, že autorky zmiňují činnosti, které směřují k práci s několika cílovými skupinami. Jedná se o cílovou skupinu žáků, rodiny a komunity. Domnívám se, že mohlo být zmíněno ještě zaměření na podporu pedagogických pracovníků školy, například formou odborných konzultací. Tato oblast by se ovšem dala zařadit i do poradenské činnosti, která je v seznamu zahrnuta.

Podle Matulayové (2006) patří mezi priority školského sociálního pracovníka vytvoření zdravého sociálního systému ve škole a zajištění optimálních podmínek pro dobrý rozvoj osobnosti mladého člověka, což se dá shrnout jako zacílení na posílení socializační funkce školy. Matulayová (2006) dále popisuje činnosti, které zabezpečuje školský sociální pracovník v rámci primární, sekundární a terciární prevence. Jedná se zejména o depistážní činnost, sociální poradenství, vytváření rovných příležitostí a

podporu multikulturního prostředí na školách, práci s rodinou žáka, spolupráci s vybranými institucemi atd.

Mezi další náplň práce školského pracovníka patří také zjišťování příčin a původu vzniku sociálních problémů ve škole, předcházení jejich vzniku a pomoc při jejich řešení. Sociální pracovník ve škole musí dodržovat práva svých klientů a uplatňovat legislativní opatření a normy při výkonu školské sociální práce. (Sirotiaková, 2009)

Jedna z důležitých kompetencí školského sociálního pracovníka, která úzce souvisí právě s jeho přesahem i za hranice školského zařízení, je vytváření sítě spolupracujících subjektů, jimiž mohou být například místní neziskové organizace se zaměřením na cílovou skupinu dětí a mládeže či pomoc a podporu rodin s dětmi, dále odbor sociálně-právní ochrany dětí, kurátor pro děti a mládež, protidrogový koordinátor, praktičtí lékaři, psychologové, Policie ČR apod. Kooperace s širokým spektrem zainteresovaných subjektů může přispět ke komplexnějšímu řešení vyskytlých problémových situací. Záleží ovšem na individuálním posouzení situace a vyjasnění si nutnosti multidisciplinárního zásahu. Dupper (2003) uvádí, že školský sociální pracovník funguje ve školním prostředí v rámci multidisciplinárního týmu. Tato týmová spolupráce má mnoho pozitivních dopadů při odborném působení na žáky, na druhé straně může také někdy vyvolat nepřehlednost situace například v důsledku překrývajících se kompetencí odborníků působících ve škole. Dítě může kupříkladu se stejným problémem využít podpory ze strany dvou či více různých odborníků a každý z nich jej může vést odlišným směrem, bez toho aniž by o sobě vzájemně věděli. Z toho vyplývá nutnost přesného vymezení kompetencí jednotlivých odborníků působících ve školství a také jejich vzájemná návaznost. V případě ČR se jedná tedy o propojení již zavedeného poradenského systému ve školství se školní sociální prací.

Široké spektrum kompetencí, kterými by měl disponovat sociální pracovník ve škole, vyžaduje jeho vybavení rozsáhlým záběrem vědomostí a dovedností. Samozřejmostí je také jeho odborné vzdělání a znalosti z mnoha oblastí, jakými jsou například sociální práce, pedagogika, právo, sociologie atd.

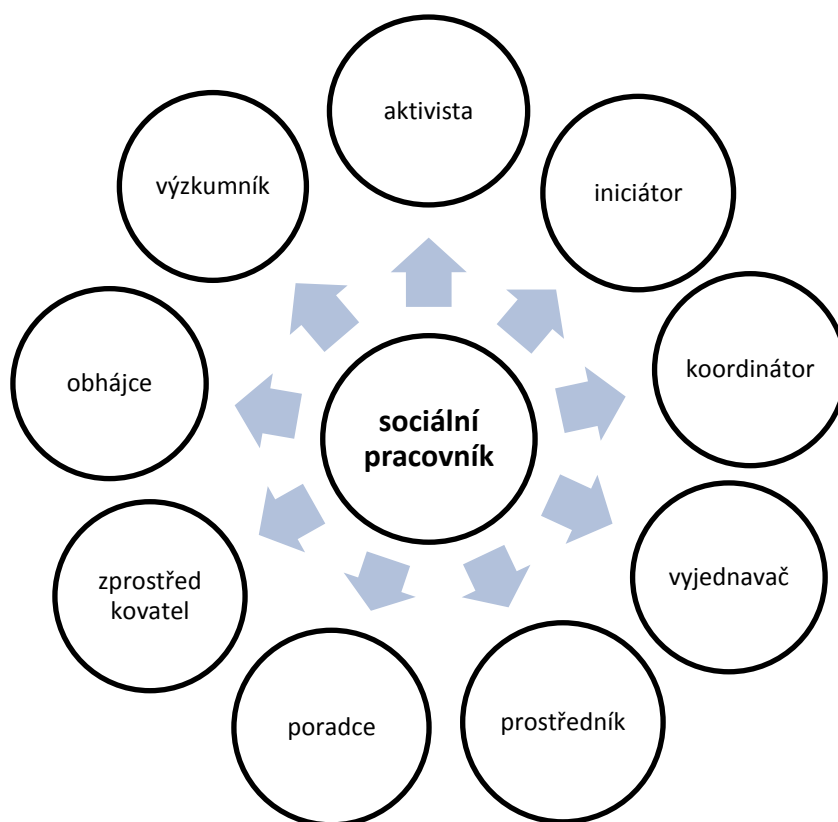
Jak již bylo výše zmíněno, školský sociální pracovník má v kompetenci spolupráci na několika úrovních. Zabývá se překážkami plynoucími z kontaktu klienta s prostředím a využívá tak intervencí z oblasti mikro praxe, mezzo praxe i makro praxe<sup>1</sup>. Z toho důvodu

---

<sup>1</sup> Mikro praxe se soustředí na řešení problémů jednotlivců, mezzopraxe se orientuje na pomoc a podporu skupinám a rodinám a v rámci makropraxe se sociální pracovník snaží o změny ve společnosti. (Chrenková, Sobková, Vajďáková in: Janoušková (Eds.), 2007)

plní mnoho funkcí a rolí, které volí a přizpůsobuje podle situace. Sociální pracovník by měl být také schopen správně vyhodnotit, jaký typ intervence je v jednotlivých případech nejvhodnější. S tím souvisí důležitá schopnost, kterou by měl disponovat, a tou je reflexivita. Podle Fookové (in Navrátil, 2010) je reflexivita snaha o posouzení situace člověka s využitím různých náhledů a perspektiv. Sociální pracovník v průběhu reflexe případu analyzuje problematickou situaci z několika úhlů pohledu a na konec může dojít k tomu, že se kořeny daného problému nachází úplně jinde, než se zpočátku zdálo jasné. Tím pro něj bude snadnější i volba role, kterou bude v daném případě zastávat.

Příklad rolí školského sociálního pracovníka pomocí schématu ve svém příspěvku hezky vystihuje Kodymová (2012):



**Obr. 2 Role školského sociálního pracovníka**

Metodická příručka vytvořená týmem sociálních pracovníků spolupracujících na projektu CPIV<sup>2</sup> ve svém obsahu charakterizuje možnou budoucí náplň školského sociálního pracovníka v ČR.

<sup>2</sup> Centrum podpory inkluzivního vzdělávání (více o projektu viz kapitola 5)

Popis činností, které by mohl školský sociální pracovník vykonávat, zahrnuje vytváření sítě spolupracujících subjektů neboli síťování. Naplňování této činnosti spočívá zejména v navazování kontaktů s konkrétními organizacemi, diskuze o možnostech vzájemné spolupráce. Do síťování patří také možnost spolupodílení se na organizaci případových konferencích a zapojení školy do komunitního plánování sociálních služeb v místě.

Náplň práce školského sociálního pracovníka by měla podle příručky zahrnovat podporu rodin s dětmi ze sociálně znevýhodňujícího prostředí. Zde se jedná hlavně o pomoc rodinám s přípravou dětí do školy, jejich udržení a dokončení školy v hlavním vzdělávacím proudu. Důležitá je podpora smysluplné náplně volného času, vyjednávání o finanční podpoře rodin a zacílení na zlepšení sociálních a hygienických podmínek ve škole.

Dále metodika doporučuje zaměření školské sociální práce na depistážní činnost kvůli včasnému zachycení vznikajících problémů, poskytování psychosociální pomoci, podporu vzájemné komunikace mezi jednotlivými aktéry (pedagogové, rodiče, žáci, OSPOD...) nebo také spolupráci s metodikem prevence při vytváření primárně preventivních aktivit a opatření.

Školská sociální práce by se měla podle metodiky soustředit na poskytování poradenství zaměřeného na problematiku výchovy a vzdělávání, oblast sociálního zabezpečení, zaměstnanosti a bytové politiky. Poradenství by mělo být dostupné všem zainteresovaným subjektům. Rodičům by školský sociální pracovník měl poskytovat možnost doprovodu a asistence při jednání s institucemi jako je například OSPOD, pedagogicko-psychologická poradna apod. Žáci by měli mít možnost využití doprovodu na dny otevřených škol a veletrhy vzdělávání. (Beranová et al., 2012)

Z textu metodiky CPIV popisujícího možnou náplň práce školského sociálního pracovníka není jasné, z jakých podkladů autoři při sepisování těchto kompetencí vycházeli. Nevíme tedy, zda se jedná pouze o nástin očekávaných budoucích kompetencí školských sociálních pracovníků. K vytvoření takového výčtu kompetencí je jistě zapotřebí znát souvislosti z praxe ve školství i v sociální oblasti, případně provést výzkum příslušných potřeb v daném území nebo vycházet z textů psaných zkušenými autory z praxe.

Výše popsany návrh možných kompetencí školského pracovníka a v této práci zmiňovaná role školského sociálního naznačuje jednu značnou odlišnost ve vztahu sociálních pracovníků a pedagogů. Sociální pracovník, jak už bylo výše v textu zmíněno, se liší od pedagogického zejména dosahem za hranici školského zařízení. Zabývá se rozličnými oblastmi, které se vzděláváním často ani nemají nic společného. Vyřešení jednotlivých problematických situací může vést ke zlepšení školních výkonů žáků a studentů a tím zajistit prostor pro kvalitní naplnění vzdělávací funkce školy.

### **1.3 Překážky v zavedení školské sociální práce**

Ačkoliv vnímám sociální práci ve škole, jako potřebnou, uvědomuji si, že její zavedení do praxe v České republice nebude jednoduché. V následujícím výčtu předkládám několik překážek zavedení sociální práce do praxe, které vymezila ve svém příspěvku na konferenci Hradecké dny sociální práce Zoja Koscurová (2010).

Zavedení školské sociální práce může bránit:



- neexistující legislativa
- absence tematiky školské sociální práce ve výuce na českých školách
- nedůvěra ze strany škol – malé povědomí odborných pedagogických pracovníků o sociální práci
- chybí politická vůle (k vyvolání diskuze je nutný tlak „zdola“ – resp. přímo od sociálních pracovníků), chybí specializované pracovní skupiny k řešení této problematiky.

Legislativním ukotvením školské sociální práce se budu zabývat v samostatné kapitole. V současné době nemá zatím konkrétně sociální práce ve školství v právním prostředí České republiky své místo. S tímto bodem souvisí i budoucí financování školské sociální práce, jehož zajištění v současné době také není dořešeno. K tomu, aby byla sociální práce ve školství vnímána jako legitimní profese, je také zapotřebí vymezení její pracovní náplně a činností v zákoně.

Co se týče odborné přípravy na budoucí povolání školského sociálního pracovníka, bohužel ani zde ještě není vytvořena pevná základna v prostředí českých vysokých škol. Náznak specializace na školskou sociální práci existuje zatím pouze na Technické univerzitě v Liberci. Koscurová (2010) upozorňuje na fakt, že jen těžko se budou sociální pracovníci prosazovat ve školství, když tato odbornost není zařazena ve výuce na vysokých školách, a tudíž o této možnosti nemají studenti většinou náležité povědomí. S tím však souvisí i problém v zavedení školské sociální práce mezi specializace ve školství, když tato pozice není v českém legislativním prostředí zatím upravena. Dále Koscurová (2010) také uvádí, že je zapotřebí sjednotit terminologii školské sociální práce. S tím souvisí i problematika vztahu sociální práce a sociální pedagogiky, kterou se zabývám v kapitole 4.

Nedostatečné povědomí pedagogických pracovníků o působnosti sociální práce se také dle mého názoru řadí mezi relevantní překážky v zavedení školské sociální práce. Před aplikací pozice školského sociálního pracovníka do prostředí školy by bylo dobré učinit osvětu v této problematice, a to nejen ve vztahu k pedagogům, ale směřovanou i na samotné žáky a jejich zákonné zástupce. Samozřejmě je ale důležité zachování vzájemného respektu mezi oběma profesemi, tudíž i sociální pracovníci by měli vnímat pedagogy nejen jako primární vzdělavatele, ale i jako jednu ze součástí preventivního působení na žáky. Valentová (2011) ve své práci prezentovala výzkum, ve kterém se pedagogičtí pracovníci základních škol prostřednictvím dotazníkového šetření vyjadřovali

k možnému zavedení školské sociální práce. Ze strany pedagogů lze z výzkumu vysledovat převládající pozitivní vnímání možnosti zavedení této nové profese. Výzkumné šetření však ukázalo, že si jsou vědomi překážek, které existují na cestě k vytvoření prostředí pro zapojení školských sociálních pracovníků do praxe. Musím však poukázat na nízké procento návratnosti dotazníků a tudíž i nízkou míru reprezentativnosti výsledků.

Také je velmi důležité, aby se sociální pracovníci zasadili o rozvíření všeobecné debaty o potřebě a důležitosti této profese. Podle Havrdové (1999) je k tomu, aby se sociální pracovník mohl hrdě hlásit ke své profesi, zapotřebí vymezit její profesionální pozici a společenský status na pracovním trhu. Aby se jakékoliv pracovní zařazení mohlo počítat mezi profese, je důležité, aby disponovalo náležitou historií oboru, soustavou poznatků a metod, formálním systémem vzdělávání v profesi, profesionálními normami (př. etický kodex) a asociacemi atd. To platí obecně pro obor sociální práce, nicméně k snadnějšímu zakotvení do praxe je potřeba, aby stejnými předpoklady disponovaly i jednotlivé dílčí podobory či specializace, jako je například školská sociální práce.

Jedním z důležitých aspektů ovlivňujících hladký průběh etablování školské sociální práce do prostředí českých škol, je dle mého názoru také dobrá komunikace a spolupráce příslušných rezortů, pracujících na jejím budoucím koncepčním pojetí. Zde se jedná zejména o spolupráci na úrovni dvou ministerstev, a to MPSV a MŠMT. V tomto případě by nebylo od věci vytvoření mezirezortní pracovní skupiny, která by měla za úkol pracovat na přípravě návrhů legislativních změn potřebných pro ukotvení školské sociální práce v ČR.

## 2 Historie a současný stav školské sociální práce v zahraničí

Pokud chceme opravdu dobře popsat jakoukoliv problematiku, měli bychom vycházet z dějinného pozadí a z historických souvislostí. Díky historickému kontextu se nám často podaří nalézt inspiraci, která nám může pomoci k lepšímu pochopení problému nebo jinému náhledu na věc. Také je dobré se zaměřit na fungování sledovaného jevu v různých oblastech, můžeme se tak poučit na základě sledování jiného dobře fungujícího zavedeného systému a získané poznatky poté aplikovat v praxi.

Sociální práce ve školství má na našem území svoji historii, která ale bohužel končí v roce 1948. (Kodymová, 2012) Ani novodobá historie po roce 1989 nepřinesla prozatím žádnou změnu na poli školské sociální práce. V současnosti, spolu se zvyšujícími se nároky doby, a tím i vzrůstem počtu výskytu sociálně patologických jevů, však společnost pomalu začíná cítit potřebu vzniku nového fenoménu, který bude prostřednictvím systematické práce s dětmi a mládeží na školách bojovat s nepříznivými dopady rychle se měnící společnosti.

Školská sociální práce vznikla a rozvíjela se v jednotlivých zemích specifickým způsobem, avšak některé faktory se na jejím etablování podílely po celém světě. Jedná se zejména o pokrok a vývoj v oblasti školství, vzdělávání a výchovy. Vliv na její rozvoj má také větší důraz na dodržování lidských práv. V této oblasti se jedná zejména o přijetí Úmluvy o právech dítěte z roku 1989 vytvořené na půdě OSN. Dalším významným faktorem ovlivňujícím rozvoj školské sociální práce po celém světě je nutnost reagovat na výskyt nových sociálně patologických jevů ve společnosti související s již zmiňovanými rychle se měnícími podmínkami pro život.

V této kapitole budu popisovat, jak se sociální práce ve školství vyvíjela v některých zahraničních státech a jaká je její současná podoba. Nejdelší historickou tradici, a tím i propracovanost systému školské sociální práce, najdeme v USA. Její historický kontext tedy budu popisovat jako první. Dále se zaměřím na popis situace u našich nejbližších sousedů, Slováků. Zde školská sociální práce začala rozvíjet svůj potenciál od roku 2006. Zaměřím se také na historii školské sociální práce v Polsku, Německu a Velké Británii.

## 2.1 Školská sociální práce v USA

Vznik školské sociální práce se datuje od roku 1907 v New Yorku, Bostonu a Hatfordu. Důvodem zavedení této profese byl požadavek na větší propojení školy s místní komunitou a domovem žáků. První sociální pracovníci ve školském prostředí se v USA nazývali „visiting teachers“ (učitelé navštěvující domácnosti žáků). (Valentová, 2011)

V začátcích svého rozvoje se školské sociální práce soustředila zejména na pomoc sociálně slabým rodinám a jejich dětem, což se nejprve projevovalo ve formě zajišťování a hlídání školní docházky a později se sociální práce ve škole začíná soustředit na prevenci vzniku sociálních problémů na půdě školy. Ačkoli v tomto období začíná také rozvoj oboru sociální pedagogiky, školská sociální práce se s ní neztotožňuje, jelikož už v té době se zaměřuje například na pomoc žákům s finančními obtížemi spojenými se školní docházkou (např. zajištění financí na učebnice, oblečení apod.). (Levická, 2008)

Dvacátá léta 20. století zaznamenala velký rozvoj na poli školské sociální práce v USA. Stalo se tak zejména díky soukromým organizacím zabývajícím se oblastí školství a také kvůli rozšíření odborných diskuzí a nově i uspořádání konferencí zaměřených na toto téma. V této souvislosti se mluvilo zejména o problémech týkajících se dětí z rozličných kulturních prostředí, dětí s hendikepem nebo delikventní mládeže. Hlavní metodou školské sociální práce v té době byly návštěvy v domácnostech žáků se snahou o působení na vyšší docházku, vzdělanost a zlepšení rodinných podmínek. Dvacátá léta v USA vnímáme jako tzv. zlaté období v rozvoji školské sociální práce

Další období ovlivněné ekonomickou krizí zabzdilo rozvoj školské sociální práce. V té době byla školská sociální práce považována za jakýsi nadstandard, a tím pádem došlo k značnému omezení a někdy až zániku těchto služeb. Sociální práce ve škole se začala zaměřovat na děti ze středních vrstev s emočními a vzdělávacími problémy zejména prostřednictvím využití metody případové práce.

Během 40. a 50. let procházel americký školský systém mnoha změnami. V té době se neupírala pozornost profesionálů na boj proti diskriminaci. O této problematice se začalo diskutovat až po roce 1954, kdy Nejvyšší soud v USA označil samostatné školy sjednocující žáky jedné etnické skupiny za protiústavní. Tímto aktem se začal zdůrazňovat nový pohled na školskou sociální práci.

Od 60.let 20.století začal opětovný návrat školské sociální práce spolu se snahou o její profesionalizaci s důrazem na větší propracovanost jejích metod. Od roku 1979 se začaly vydávat první časopisy zaměřené na školskou sociální práci, dále byla uspořádána

v roce 1978 první národní konference zaměřená na tuto tematiku. Od roku 1983 je školská sociální práce brána jako samostatná sekce Národní asociace sociálních pracovníků v USA (*National Association of Social Workers – NASW*). Rozmach školské sociální práce byl způsobený mimo jiné i realizací mnoha výzkumných šetření v této oblasti, které analyzovaly úlohu a důležitost sociální práce ve školském prostředí. (Lipčaková, 2011)

Legislativní zakotvení školské sociální práce ovlivnil v roce 1975 první zákon zabývající se touto oblastí. Následně bylo vytvořeno několik dalších zákonů ovlivňujících problematiku sociální práce ve školách. (Matulayová, 2006) Vývoj legislativy a pokrok ve vzdělání v letech 1980-1990 znamenal další posun na poli školské sociální práce. (Valentová, 2011)

Důležitým mezníkem v rozvoji školské sociální práce bylo v roce 1978 vytvoření standardů školské sociální práce<sup>3</sup> americkou asociací sociálních pracovníků (NASW). Tyto standardy prošly během desetiletí několika proměnami. Zatím poslední znění standardů bylo vytvořeno v roce 2012. Cílem standardů školské sociální práce je obecně definovat rozsah služeb, které školští sociální pracovníci poskytují. Tyto služby by měly být podporovány školskými zařízeními a rodiny díky těmto standardům vědí, co mohou od služeb školského sociálního pracovníka očekávat. Standardy jsou určeny ke zvýšení povědomí o dovednostech, znalostech a hodnotách školských sociálních pracovníků. Jedenáct standardů školské sociální práce je vnímáno mimo jiné i jako etický kodex této profese. Výkon profese školského sociálního pracovníka by měl být v souladu se zněním těchto profesních standardů. (NASW Standards for School Social Work Services, 2012)

Standardy vydané NASW upozorňují na důležitost významu etiky a hodnot sociální práce zejména v oblasti nakládání s informacemi o nezletilých, informovaného souhlasu, dodržování soukromí a důvěrnosti spolupráce. S tím souvisí také otázka potřebné kvalifikace, kterou se standardy zabývají. Jako základní předpoklad pro výkon školské sociální práce je doporučováno absolvování magisterského oboru sociální práce. Pokud je to možné, školští sociální pracovníci by měli být certifikováni na příslušné státní úrovni, tím má být zajištěna speciální příprava pro výkon sociální práce ve školství. K udržování povědomí o aktuálních změnách v oboru a zvyšování kvalifikace je zapotřebí také pravidelně využívat možnosti průběžného vzdělávání a profesionálního rozvoje. Školský sociální pracovník by měl být schopen odborně a odpovědně zhodnotit situaci dítěte a rodiny a s využitím ekologické perspektivy navrhnout vhodný způsob řešení zjištěné situace. Standardy dále hovoří o nutnosti průběžného hodnocení použitých intervencí se zaměřením na sledování efektivity své práce. Hodnocení slouží také k zjištění, zda jsou dosavadní výsledky práce v souladu s cíli vzdělávacího systému a etickými hodnotami sociální práce. Pro zhodnocení výsledků práce s klientem je zapotřebí shromažďování a uchovávání údajů o vzájemné spolupráci. Standardy zdůrazňují důležitost multidisciplinární spolupráce s jednotlivými aktéry, jakými jsou například zástupci školského zařízení, rodinní příslušníci nebo profesionálové z dalších zainteresovaných služeb a organizací. Školští sociální pracovníci hájí zájmy žáků a jejich rodin ve snaze zajistit všem rovný přístup ke vzdělání a službám. Prostřednictvím působení ve veřejném prostoru se v zájmu svých

---

<sup>3</sup> NASW Standards for School Social Work Services

klientů snaží o prosazení systémových změn v oblasti týkající se školství a mládeže. (NASW Standards for School Social Work Services, 2012)

Na poli školské sociální práce v USA bylo do současné doby vydáno mnoho literárních a jiných pramenů. Mezi odborná periodika věnující se školské sociální práci se řadí například *School Social Work Journal* sponzorovaný Illinoiskou univerzitou, *Journal of School Social Work* (University of Northern Iowa) a *Children & Schools* (Washington, DC).

Školská sociální práce v USA disponuje také vlastní asociací *School Social Work Association of America* (SSWAA). Tato americká asociace byla vytvořena v roce 1994 k propagaci školské sociální práce a podpoře profesionálního rozvoje školských sociálních pracovníků. Podle současné prezidentky SSWAA Michelle Alvarez je školská sociální práce jednou z nejdynamičtějších specializací v oboru sociální práce. Školský sociální pracovník je každý den vystaven řešení rozličných problémů. Tato práce vyžaduje speciální dovednosti, velkou míru flexibility, vytrvalosti a kreativity. (SSWAA, ©2013) Kromě zastřešující asociace SSWAA se v jednotlivých státech USA setkáme s dílčími asociacemi s působností pouze v daném regionu. Podle posledních informací uváděných SSWAA existuje tato asociace v 33 z 50 amerických států.

*International Network for School Social Work* je americkou organizací, vydávající pravidelný zpravodaj, ve kterém zveřejňuje poznatky o školské sociální práci z různých koutů světa. V současné době disponuje poznatky ze 43 zemí<sup>4</sup>, v nichž se snaží také o propojení a vzájemnou spolupráci školských sociálních pracovníků. (International Network For School Social Work, 2013)

Sociální pracovníci v amerických školách využívají metod individuální i skupinové práce. Zjišťují informace o osobních charakteristikách a situaci jednotlivých žáků, pravidelně kontaktují jejich rodiče a spolupracují s učiteli při řešení problémových situací. Jejich náplní práce je také psaní odborných posudků, vytváření sociální a vývojové anamnézy dítěte nebo zprostředkování setkání různých zainteresovaných odborníků. (Valentová, 2011)

---

<sup>4</sup> Argentina, Austrálie, Rakousko, Německo, Bahamy, Kanada, Čína, Dánsko, Estonsko, Finsko, Francie, Německo, Ghana, Maďarsko, Island, Indie, Hongkong, Japonsko, Korea, Litva, Lichtenštejnsko, Lotyšsko, Lucembursko, Makedonie, Malta, Mauricius, Mongolsko, Nizozemí, Norsko, Pákistán, Rusko, Saudská Arábie, Nový Zéland, Singapur, Slovensko, Srí Lanka, Švédsko, Švýcarsko, Tchaj-wan, Spojené Arabské Emiráty, Velká Británie, USA, Vietnam (International Network for School Social Work, 2013)

Role školské sociální práce se v současné době liší napříč americkými státy a jejich různorodými školskými systémy. Přibližný počet aktivních sociálních pracovníků v amerických školách je 30 000. (Huxtable, 2012)

## **2.2 Školská sociální práce na Slovensku**

Naši východní sousedé jsou v rozvoji a uplatňování školské sociální práce o něco dál, než Česká republika. Školská sociální práce se na Slovensku dokonce již ujala v praxi. Sice v malém měřítku, ale i tak se jedná o úspěch a první náznak možnosti využití sociální práce ve školách v budoucnu.

Prvopočátek praktického využití sociální práce ve škole se na Slovensku datuje od roku 2006. Velký podíl na tom má Katedra teorie sociální práce při Fakultě zdravotnictví a sociální práce v Trnavě, která začala rozvíjet v jedné ze svých aktivit koncepci profese školského sociálního pracovníka v rámci projektu Vega – Možnosti práce s neorganizovanou mládeží. Od roku 2006 začali rozvíjet svoji činnost dva školští sociální pracovníci s působností v Trnavě a v Považskej Bystrici. (Valentová, 2011)

V Trnavě se od roku 2006 otevřela možnost zavedení pozice sociální pracovníce se souhlasem Ministerstva školství SR na základní škole Angely Merici. Barbora Ciuttiová byla první sociální pracovnící působící na této škole. Ciuttiová (2008) uvádí, že v začátku bylo nutné zmapovat potřeby školy a poté se soustředit zejména na ty nejdůležitější. Dále byla vytvořena síť poradenských institucí, které se angažují v pomoci při řešení nepříznivých situací klientů. Klíčovou rolí školského sociálního pracovníka je zejména působení jako prostředník v komunikaci mezi školou, rodinou a odbornými institucemi a rozvíjení aktivit primární, sekundární a terciární prevence, což zahrnuje v některých případech i návštěvy rodin žáků.

V současné době ZŠ Angely Merici stále pokračuje v rozvoji školské sociální práce. Na svých webových stránkách se v odkazu na školského sociálního pracovníka dozvíme o možnosti využití poradenství pro rodiče, učitele a žáky, dále zaměření sociálního pracovníka na prevenci sociálně-patologických jevů a krizovou intervenci.

V případě Považskej Bystrice je sociální práce ve škole financovaná z prostředků města. Jako první zde pozici školského sociálního pracovníka převzal Mgr. Peter Lengyel. Zpočátku se jednalo o pilotní projekt, který se ale díky své úspěšnosti realizuje dnes již osmým rokem. Peter Lengyel se věnoval tématu sociální práce ve škole po celou dobu svého vysokoškolského studia, dle svých slov se nechtěl smířit s tím, že veškerá jeho

zpracovaná teorie zůstane bez realizace. Díky vypracovanému projektu a ochotě města nyní může uskutečňovat své myšlenky v praxi právě na základní škole v Považskej Bystrici. (Javorská, 2006)

Podle informací, které poskytla PhDr. Tatiana Matulayová, Ph.D. v rámci výzkumu provedeného americkou asociací International Network for School Social Work v roce 2012, na Slovensku pracují 4 školští sociální pracovníci, z nichž jeden je zaměstnaný přímo základní školou a zbylí 3 městem. Matulayová také poznamenává, že na Slovensku neexistuje doposud žádná specializovaná asociace sdružující školské sociální pracovníky. (Huxtable, 2012)

Školská sociální práce na Slovensku nemá v současnosti oporu v žádném legislativním dokumentu, proto se rozvíjí zejména prostřednictvím výše zmíněných projektů. Ciuttiová (2008: 32) tuto absenci vnímá jako jednu z překážek v dobré spolupráci a důvěře vůči školským sociálním pracovníkům ve vztahu s rodiči, pedagogy a jinými odborníky. Doslova píše, že se setkává *„s nepochopením, neakceptováním mojich kompetenci, odporúčani, neochotou alebo nezájmom spolupracovať.“*

Na Slovensku již několik let probíhají diskuze na téma zavedení sociální práce do oblasti školství. V roce 2008 zde byla poprvé pořádána monotematická konference zaměřená na školskou sociální práci. Také již bylo vytvořeno přibližně 100 studentských závěrečných prací a realizováno několik výzkumů na toto téma. Slovenští odborníci se věnují tematice školské sociální práce ve svých příspěvcích do vědeckých časopisů a pořádaných konferencí. Dvě vysokoškolská pracoviště mají v rámci svých studijních programů zařazený předmět specializovaný na sociální práci ve škole. (Koscurová, 2010)

Slovenská školská sociální práce je zaměřena zejména na působení v oblasti prevence nežádoucích sociálních jevů vyskytujících se ve školství. V podkapitole věnující se kompetencím školského sociálního pracovníka však naznačují, že sociální pracovník ve škole se věnuje mnohem širší oblasti například včetně zaměření na děti se speciálními vzdělávacími potřebami apod.

### **2.3 Školská sociální práce v Německu**

V Německu se školská sociální práce začala rozvíjet od roku 1970. V jednotlivých spolkových zemích je však rok vzniku sociální práce ve škole rozdílný. Tyto země se odlišují také množstvím školských sociálních pracovníků ve školách, používanými metodami a rozsahem služeb, které sociální pracovníci nabízejí. (Valentová, 2011)



Ze zjištěných informací z výzkumu uskutečněného International Network for School Social Work v roce 2012 vyplývá, že přesný počet školských sociálních pracovníků v Německu nelze určit. V současné době se ale pracuje na zajištění těchto statistických dat. (Huxtable, 2012)

V Německu je školská sociální práce pojmenovávána různými termíny, jako například "Schulbezogene Jugendarbeit", "Schulbezogene Jugendhilfe", "Soziale Arbeit an Schulen" nebo "Jugendarbeit an Schulen". Vyplývá to z německého vnímání definice školské sociální práce jako formy sociálně-právní ochrany mládeže. (Matulayová a Tokárová in Matoušek, 2013)

Dá se říct, že sociální práce ve školách je vyspělejší v zemích bývalého východního Německa, zde po sjednocení v roce 1990 začaly fungovat mnohé programy školské sociální práce. Většina ze západních spolkových zemí v současnosti také nabízí služby školské sociální práce. Školští sociální pracovníci v Německu pracují buď v rámci školy pod vedením místního ředitele, nebo jsou zaměstnáni pod úřadem zabývajícím se ochranou dětí a mládeže v dané spolkové zemi na základě předchozího dojednání se školou. V Německu se priority školské sociální práce odlišují dle spolkové země a jejího směřování a podle potřeb té dané školy. Dá se však shrnout zaměření na:

- poradenství pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (zaměřené na osobní, školní a rodinné problémy)
- spolupráce se službami pracujícími s dětmi a mládeží
- konzultace s rodiči a učiteli
- sociálně-pedagogické skupinové školní i mimoškolní programy
- volnočasové aktivity (příležitost k neformálnímu setkání)

Školská sociální práce v Německu disponuje i vlastní zastřešující organizací *Kooperationsverbund Schulsozialarbeit*, která se snaží o propojení asociací jednotlivých spolkových zemí k dosažení vzájemné komunikace a rozvíření debaty na téma profesních standardů školské sociální práce. (International Network for School Social Work, 2010)

V prostředí německých škol můžeme pozorovat jisté spory ve vztahu pedagogických a sociálních pracovníků. Jedná se většinou o nepochopení působnosti a charakteristik těchto dvou oborů. Výzvou do budoucna pro pedagogy i sociální pracovníky ve školách je zajištění vzájemné spolupráce a respektu mezi oběma profesemi. (Valentová, 2011)

## 2.4 Školská sociální práce ve Velké Británii

Počátky školské sociální práce se ve Velké Británii datují už ke konci 19. století, kdy vznikla také současná asociace školských sociálních pracovníků *The National association of social workers in education*, zpočátku pojmenovaná jako *The National Association of Board Officers*. Název asociace se měnil v důsledku školských reforem a vývoje společnosti. (NASWE, 2005) Valentová (2011) se zmiňuje o prvních náznamech školské sociální práce v Británii ve formě úředníků, jejichž hlavní odpovědností byla kontrola školní docházky a tím i prevence záškoláctví.

Sociální pracovníci ve školství se neoznačují pojmem „school social workers“. Mnohem frekventovanější je názvosloví „education social worker“ nebo „education welfare officer“. Ve Velké Británii podle informací z roku 2006 pracovalo přibližně 3000 školských sociálních pracovníků. Školští sociální pracovníci jsou v Británii většinou zaměstnanci školy, v malém množství pak pracují v rámci neziskových organizací. (Huxtable, 2012)

Jedním z hlavních úkolů v práci školského sociálního pracovníka je v současné době díky historickým kořenům této profese snaha o zvýšení školní docházky a prevence záškoláctví. Tento fakt potvrzují i návrhy Ministerstva školství a zaměstnanosti, které hovoří o snaze zvýšit efektivitu práce školního managementu v řešení otázky školní absence a rizikového chování. Školská sociální práce se musí do budoucna věnovat vysvětlení a objasnění role sociálních pracovníků ve škole, hodnocení výsledků jejich intervencí a hodnocení jejich vztahu s ostatními službami. (Valentová, 2011)

Britská asociace školských sociálních pracovníků *The National association of social workers in education* se hlásí k dodržování těchto zásad:

- sociální blaho dítěte je prvořadou záležitostí
- stejné vzdělávací příležitosti pro všechny děti
- respekt k zákonným zástupcům dítěte (poskytování konzultací, naslouchání, důvěrnost)
- zajištění bezpečného prostředí v rámci vzdělávání
- podpora sociálního začleňování a antirepresivní praxe
- podpora profesního rozvoje v rámci zajištění kvality služeb
- dodržování Úmluvy o právech dítěte z roku 1989 (NASWE, 2005)

## 2.5 Školská sociální práce v Polsku

Polsko vnímá sociální práci jako praktickou oblast čerpající z teorie sociální pedagogiky. V polských základních školách se setkáme se zavedením pozice školního pedagoga (*pedagog szkolny*). V této zemi není slovo pedagog vnímáno tak, jako například v ČR, kde mezi pedagogické profese jsou zahrnuti převážně učitelé. (Matějíčková, 2011) V polském jazyce se pro profesi učitele používá výraz „nauczyciel“ a pedagogové jsou výhradně pracovníci spojovaní s poradenskou činností zaměřenou na sociální problematiku v rámci školy.

Pozice školního pedagoga je v polském zákonodárství zakotvena od roku 1975, kdy polské ministerstvo školství vydalo nařízení o jejím zavedení. V rámci tohoto nařízení byl zdůrazněn fakt, že školský pedagog nenahrazuje vzdělávací a výchovnou funkci rodiny a školy. Během dalších let byly v legislativě upravovány a přidávány kompetence těchto pracovníků. Právní předpisy řadí mezi činnosti školského pedagoga mimo jiné rozpoznávání individuálních potřeb žáků a zjišťování příčin školních neúspěchů, stanovení vhodné formy pomoci, prevenci dysfunkčního chování žáků, různé formy pedagogicko-psychologické pomoci pro studenty, rodiče i učitele (organizace odborných seminářů a vzdělávacích kurzů), podporu rodičů při řešení výchovných problémů dětí, zajištění intervence v krizových situacích, vytváření preventivních opatření v rámci předcházení vzniku nežádoucích projevů ve školském zařízení atd. Činnost školského pedagoga je v Polsku považována za jednu ze součástí pedagogicko-psychologické týmové spolupráce. (Pedagog szkolny, 2013)

### 3 Odborné působení v oblasti dětí a mládeže na ZŠ v ČR

Vzdělávací systém ČR je popsán v zákoně č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. V případě vzdělávání na základních školách zákon nařizuje povinnou devítiletou školní docházku nejvýše do dosažení sedmnáctého roku věku žáka. Základním vzděláváním tedy musí projít všichni občané ČR. Dle jmenovaného zákona je cílem základního vzdělávání osvojení potřebných strategií učení, rozvoj tvořivého myšlení a příprava na řešení přiměřených problémových situací, ochrana zdraví, hodnot a životního prostředí a výchova k toleranci a ohleduplnosti k ostatním lidem.

Na základních školách se setkávají žáci pocházející z velmi různorodého rodinného a kulturního prostředí. Navazují spolu vztahy a vzájemně se ovlivňují. Během této životní etapy projde člověk třemi obdobími nazývanými Vágnerovou (2008) jako raný školní věk (6-8 let), střední školní věk (8-12 let) a pozdní školní věk (12-15 let). Během školního věku se formuje dětská osobnost, vlastní sebehodnocení, rozvíjí se schopnost efektivně komunikovat, emoční inteligence nebo také sebekontrola a další autoregulační mechanismy dítěte. Tyto aspekty hrají ve vývoji dítěte velmi důležitou roli. Jakékoliv selhání v této době se může projevit negativně v budoucím směřování člověka.

Podle výzkumů uvedených v rámci *Koncepce státní politiky pro oblast dětí a mládeže na období 2007-2013*, která byla vytvořena na základě koordinace MŠMT ve spolupráci s dalšími resorty, došlo za poslední léta k nárůstu některých problémů, týkajících se mladé generace. V rámci výzkumu volnočasových aktivit mládeže se například na prvním místě, co se týče četnosti, umístilo sledování televize následované trávením volného času u počítače. Podle zjištěných výsledků také došlo u mladých lidí v poslední době ke zvýšené toleranci vůči užívání drog a odmítání represivních opatření v drogové problematice. Zvyšuje se podíl uživatelů alkoholu a kuřáků v současné generaci mládeže. U mladých se také projevuje ve zvýšené míře netolerance vůči imigrantům. Mladí lidé se nechávají snadno manipulovat médii a velmi jednoduše přejímají jimi překládané názorové vzorce. Trendy v hodnotové orientaci současné mládeže jsou v rozporu s pěti vlastnostmi identifikovanými průzkumy jako důležité pro úspěch a šťastný život. Těmito vlastnostmi jsou: inteligence, svědomitost, otevřenost, citová stabilita a přátelskost.

K podpoře rozvoje zmíněných pozitivních vlastností u dětí a mládeže a k eliminaci sociálně patologických jevů ve školství, je zapotřebí působení z řad odborníků z různých

profesí. Mezi ně řadíme pedagogy, psychology, speciální pedagogy, sociální pedagogy, sociální pracovníky, poradenské pracovníky a jiné.

V této kapitole budu popisovat současný systém poradenských pracovníků při základních školách, jejichž působení by mohl v systému do budoucna posílit i školský sociální pracovník. Jedná se zejména o výchovné poradce, školní metodiky prevence a školní psychology. V druhé části kapitoly popíšu obory, které mají ke školské sociální práci nejbliže. Těmito obory jsou sociální práce a sociální pedagogika

### 3.1 Poradenství ve školství v ČR

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních upravuje činnost jednotlivých poradenských systémů v českém školství. Mezi tyto systémy se řadí pedagogicko-psychologická poradna a speciálně pedagogické centrum. **Pedagogicko-psychologická poradna** se specializuje na poradenské služby rodinám se zaměřením na výchovu a vzdělávání žáků, dále provádí psychologická a speciálně pedagogická vyšetření, zjišťuje speciální vzdělávací potřeby žáků a doporučuje jejich zařazení do příslušné školy a třídy s vhodnou formou vzdělávání nebo také poskytuje metodickou podporu školám. Mezi kompetence **speciálně pedagogického** centra patří poskytování odborného poradenství žákům se zdravotním postižením, jejich rodinám a pedagogickým pracovníkům školy. Centrum se zaměřuje na diagnostickou činnost, podporuje integraci žáků se zdravotním postižením a poskytuje metodickou pomoc školským zařízením.

Mimo školských poradenských zařízení, jakými jsou pedagogicko-psychologická poradna a speciálně pedagogické centrum, zmiňuje Vyhláška č. 72/2005 Sb. také zabezpečení poradenských služeb přímo ve škole. Podle §7 zmíněné vyhlášky se poradenské služby ve škole zaměřují na:

- *„prevenci školní neúspěšnosti,*
- *primární prevenci sociálně patologických jevů,*
- *kariérové poradenství integrující vzdělávací, informační a poradenskou podporu vhodné volbě vzdělávací cesty a pozdějšímu profesnímu uplatnění,*
- *odbornou podporu při integraci a vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, včetně žáků z jiného kulturního prostředí a žáků se sociálním znevýhodněním,*
- *péči o vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků,*

- *průběžnou a dlouhodobou péči o žáky s neprospěchem a vytváření předpokladů pro jeho snižování,*
- *metodickou podporu učitelům při aplikaci psychologických a speciálně pedagogických poznatků a dovedností do vzdělávací činnosti školy.“*

Ve své příloze Vyhláška č. 72/2005 Sb. popisuje přímo kompetence jednotlivých poradenských pracovníků při škole. Jedná se o činnost výchovného poradce, metodika prevence, školního psychologa a speciálního pedagoga.

**Výchovný poradce** se dle vyhlášky specializuje na kariérové poradenství, zajištění diagnostiky speciálně vzdělávacích potřeb, podporu integrace žáků se zdravotním postižením do školy, depistáž žáků, jejichž vývoj a vzdělávání vyžaduje pozornost. Dále například informuje pedagogické spolupracovníky o metodách své práce, poskytuje informace žákům a jejich právním zástupcům o škole a poradenských zařízeních v regionu apod.

**Školní metodik prevence** zabezpečuje mimo jiné tvorbu a kontrolu dodržování preventivního programu školy, koordinuje vzdělávání pedagogických kolegů v oblasti prevence sociálně patologických jevů, zajišťuje vyhledávací činnost žáků s rizikem či projevy sociálně patologického chování, spolupracuje s třídními učiteli, podporuje integraci a připravuje podmínky pro začlenění žáků se specifickými poruchami chování atd.

Kompetence **školního psychologa** se podle vyhlášky dají shrnout jako diagnostika a depistáž dětí s výchovnými problémy, specifickými poruchami učení nebo nadaných žáků. Školního psychologa dále zaměstnávají konzultační, poradenské a intervenční činnosti, které spočívají například v péči o integrované žáky, individuální práci s žáky v osobních problémech, podpoře spolupráce tříd a třídního učitele nebo pomoci v řešení multikulturní problematiky na půdě školy.

Činnost **školního speciálního pedagoga** spočívá v aktivním vyhledávání a péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Speciální pedagog diagnostikuje speciální vzdělávací potřeby a stanoví individuální plán podpory žáka ve škole i mimo ni. Dále realizuje intervenční metodické a koordinační činnosti.

V českých základních školách je nejběžnější zřízení pozice výchovného poradce a školního metodika prevence. Tito odborníci se však rekrutují z řad vystudovaných

pedagogů a zároveň jsou většinou učiteli té dané školy. Myslím si, že už jenom z důvodu jejich pracovního vytížení v rámci zabezpečení výuky a odpracování nezbytného počtu hodin v týdnu, není možné, aby dokázali podchytit veškeré nebo alespoň většinu problémů, které se u žáků vyskytnou. Proto se mi jeví jako důležité zavést do škol pozici odborníka – školského sociálního pracovníka, který by měl na prevenci a řešení negativních vlivů ve školách vyhrazenou celou pracovní dobu a mohl by tudíž systematicky působit na zabránění výskytu sociálně patologických jevů a tím podporovat příznivé prostředí na českých základních školách.

Myslím si, že role školského sociálního pracovníka by mohla vhodně doplnit současně nastavený poradenský systém v českém základním školství. V pracovní náplni jednotlivých poradenských profesí chybí zejména přesah jejich kompetencí za hranici školského zařízení. Tímto se naopak vyznačuje školská sociální práce, která spojuje několik rovin vzdělávacího systému. Školský sociální pracovník, jak již bylo několikrát zmíněno, intervenuje na úrovni školy, rodiny a komunity. Činnost sociálního pracovníka oproti zmíněným poradenským profesím však ve školách není zatím bohužel legislativně vymezena.

### **3.2 Sociální práce a sociální pedagogika**

Obory, které mají v českém prostředí ke školské sociální práci nejbližší, jsou sociální práce a sociální pedagogika. Vzhledem k tomu, že školská sociální práce má již na území ČR historickou tradici, dávám ve své práci přednost působení sociálních pracovníků spíše než sociálních pedagogů ve školách. Považuji však za důležité vymezit oba tyto obory a poukázat na jejich vzájemný vztah a případně na jejich rozdíly. Nejprve tedy stručně popíšu základní charakteristiky obou oborů, dále se budu zabývat jejich vzájemnými vazbami a pokusím se nastínit všeobecné názory na jejich příbuznost.

Tuto kapitolu považuji za důležitou z hlediska popsání odlišnosti sociální práce právě od sociální pedagogiky. Ve své diplomové práci nahlížím na obor sociální práce, jako na obor, který není tolik zatížen pedagogizací. Sociální pracovníci nejsou přednostně vzdělavatelé, sociální pracovníci fungují jako prostředníci v komunikaci se společností, jako mediátoři při řešení vztahových záležitostí nebo jako podporovatelé lidí při řešení jejich nepříznivých životních událostí. Sociální pracovníci podle Matouška (2008: 201) *„pomáhají jednotlivcům, rodinám i komunitám dosáhnout nebo navrátit způsobilost*

*k sociálnímu uplatnění.*“ Jinými slovy sociální práce člověka zplnomocňuje, a tím se také podle mého názoru odlišuje od sociální pedagogiky.

Na začátku této kapitoly je třeba vymezit oba pojmy jako samostatné obory. Dále popíšu vzájemný vztah sociální práce a sociální pedagogiky.

### **3.2.1 Sociální práce**

Sociální práce je definována mnoha autory, kteří se vesměs shodují v základním chápání tohoto oboru. Společnou proměnou definice sociální práce je důraz na sociální fungování člověka.

Pro příklad jsem vybrala několik definic ze současné literatury. Matoušek (2001: 10) ve své knize píše, že *„sociální práce je společenskovední disciplína i oblast praktické činnosti, jejímž cílem je odhalování, vysvětlování, zmírňování a řešení sociálních problémů. Sociální pracovníci pomáhají jednotlivcům, rodinám, skupinám i komunitám dosáhnout způsobilosti k sociálnímu uplatnění nebo ji získat zpět.“* Podle Navrátila (2000: 7) je cílem sociální práce *„podpora sociálního fungování klienta v situaci, kde je taková potřeba buď skupinově, nebo individuálně vnímána a vyjádřena.“*

Matoušek (2001) se vyjadřuje obecně ke vztahu sociální práce k jiným disciplínám. Popisuje sociální práci jako obor, který má s některými disciplínami mnoho společného a čerpá z nich poznatky, zároveň však upozorňuje na její odlišnost zejména v důrazu na sociální fungování člověka. Sociální práce tedy pomáhá člověku zejména ve vztahu ke svému prostředí a jeho požadavkům vůči němu.

Sociální práce má již široce vytvořenou teoretickou základnu, což se projevuje množstvím literatury a odborných časopisů, které se teorii a metodám sociální práce věnují. Sociální práce je jako samostatný obor vyučována na mnoha středních, vyšších odborných a vysokých školách v České republice. Sociální práce na rozdíl od sociální pedagogiky disponuje asociací vzdělavatelů nebo Společností sociálních pracovníků s tradicí již od roku 1921.

### **3.2.2 Sociální pedagogika**

Sociální pedagogika je v České republice poměrně nový obor, který na rozdíl od našich sousedních států (Polsko, Německo) nemá u nás takovou tradici. Stejně jako sociální práce, tak i sociální pedagogika čerpá východiska a souvislosti z několika příbuzných oborů.



Definice oboru sociální pedagogiky nejsou zcela jednoznačné. Základní těžiště jednotlivých pojetí bychom mohli definovat jako důraz na její výchovně vzdělávací charakter.

Kraus (2001) zdůrazňuje akcent sociální pedagogiky na sociálně výchovnou pomoc ohroženým skupinám dětí a mládeže a výchovně-vzdělávací práci s marginálními skupinami.

Takto definuje sociální pedagogiku Bakošová (2005: 10): „*Sociální pedagogika patří do soustavy pedagogických věd i věd o výchově. Jejím cílem je přeměna dětí, dospělých a mládeže prostřednictvím výchovy a výchovného působení na rizikové a sociálně znevýhodněné skupiny dětí, mládeže a dospělých.*“ Bakošová (2005) ve stejné knize poukazuje na to, že v rámci sociální pedagogiky existuje několik směrů.

- Sociální pedagogika, která se zabývá vztahem prostředí a výchovy
- Sociální pedagogika, která se zabývá výchovou člověka
- Sociální pedagogika, která chápe výchovu jako pomoc všem věkovým kategoriím
- Sociální pedagogika zaměřená na odchylky v sociálním chování

Hradečná (1998) také popisuje několik hledisek pro definování sociální pedagogiky:

- sociologický přístup s akcentem na vliv společenských podmínek na výchovu
- psychosociální přístup soustředěný na dítě a jeho prostředí
- přístup s důrazem na edukativní prostředí (prostředí školy, rodiny...)
- přístup zaměřený na vztah jedince a společnosti (socializace, resocializace)

Sociální pedagogika se tedy zaměřuje především na výchovu jedinců, věnuje se jejich vzájemnému vztahu s prostředím a řeší otázky socializace a resocializace.

### **3.2.3 Vztah sociální práce a sociální pedagogiky**

Popis charakteristik sociální práce a sociální pedagogiky dává najevo fakt, že existují určité odlišnosti v chápání i praktikách těchto oborů.

Podle Hroncové (2000) existují tři možnosti přístupu ke vztahu sociální práce a sociální pedagogiky. Prvním z nich je **diferencovaný přístup**. Jedná se o nahlížení na oba popsané obory, jako na dvě samostatné jednotky. Sociální práce zde vychází z amerického významu „social work“.

Další možností nazírání na vzájemný vztah těchto oborů je takzvaný **identifikační přístup**, který pojímá sociální práci a sociální pedagogiku jako totožné obory.

Identifikační přístup je zjevný zejména v Německu a Polsku kde je pedagogizace oboru sociální práce velmi výrazná. V těchto zemích má delší tradici sociální pedagogika.

Třetím přístupem je **konvergentní pojetí**, které se dle Hroncové (2000) využívá například v praxi na Slovensku. Jedná se o přístup, který vidí oba obory jako velmi podobné, ale každý si zachovává v jistém smyslu svou svébytnost.

Kraus (2011) se zmiňuje o sociální pedagogice jako o oboru, který není u nás jednoznačně definovatelný. V České republice však nemá sociální pedagogika příliš dlouhou tradici. Paradoxem je, že ani v zahraničí – například v Německu, Polsku, Rakousku, kde sociální pedagogika je již stálíci mezi ostatními humanitně zaměřenými obory, nelze vypátrat jednoznačné definiční určení sociální pedagogiky.

Mimo jiné i tímto, tedy svou tradicí a definicí, se sociální pedagogika ve smyslu profese odlišuje od sociální práce. Můžeme říci, že sociální práce je profesí, která je vyspělejší a společností vcelku dobře definovatelná. Tvzení o delší historii sociální práce potvrzuje i Ondrejkovič (2009). Dle jeho slov má sociální pedagogika kořeny v německy mluvících zemích a je stará 160 let. Oproti tomu sociální práce se jako obor zrodila v anglicky hovořících zemích a má delší historickou tradici.

Z mnoha materiálů a pramenů, které jsem pročetla, mi připadá, že sociální pedagogika se snaží jako profese čerpat z teoretických základů sociální práce a přesto se chce postupně osamostatnit a vydobýt si právoplatné místo s jednoznačným určením. S tímto mým tvrzením by nesouhlasil Ondrejkovič, který naopak považuje sociální pedagogiku za zdroj teorie pro sociální práci. (Kraus, 2001) V českém prostředí je podle mého názoru, co se týče teoretické i praktické roviny, mnohem více srozumitelný obsah a náplň práce sociálního pracovníka, než činnosti sociálního pedagoga.

Sociální pedagogové, kteří v současné době působí, se velmi často zaměřují na prevenci, terapii, ohrožený vztah jedince a společnosti, na prevenci a léčbu sociálních deviací, tedy vlastně na sociální práci. (Hradečná, 1998) Sociální pedagogika se orientuje zejména na práci s cílovou skupinou dětí a mládeže. Sociální práce se na rozdíl od ní soustředí na podporu a pomoc širokému spektru cílových skupin. Podle Hroncové (2000) je sociální pedagogika více teoreticky zaměřená, zatímco sociální práce je praktičtější a aplikovaná věda.

Sociální pedagogika a sociální práce se v ČR začaly vyvíjet samostatně bez jakékoliv spolupráce. V rámci sociální práce se tento fakt projevuje negativně zejména u odborníků z jejích řad, kteří se chtějí věnovat práci s mládeží. Ačkoliv sociální

pracovníci disponují znalostmi z mnoha různorodých oblastí, pro práci s mládeží jim chybí základní průprava v pedagogickém směru. Řešením tohoto problému může být podle Kaplánka (2012) tendence vysokoškolských programů se zaměřením na sociální práci rozšířit své osnovy o pedagogické předměty. Hlavním nedostatkem sociální pedagogiky oproti sociální práci v oblasti podpory dětí a mládeže je dle mého názoru chybějící dosah do rodinného prostředí a tím pádem nízká možnost jejího důkladného prozkoumání.

## 4 Legislativa a možnosti financování školské sociální práce

V následující kapitole se budu věnovat legislativě a možnostem financování školské sociální práce. Jelikož školská sociální práce v České republice není zavedena, popíšu jakým způsobem je tato problematika vyřešena v jiné zemi. Kvůli podobnosti v kultuře a školském systému se konkrétně zaměřím na to, jakým způsobem doposud funguje sociální práce ve školství na Slovensku. Dále se popíšu možnosti a perspektivy zavedení školské sociální práce v České republice.

### 4.1 Situace na Slovensku

Pozice školského sociálního pracovníka na Slovensku, stejně jako v ČR, není zavedena do právního prostředí. Nicméně z kapitoly o historii školské sociální práce na Slovensku je jasné, že její rozvoj je u našich sousedů již o trochu dál, než v naší republice.

Chybějící legislativní zakotvení školské sociální práce vnímají slovenští autoři článků a publikací na toto téma, jako jednu z velkých překážek v rozvoji oboru. Slovenský školský zákon č. 245/2008 o výchově a vzdělávání se nezmiňuje o pozici sociálního pracovníka ve škole. Mezi odborníky v systému výchovného poradenství řadí obdobně jako česká legislativa výchovného poradce, školského psychologa, školského speciálního pedagoga a koordinátora prevence. Na rozdíl od českého zákonodárství se v tom slovenském objevuje ještě pozice léčebného pedagoga a sociálního pedagoga. Sociální pedagogové, jejichž pozice je smyslu školské sociální práce nejbližší se však podle Časárové (2010) ve školství na Slovensku téměř nevyskytují.

Slovenské ministerstvo školství posvětilo v roce 2006 vytvoření pozice školského sociálního pracovníka v rámci církevní základní školy Angely Merici v Trnavě. Tohoto postu se ujala Mgr. Barbora Ciuttiová, která již dříve získala díky konzultacím se zahraničními odborníky mnoho informací o školské sociální práci. Dalším známým sociálním pracovníkem ve škole na Slovensku, je Peter Lengyel, který působí na základní škole Rozkvet v Považskej Bystrici. Tito dva školští sociální pracovníci se mohou považovat za průkopníky moderního pojetí školské sociální práce na Slovensku. Oba se na poli školské sociální práce aktivně angažují, vytvářejí odborné materiály zaměřené na tuto problematiku a i aktivně působí na základních školách.

Přes tyto relativně úspěšné začátky formování školské sociální práce na Slovensku si myslím, že zvolený způsob zavedení sociální práce ve školách není úplně nešťastnější.

Na jednu stranu je pozitivní, že se školští sociální pracovníci na Slovensku již začali uplatňovat v praxi a mohou se tak zasloužit o šíření osvěty problematiky školské sociální práce ve snaze upozornit na potřebnost školské sociální práce. Na druhé straně se domnívám, že k uznání legitimacy této profese je zapotřebí zpočátku zejména nastavit metodický rámec zasazený do legislativního prostředí.

## 4.2 Možnosti zavedení školské sociální práce v ČR

K tomu, aby mohl jakýkoliv systém zaváděný do praxe dobře fungovat, je zapotřebí vyřešit otázku jeho legislativního ukotvení a financování. Je potřeba vytvořit ucelenou formu a strukturu, aby systém byl jednoznačný a dobře definovatelný. Otázka financování úzce souvisí s legislativou, jelikož ukotvení systému v zákoně také většinou upravuje možné zdroje financování.

V naší republice zatím není vytvořeno legislativní prostředí pro rozvoj sociální práce ve školách. Ani otázka financování této oblasti se nejeví zcela jednoznačně.

Sociální práce ve školství se nachází někde na pomezí působnosti dvou ministerstev. Jedním z nich je Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy a tím druhým je Ministerstvo práce a sociálních věcí. Zajímala jsem se, jaký postoj jednotlivá ministerstva k problematice školské sociální práce zaujímají. Za tímto účelem jsem zkontaktovala prostřednictvím e-mailu ředitele odboru vzdělávání MŠMT Ing. Tomáše Zatloukala a ředitele odboru sociální práce a sociálních služeb Mgr. Petra Hanuše.

V prvním případě mě pan ing. Zatloukal sdělil, že o možnosti zavedení sociální práce ve školství v rámci svého odboru neuvažují a doporučil mi, abych se obrátila na ředitelku odboru speciálního vzdělávání a institucionální výchovy PhDr. Soňu Cpinovou. PhDr. Cpinová mi taktéž odpověděla negativně s tím, že sociální pracovníci v běžných školách zatím nemají své místo. Podle PhDr. Cpinové mají sociální pracovníci ve školském rezortu uplatnění doposud jen v zařízeních institucionální péče přímo řízených MŠMT a v rámci poradenských zařízení jakými jsou pedagogicko-psychologická poradna a speciálně pedagogické centrum. PhDr. Cpinová mě mimo jiné upozornila na probíhající individuální projekt Centrum podpory individuálního vzdělávání, který zahájil svou činnost v roce 2009 a jeho zakončení je naplánováno na červenec 2013. V rámci projektu CPIV vzniklo několik metodik. Jedna z nich - *Formy spolupráce s rodinou založené na principech sociální práce*, se věnuje možnostem spolupráce s rodinou při využití principů sociální práce. V metodice se autoři zmiňují o důležitosti

navázání dobrých vztahů a spolupráce s rodinami žáků, což je mimo jiné i jedna z hlavních úloh práce sociálního pracovníka na základní škole. Příručka se nezabývá pouze teoretickými aspekty, ale popisuje také možné praktické dopady využití metod a technik sociální práce ve školním prostředí. Celý text je velmi zajímavý a myslím si, že pro mnohé pedagogy může sloužit jako inspirace ve snaze o zkvalitnění přístupu v rámci řešení problémových situací žáků. Domnívám se, že by zcela jistě nebylo na škodu, kdyby se učitelé dozvěděli více o možnostech využití metod sociální práce při řešení vyskytlých nepříznivých situací. Tento dokument je však příliš stručný na to, aby se učitelé po jeho přečtení stali fundovanými odborníky v oblasti znalostí a aplikace principů sociální práce. Pro kvalitní výkon sociální práce a tím i efektivní využití jejích metod je zapotřebí delší studium a znalost komplexnějšího souboru teoretických poznatků. Dle mého názoru je potřeba ve školství vytvořit pozici školského sociálního pracovníka, který bude mít mimo jiné v kompetenci i konzultace a odborné působení na své pedagogické kolegy, kteří si nemusí vždy vědět rady s vyskytlými problémy.

Na můj e-mailový dotaz směřovaný zástupcům MPSV, odpověděl vedoucí oddělení strategií a koncepce sociální práce PhDr. Radek Suda. PhDr. Suda mi prostřednictvím e-mailu ze dne 18.4.2013 sdělil, že pro aplikaci sociální práce do školského prostředí je nutná změna legislativy ze strany MŠMT. MPSV se problematikou zavedení sociální práce do škol zabývá a dle sdělení PhDr. Sudy „*v současné době odbor sociálních služeb a sociální práce připravuje doporučený postup pro sociální pracovníky na obcích vůči postupům vykonávání sociální práce vzhledem ke školským zařízením, ale pouze tak, aby byla případná potřeba zajistit činnosti sociální práce při škole vyjádřena explicitně školskými zařízeními.*“ Jinak řečeno MPSV se chystá školskou sociální práci přidat do kompetence stávajícím sociálním pracovníkům při obcích, kteří po změnách v sociální oblasti od 1.1.2012 řeší zejména problematiku hmotné nouze ve formě terénní práce.

Vzhledem k faktu, že MŠMT se staví k problematice sociální práce na školách netečně, je nasnadě, že by bylo vhodné, aby tato oblast byla vedena pod záštitou MPSV. Myslím si, že by to bylo i vhodnější, a to zejména z toho důvodu, že školská sociální práce není primárně o výchově a vzdělávání. S tím souvisí i velmi diskutovaná problematika vztahu mezi sociální pedagogikou a sociální prací. Této oblasti se podrobněji věnuji v předchozí kapitole.

I současná legislativa nahrává tomu, že sociální pracovník ve škole by měl být veden v gesci MPSV. Zákon č.561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším

odborném a jiném vzdělávání ani zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících s pozicí sociálního pracovníka ve škole nepočítají. Profese sociálního pracovníka je upravována zákonem č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, nikde však výslovně nepopisuje pozici a kompetence školského sociálního pracovníka. Zákon 108/2006 Sb. v paragrafu 1 výslovně uvádí, že „*upravuje předpoklady pro výkon povolání sociálního pracovníka, pokud vykonává činnost v sociálních službách nebo podle zvláštních právních předpisů při pomoci v hmotné nouzi, v sociálně-právní ochraně dětí, ve školách a školských zařízeních, ve zdravotnických zařízeních, ve věznicích, v zařízeních pro zajištění cizinců a v azylových zařízeních.*“ Vidíme tedy, že tento zákon s působností sociálních pracovníků ve školství počítá.

Legislativnímu ukotvení a problematice financování sociálního pracovníka ve školství se ve své práci věnuje Valentová (2011). Navrhuje několik možných způsobů financování postu sociálního pracovníka ve školství. Nejprve se zabývá, stejně jako já, možností zavedení školské sociální práce v gesci MŠMT. Zjišťuje však, že v této oblasti není nastaveno příznivé legislativní prostředí. Sociální pracovník by při škole mohl pracovat jako nepedagogický pracovník, který je zmiňován v *Metodickém pokynu o odměňování pedagogických pracovníků a ostatních zaměstnanců škol a školských zařízení a jejich zařazování do platových tříd podle katalogů prací*. Z důvodu jeho zařazení mezi nepedagogické pracovníky, což je logické, protože sociální pracovník nemá pedagogické vzdělání, by utrpěl na zaměstnaneckých podmínkách, zejména tedy platových podmínkách, které by nebyly příliš příznivé.

Dalším návrhem Valentové (2011) je registrace školy nebo fyzické osoby sociálního pracovníka jako poskytovatele sociálních služeb. Valentová se pokouší analyzovat ze zákona č. 180/2006 Sb., o sociálních službách, jaké služby by mohl sociální pracovník ve škole poskytovat. Dospívá k názoru, že nejvhodnější by byly služby odborného sociálního poradenství a služby sociální prevence, respektive terénní služby, služby krizové pomoci a sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi. Ve své práci již nepoukazuje na možnou zátěž pro budoucího poskytovatele, jako je například zpracování a dodržování standardů kvality nebo zajištění pravidelné supervize pro sociálního pracovníka.

Nejvhodnějším způsobem pro zaštitění práce sociálního pracovníka ve škole je podle Valentové (2011) pověření k sociálně právní ochraně dětí. Jelikož subjekt pověřený k sociálně právní ochraně dětí může dle zákona o sociálně právní ochraně dětí vykonávat

činnost, kterou je povinen zajišťovat obecní úřad, jeho náplň práce se do jisté míry ztotožňuje s prací kurátora pro děti a mládež.

Protikladným a myslím, že i nepřehlédnutelným argumentem v této věci by mohl být fakt, že výkon sociálně právní ochrany dětí je v současné době vnímán často pejorativně a nevzbuzuje u řady občanů mnoho důvěry. Nerada bych se dotkla pracovníků OSPOD, ale myslím, že si toho jsou sami vědomi, jak je jejich profese někdy vnímána v obecném povědomí společnosti. Je to způsobeno částečně i nešťastnou medializací některých případů souvisejících se sociálně právní ochranou dětí. Negativní naladění společnosti vůči orgánům OSPOD lze ilustrovat například anketou, která je přístupná na webových stránkách <http://www.ospod.info/>, kde více než tři čtvrtiny dotázaných z přibližně 800 účastníků považují práci OSPOD za špatnou. Domnívám se tedy, že by tato „nálepka“ OSPOD mohla bránit nejen v přijetí a pochopení ze strany rodičů dětí, ale i ze strany spolupráce na úrovni školy. Tím by se už od počátku značně zhoršila vstupní pozice zavedení školské sociální práce do praxe.

Z mého pohledu by se dalo reálně uvažovat o zavedení školského sociálního pracovníka při obci, respektive o přidání kompetencí v rámci působnosti ve školství současným sociálním pracovníkům obcí. Jelikož k 1.1.2012 v rámci provedení sociální reformy převzaly několik agend od obcí úřady práce, sociální pracovníci při obcích ztratili mnoho svých dřívějších kompetencí. Neznamená to však, že tato práce při jednotlivých obcích v regionech končí. Sociální pracovníci při obcích nyní již neřeší výplatu dávek hmotné nouze, příspěvku na péči a dávek pro osoby se zdravotním postižením, mají tedy větší prostor pro řešení jiných problematik. Nově se v zákoně č. 108/2006 Sb., o sociálních službách v paragrafu 9 objevila věta, že sociální pracovník *„zjišťuje potřeby obyvatel obce a kraje a koordinuje poskytování sociálních služeb.“* Tím pádem tito pracovníci také významně podporují činnost sociálních pracovníků Úřadu práce. Pracovníci ÚP ČR mají v kompetenci zejména dávkovou agendu a neřeší komplexně situaci jedince. Sociální pracovníci při obcích jim mohou pomoci při šetření v obydlí lidí, kteří žádají o dávky. Podle paragrafu 93a zákona 108/2006 Sb., o sociálních službách mají sociální pracovníci OÚ a KÚ s rozšířenou působností na základě souhlasu osoby, která se nachází v nepříznivé životní situaci, oprávnění ke vstupu do obydlí za účelem výkonu činnosti sociální práce. Jde tedy zejména o posílení terénní práce v působnosti regionu.

Jelikož jsem získala od zástupce MPSV avízo o budoucím směřování školské sociální práce, mohu si dovolit tvrdit, že do budoucna se plánuje, že bude tato agenda



vykonávána právě sociálními pracovníky obce. Zpočátku se počítá s tím, že tento sociální pracovník bude zasahovat a rozvíjet svoji činnost ve školské oblasti až poté, co si o to škola zažádá. Tato možnost zavedení školské sociální práce do prostředí českých základních škol se mi jeví jako zatím nejreálnější. Otázkou je, zda je to i způsob ideální.

Domnívám se, že nejlepší variantou by bylo, kdyby byl školský sociální pracovník přímo zaměstnancem školy. Tím by ovšem musela být jeho pozice zavedena v rámci školské legislativy, což však podle vyjádření MŠMT není v současné době plánováno. Důvodem, který považuji za klíčový v této otázce je moje domněnka, že sociální pracovník se tak lépe začlení do kolektivu pedagogických i nepedagogických pracovníků školy, bude s nimi mít možnost sdílet osobně každodenní záležitosti týkající se chodu školy, také bude více „přístupný“ pro žáky a studenty. „Přístupnost“ je v tomto ohledu myšlena jednak jako fyzická dostupnost na určitém místě ve stanovený čas, jednak jako vyšší pravděpodobnost navázání dobrého vztahu v rámci vzájemné spolupráce. S tím souvisí i vytvoření pocitu důvěry a vzájemného respektu. Vytvoření dobrého vztahu a pocitu důvěry je jak známo jeden z nejdůležitějších faktorů ovlivňujících úspěšnou spolupráci sociálního pracovníka s klientem.

Maximální počet žáků na jednoho školského sociálního pracovníka je podle SSWAA 400. Tento počet mi připadá přiměřený a navrhuji jej aplikovat i do českého prostředí. Školský sociální pracovník může mít díky tomu na starosti zajištění spolupráce s více základními školami. Počet 400 žáků sice na první pohled vypadá, jako přehnané číslo, školský sociální pracovník však přijde do přímého kontaktu v rámci individuální práce s menší částí žáků, kteří budou vyžadovat odbornou podporu z jeho strany. V rámci skupinové práce může školský pracovník být v kontaktu s celými třídními kolektivy, tím se okruh osob v jeho cílové skupině zvýší. Pokud by byl umožněn nebo nastaven vyšší počet žáků na jednoho sociálního pracovníka, došlo by pravděpodobně k tomu, že by se jeho práce stala méně individualizovanou, snížila by se efektivita a tím pádem i kvalita poskytovaných služeb.

## **5 Vzdělávání pro školské sociální pracovníky**

Jak již bylo výše v textu uvedeno, jednou ze současných překážek pro zavedení pozice sociálního pracovníka do škol, je mimo jiné i absence vzdělávacích programů či odborných kurzů s touto tematikou. Všichni sociální pracovníci v ČR musí také podle zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, splňovat každoroční povinnost dalšího vzdělávání. V rámci nabídky kurzů celoživotního vzdělávání pro sociální pracovníky akreditovaných MSPV v současné době neexistuje možnost zvolit si zaměření přímo na školskou sociální práci. Pro oblast působnosti školství existují v nabídce kurzy zaměřené na jednotlivé dílčí oblasti, se kterými se školský sociální pracovník ve své práci setkává. Jedná se například o kurzy s tematikou sociálně-právní ochrany dětí, podpory dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí, dětí se zdravotním postižením.

V této kapitole popíšu, jak vypadá současná situace na vysokých školách v ČR, zda existuje možnost specializace na školskou sociální práci, případně zda se na vysokých školách vyučuje předmět se zaměřením na sociální práci ve školství. Dále se budu věnovat školské soustavě v USA, kde je již školská sociální práce etablovaným oborem s dlouholetou tradicí. Zaměřím se na potřebné vzdělání tamějších školských sociálních pracovníků. Posledním záměrem této kapitoly je vytvoření návrhu vzdělávací specializace pro školské sociální pracovníky, jejíž zavedení by pomohlo k snadnějšímu ukotvení této profese do českého školství.

### **5.1 Školská sociální práce na VŠ v ČR**

Zajímalo mě, zda v ČR v rámci vysokoškolského studia existuje možnost pro budoucího školského pracovníka specializovat se tímto směrem. Analyzovala jsem nabídku vzdělávacích programů vysokých škol a kateder se sociálním zaměřením v ČR a zjistila jsem, že jediná VŠ, která nabízí možnost specializace na školskou sociální práci a zároveň provádí i výzkumnou činnost v této oblasti, je Technická univerzita v Liberci, respektive navazující magisterské studium vzdělávacího programu Sociální práce při katedře Sociálních studií a speciální pedagogiky. Při zjišťování bližších podrobností ohledně specializace magisterského studia na školskou sociální práci mi bylo sděleno zástupcem katedry, že její spuštění je v plánu od nadcházejícího roku. Na webových stránkách studijního informačního systému TUL jsem si našla příslušný vzdělávací program se seznamem povinných předmětů potřebných k jeho absolvování a popisem

specializace na školskou sociální práci. Popisem tohoto programu se budu zabývat v jedné z dalších podkapitol.

V rámci vybraných projektů Studentské grantové soutěže TUL pro rok 2013 byl podpořen projekt pod vedením vedoucí katedry doc. Ilony Pešatové s názvem Potenciál školní sociální práce v českém školství. Hlavním záměrem projektu je dle doc. Pešatové získání empirických dat k zavedení profese školského sociálního pracovníka do českého školství. Ke zmíněnému projektu mi v rámci telefonické komunikace ze dne 17.5.2013 doc. Pešatová sdělila, že je teprve ve svém počátku a dosud tedy nejsou k dispozici žádné výsledky, které by mi mohla poskytnout. Na konec roku 2013 je v plánu vydání monografie tematicky zaměřené na oblast školské sociální práce.

V současnosti je problematika školské sociální práce zpracovávána v několika studentských bakalářských a diplomových pracích. Zjistila jsem, že tématem školské sociální práce se ve svých závěrečných pracích v různých podobách zabývali studenti Masarykovy univerzity v Brně, Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, Univerzity Karlovy v Praze, Univerzity Palackého v Olomouci a Technické univerzity v Liberci.

Mezi vysokoškolské pedagogy v ČR, kteří se v rámci své publikační činnosti věnují školské sociální práci, patří především doc. Tatiana Matulayová, působící na několika českých a slovenských univerzitách a PhDr. Pavla Kodymová za Univerzitu Karlovu v Praze.

Je zjevné, že pro etablování školské sociální práce v ČR ještě zdaleka není nastaveno legislativní prostředí a ani školská a sociální oblast nejsou na tento fakt dostatečně připraveny. Jak podotýká Kodymová (2011), je potřeba zpočátku vypracovat kvalitní komparativní studii pojednávající o již existujících ověřených koncepcích, dále identifikovat a tím upozornit na možné překážky v zavedení školské sociální práce a také rozklíčovat kompetence pedagogických i nepedagogických pracovníků působících v resortu školství. Dle mého názoru mohou k naplnění některých z těchto potřebných faktorů přispět i vysokoškolská pracoviště v rámci své výzkumné činnosti. Mohou například již začít pracovat na koncepci vzdělávání se specializací na sociální práci ve škole, kterou by do budoucna mohly zařadit do svých akreditací.

## 5.2 Vzdělávání pro školské sociální pracovníky v USA

Školská sociální práce v USA má již více než staletou tradici, můžeme tedy předpokládat, že vychází z mnohaletých zkušeností a tento fakt se odrazí i ve vyspělosti a propracovanosti systému vzdělávání pro sociální pracovníky na školách.

Časárová (2010) uvádí, že většina školských sociálních pracovníků v USA disponuje magisterským titulem oboru sociální práce. Podle SSWAA je tato úroveň vzdělání předepsaná ve většině států USA. Nicméně v několika státech postačí i bakalářský titul. Tím pádem se i úroveň školské sociální práce v jednotlivých státech liší. V některých státech se dokonce sociální práce ve školách využívá jen velmi omezeně. (SSWAA, 2003) Hojně rozšířená je školská sociální práce ve státech Illinois, New Yorku, Michiganu nebo například New Jersey. Zde se počet školských sociálních pracovníků pohybuje v rozmezí 1000 - 2200. (Franklin et al., 2006)

Jak již bylo zmíněno, ve většině států USA se vydávají speciální státní licence pro školskou sociální práci. Zde záleží na nastavení uvnitř státu, jaké vzdělání a licence jsou zapotřebí pro výkon tamější školské sociální práce. (Echaore-McDavid, 2006) Státní certifikaci pro školskou sociální práci doposud vyžaduje 31 států USA<sup>5</sup>. Jednotlivé parametry těchto certifikátů se stát od státu liší. Základními požadavky pro udělení certifikátu je dosažení potřebné úrovně vzdělání (bakalářské nebo magisterské) někdy spojené s předpokladem získání speciálních dovedností a znalostí z určitých předem stanovených oblastí již během vysokoškolského studia. Dále je v některých státech vyžadováno absolvování speciální praxe nebo stáže v určitém hodinovém rozsahu. V některých státech je vyžadováno také složení předepsaného testu. V USA je možnost využití služeb organizace *Educational Testing Service* (ETS), která spravuje širokou škálu standardizovaných testů, z nichž některé se také využívají pro přijímací řízení na univerzity. V rámci ETS existuje oddíl zvaný *The Praxis Series*, který obsahuje specifické testy pro jednotlivé obory ve školství, mimo jiné obsahuje také testování pro budoucí školské sociální pracovníky. Tato sekce je rozdělená do dvou skupin: *Praxis I* a *Praxis II*. (Franklin et al., 2006)

*Praxis I* se skládá z testu základních dovedností, jakými jsou čtení, psaní a matematické dovednosti a jeho splnění je předpokladem pro navázání na test *Praxis II*. Test zvaný *Praxis II* se již zaměřuje na zjištění znalostí z jednotlivých odborných oblastí.

---

<sup>5</sup> Tabulka převzatá z knihy *The School Service Sourcebook*, popisující speciální požadavky pro školské sociální pracovníky v jednotlivých státech USA, je uvedena v příloze č. 1.

V rámci oblasti školské sociální práce se zjišťují znalosti testovaných pomocí 100 otázek rozdělených do následujících osmi kategorií:

- etika a hodnoty sociální práce, hranice v sociální práci
- manažerské dovednosti v sociální práci
- dovednosti v oblasti přímé školské sociální práce
- teorie v oblasti lidského chování a vývoje
- modely školské sociální práce
- multidisciplinární spolupráce
- charakteristika školního prostředí
- legislativa v oblasti školství a mládeže (Educational Testing Service, 2012)

Asociace sociálních pracovníků USA (NASW) vydává a doporučuje získat pro praxi ve školské sociální práci specializovaný certifikát. Takto certifikovaný sociální pracovník se v USA nazývá *Certified School Social Work Specialist (C-SSWS)*. Získání certifikátu není pro praxi školských sociálních pracovníků povinné, je však vnímáno jako součást profesní identity školské sociální práce a jako výraz její profesionality. Pro získání certifikátu je nutné mít magisterský titul v oboru sociální práce, výjimky v tomto požadavku nejsou dovoleny. Dalším kritériem pro certifikaci je minimálně dvouletá praxe (cca 2160 hodin) v rámci školské sociální práce placená školou a odpracovaná během posledních pěti let. Tato praxe musí být prováděna pod dohledem odborného supervizora, od něhož bude vyžadován odborný posudek. Mimo to je vyžadováno také poskytnutí referencí od sociálního pracovníka, který není zároveň supervizorem certifikovaného a vlastní magisterský titul v oboru sociální práce. Dále je zapotřebí doložit, že žadatel vlastní některý z doporučených certifikátů nebo licencí v oblasti sociální práce. Může se jednat například o státní licenci školské sociální práce nebo licence pro sociální pracovníky vydávané NASW<sup>6</sup>. (C-SSWS, 2000)

### **5.3 Návrh vzdělávacího programu pro školskou sociální práci**

Jak již bylo v předchozích kapitolách zmíněno, profese školského sociálního pracovníka, ostatně jako každá jiná profese, vyžaduje adekvátní odbornou připravenost v podobě absolvování speciálního vzdělávacího programu. Ruku v ruce s odborností by

---

<sup>6</sup> Jedná se o licence ACSW (Academy of Certified Social Workers) a DCSW (Diplomate in Clinical Social Work).

mělo jít nejlépe také osobní nastavení člověka, to však bohužel nelze v tomto případě ovlivnit. V této podkapitole se tedy zaměřím na potřebné znalosti a dovednosti, které jsou pro kvalitní provádění školské sociální práce nezbytné.

Není mým cílem popsat ucelenou podobu vzdělávacího programu. Jeho sestavení by vyžadovalo širší diskuzi, spolupráci a vyjádření ze strany mnoha odborníků. Tato práce si klade za cíl pouze navrhnout možnou podobu vzdělávacího programu ve formě popsání oblastí, jejichž znalost je pro výkon školské sociální práce nezbytná. Součástí jejich popisu bude také zdůvodnění opodstatněnosti jednotlivých předmětů. Zmiňované oblasti by měly být zařazeny do vzdělávacího programu ve formě vzdělávacích modulů.

### **5.3.1 Minimální standard vzdělávání v sociální práci**

Nejprve je potřeba zmínit, že v ČR existuje určitá garance splnění minimálních požadavků pro vzdělávání v sociální práci. Tuto záruku u nás poskytuje nezávislá Asociace vzdělavatelů v sociální práci<sup>7</sup>, v rámci které byly vytvořeny **Minimální standardy vzdělávání v sociální práci**. Standardy byly sepsány za účelem zvyšování kvality vzdělávání v sociální práci se snahou o pozitivní ovlivnění vzniku a výkonu kvalitních sociálních služeb. Tento vzdělávací standard je zaměřený na vyšší odborné a vysoké školy v ČR nabízející studijní obor zaměřený na sociální práci předpokládající budoucí výkon práce s klienty.

Sestavování minimálních standardů vzdělávání v sociální práci probíhá průběžně již od roku 1993. Jedná se tedy o dlouhodobý proces, který reaguje na změny a nové podmínky. Na formulování standardů se podílí skupina expertů ASVSP spolu s akademickými pracovníky z prostředí vyšších odborných a vysokých škol v ČR.

ASVSP předpokládá, že pro samostatný výkon sociální práce je zapotřebí absolvování minimálně tří let pomaturitního specializačního studia. K tomuto základnímu předpokladu požaduje nabídnout vzdělávací program zahrnující následující obecné disciplíny<sup>8</sup>:

- Filozofie a etika
- Úvod do sociologické teorie
- Úvod do psychologické teorie
- Teorie a metody sociální práce

---

<sup>7</sup> ASVSP ČR je členem Evropské asociace škol v sociální práci

<sup>8</sup> Obsah standardů aktualizovaný k datu 24.3.2011

- Odborná praxe
- Supervize odborné praxe
- Metody a techniky sociálního výzkumu
- Úvod do právní teorie a praxe
- Sociální politika
- Sociální patologie
- Menšinové skupiny
- Zdraví a nemoc

Minimální standardy vzdělávání v sociální práci by měli tedy absolvovat všichni sociální pracovníci studující minimálně tříletý akreditovaný studijní program sociální práce. Každé akademické pracoviště by se mělo zasadit o jeho naplnění. Dále se jednotlivá pracoviště mohou specializovat volbou různě zaměřených předmětů podle toho, jaký směr budoucího uplatnění chce svým studentům nabídnout. Může se jednat o zaměření na práci s jednotlivými cílovými skupinami, na poradenství, sociální politiku apod.

Na závěr je nutné konstatovat, že tyto standardy nejsou závazné, jelikož jsou vytvořeny nestátní organizací, která nedisponuje veřejnoprávními kompetencemi. MŠMT jich však při akreditačním řízení využívá a přihlíží k názorům odborníků, kteří je sestavili. (Tomeš, 2012)

### **5.3.2 Celoživotní vzdělávání pro školské sociální pracovníky**

Při sestavování návrhu vzdělávacího programu budu vycházet z již vzniklého akreditovaného specializačního programu v rámci navazujícího magisterského studia sociální práce na TU v Liberci. Autoři tohoto studijního programu zcela jistě vycházeli ze zahraničních poznatků o školské sociální práci a snažili se o přizpůsobení jeho obsahu specifickým podmínkám a prostředí české společnosti. Z toho důvodu se domnívám, že jako základ bude obsah této specializace relevantní a dostačující.

Požadavky na profesní způsobilost školských sociálních pracovníků v USA budou další inspirací pro navržení vzdělávacího programu pro školské sociální pracovníky v ČR. Popis nezbytného vzdělání a nutnosti splnění dalších požadavků pro výkon školské sociální práce v USA shrnutý v jedné z předchozích kapitol ukazuje rozličnost nároků kladených na sociální pracovníky ve školách v jednotlivých státech USA. Jelikož školská sociální práce má v USA již dlouholetou tradici, zavedení specializačního vzdělávání v této oblasti bylo logickým vyústěním jejího rozvoje.

Vzhledem k tomu, že předpokladem pro získání specializačního certifikátu v oblasti školské sociální práce je ve většině států USA absolvování magisterského titulu v oboru sociální práce, bude můj návrh vzdělávacího programu prezentován formou celoživotního vzdělávání. Dalším impulzem, který mě k tomuto rozhodnutí vedl, je úvaha Tomeše (2012), který doporučuje zajistit jednotné vzdělání pro sociální pracovníky na školách doplněné o možnost specializace formou postgraduálních kurzů. Podle Tomeše (2012) této myšlence nahrává i fakt, že kvůli rychle se měnícím procesům ve společnosti je důležité zajistit celoživotní vzdělávání pro sociální pracovníky. V této souvislosti Tomeš (2012: 32) navrhuje „*spojit celoživotní vzdělávání se specializačním postgraduálním studiem a s pravidelnými aprobacemi po 5 letech jako podmínkou setrvání v profesi.*“

Navrhuji, aby absolvování tohoto vzdělávacího programu, zakončeného závěrečným ověřením znalostí formou testu, bylo povinnou součástí vzdělávacích předpokladů budoucích školských sociálních pracovníků. Tím bude zajištěno, že pracovníci v oblasti školské sociální práce budou skutečně fundovanými profesionály se znalostmi metod a principů z tohoto oboru a dalších dovednostních oblastí, které ovlivní kvalitní přípravu na pozici školského sociálního pracovníka.

Jak již bylo zmíněno, základní kostrou pro sestavení postgraduálního vzdělávacího programu pro školské sociální pracovníky bude již vzniklá akreditovaná specializace na školskou sociální práci při TU v Liberci. Tento navazující magisterský program se kromě základních předmětů<sup>9</sup> společných pro všechny studenty skládá z šesti dalších oblastí, které jsou určeny pouze studentům, kteří se chtějí specializovat právě na školskou sociální práci. Jedná se o následující předměty:

- Pedagogika a andragogika
- Aktuální otázky vzdělávací politiky ČR a EU
- Sociální exkluze
- Metody školské sociální práce
- Speciální pedagogika
- Modely školské sociální práce

Znalosti z těchto oblastí se mi jeví jako vhodné pro potřeby školské sociální práce. V nabídce mi však chybí oblasti zaměřené na získání dovedností potřebných pro praxi školské sociální práce. Myslím si, že školský sociální pracovník by měl například znát

---

<sup>9</sup> Tabulku obsahující povinné předměty základní části nmgr. studia naleznete v příloze II.



základní aspekty mediace a možnosti jejího využití při praxi školské sociální práce. Dále navrhuji zařadit do výuky metodu VTI<sup>10</sup>, která se v poslední době začala využívat ve školském prostředí. Dalším okruhem vědomostí, ve kterém je dle mého názoru potřeba zajistit ucelený přehled, je legislativa související se specializací. V neposlední řadě se domnívám, že ke kvalitnímu výkonu sociální práce je zapotřebí plné ztotožnění s etickými aspekty práce, proto bych vzdělávání doplnila ještě o zaměření na problematiku etiky a hodnot školské sociální práce.

V následujícím výčtu bych ráda zdůvodnila volbu výše zmíněných oblastí pro zařazení do specializačního programu pro školské sociální pracovníky.

### 5.3.2.1 Mediační dovednosti

Sociální práce se většinou odehrává v prostoru sporu mezi lidmi, člověkem a jeho prostředím nebo mezi prostředími. Některé neshody jsou lidé schopni řešit vlastními silami, některé je zapotřebí řešit například na soudní úrovni nebo právě formou mediace. „*Mediace je alternativní metoda pro řešení sporů, která pomáhá snižovat překážky v komunikaci a podporuje sociální sbližování lidí, (...) má v demokratické společnosti své pevné místo a v posledních deseti letech se stává pomocnou technikou pro řešení sporů i u nás.*“ (Šišková a Stöhrová in Matoušek 2003: 135)

Openshaw (2008) popisuje mediaci jako jednu z rolí školského sociálního pracovníka, v rámci které vystupuje jako prostředník ve sporech jednotlivců i skupin v okruhu školního prostředí. Dupper (2002) upřednostňuje mediační formu řešení konfliktů na školách namísto volby okamžitého potrestání studentů. Mediace v tomto případě podle něj učí žáky respektovat názor druhého člověka a akceptovat i výrazné rozdíly ve vnímání skutečnosti.

Výhodou použití mediačních dovedností ve školském prostředí je fakt, že do sporu, který se snaží mediátor vyřešit, nezasahuje další subjekt, který by hrál nadřazenou roli. Mediace pomáhá řešit konflikty vzájemnou dohodou, výsledek mediace tak vychází ze souhlasu a oboustranného ujednání zúčastněných subjektů sporu. Tento fakt by mohl zajistit vyšší procento úspěšnosti řešení konfliktů ve školním prostředí mimo jiné i kvůli větší motivaci zúčastněných díky jejich možnosti se aktivně zapojit do vyřešení vzniklého sporu.

---

<sup>10</sup> videotrénink interakcí

V praxi školské sociální práce se můžeme setkat s konflikty vznikajícími mezi studenty, mezi studenty a učiteli, mezi rodiči a školou nebo například mezi žáky a jejich rodiči. Školský sociální pracovník vybavený mediačními dovednostmi může do těchto sporů vstupovat jako nestranný subjekt, který se pokouší o dosažení vzájemné shody ve vzniklém konfliktu mezi jednotlivými subjekty.

V mediačním sporu může sociální pracovník využít například osvětovou činnost, díky které se často mohou vyřešit konflikty plynoucí z neznalosti. Příkladem může být řešení případu vytěsňování tělesně postiženého spolužáka ze třídního kolektivu a tím způsobená jeho nechuť účastnit se jakýchkoliv skupinových aktivit ve výuce. V tomto případě by školský sociální pracovník vystupoval v roli mediátora mezi skupinou žáků a jejich spolužákem se zdravotním postižením. Školský sociální pracovník by mohl vykonávat mediační funkci ve sporu rodiny a školy například ve vyjednávání podmínek pro integraci žáka se specifickými vzdělávacími potřebami. Nespočet konfliktů vzniká mezi jednotlivými žáky, i zde by školský sociální pracovník mohl využít svých mediačních dovedností. Jelikož školský sociální pracovník má možnost pracovat i za hranicemi školy, může se stát mediátorem v řešení konfliktů v rodině, které například nepříznivě ovlivňují prospěch nebo chování žáka.

Další využití mediačních dovedností školského sociálního pracovníka spatřuji v možnosti vytvoření a koordinace programu tzv. *peer mediace*<sup>11</sup>. Tato forma mediace by vyžadovala souhlas rodičů a zaškolení vybraných žáků v mediačních dovednostech. Holá (2011) popisuje fungování peer programu „Mír mezi námi“, který byl vytvořen s cílem předejít a snížit výskyt násilí na amerických základních školách. Tento program je postaven na teorii sociálního učení a předpokládá, že budou děti napodobovat své vrstevníky a přijmou je jako vzory svého chování. Všichni zúčastnění hodnotili program velmi pozitivně.

Z výše uvedených důvodů si myslím, že výcvik v mediačních dovednostech by měl být zařazen jako jedna z oblastí specializovaného vzdělávacího kurzu pro školské sociální pracovníky.

---

<sup>11</sup> Pojem *peer mediace* představuje formu mediace praktikovanou mediátory z řad vrstevníků ve školním prostředí. Je zacílena na pomoc žákům v rozpoznávání konfliktů a snahu o řešení konfliktů vlastními silami. Pozitivní dopad využívání programu *peer mediace* na školách se projevily ve výsledcích amerických výzkumů, v nichž byl prokázán pokles míry násilí a rušivého chování ve školách po zavedení *peer mediace* do praxe. (Holá, 2011)

### 5.3.2.2 Videotrénink interakcí

Videotrénink interakcí navrhuji zařadit mezi další dovednosti, které by školský sociální pracovník měl být schopen ovládat. Jedná se o nástroj, který podobně jako mediace zasahuje do sféry efektivní komunikace. Rozvíjení komunikace hraje při práci s dětmi ve školském prostředí velmi důležitou roli, a to především z důvodu jejího vlivu na úspěšné fungování jednotlivce ve škole nebo v rodině.

Metoda VTI je krátkodobá intenzivní forma pomoci, využitelná při sledování jevů v rámci přirozeného prostředí zapojených osob. Základním principem VTI je sledování konkrétní situace „tady a teď“ s využitím videozáznamu a následným terapeutickým rozhovorem nad pořízenou nahrávkou. Důležité je pořízení nahrávky v přirozeném prostředí sledovaných osob, nejedná se tedy o natáčení videa s následným rozborem v jednom statickém prostředí (např. terapeutická místnost), naopak se vždy směřuje k nahlédnutí na vzorce komunikace a chování v přirozeném prostředí člověka. Důležitým aspektem je při tom poukazování na pozitivní faktory pozorované během videozáznamu a snaha o jejich rozvíjení. Přednost je tedy dávana vyzdvihování silných stránek oproti problematickým jevům. S tím souvisí i zaměření VTI na aktivizaci aktérů namísto nabízení řešení jejich problémů. (Beaufortová in Matoušek, 2003)

Základní prvky VTI se skládají z vlastního natáčení, analýzy nahrávky a zpětnovazebného rozhovoru. V první fázi se pořídí krátká nahrávka konkrétní situace odehrávané v přirozeném prostředí pozorovaného. Zde se VTI terapeut snaží zejména o zachycení pozitivních momentů. Druhá fáze spočívá v analýze získaného audiovizuálního materiálu. V této části již pracuje VTI trenér sám a snaží se vybírat z nahrávky momenty, kdy se projevují pozitivní interakce. Během poslední fáze konzultuje VTI trenér nahrávku s klientem. Zde je podstatou umožnit člověku nahlédnout na situaci z druhé strany a pochopit následky svého chování nebo používání komunikačních vzorců. Cílem však není naučení novým formám chování, ale dosažení klientovy schopnosti reflexe pozorovaných jevů. (Beaufortová in Matoušek, 2003)

VTI je používán při práci s dětmi a rodinou s cílem efektivně rozvíjet, popřípadě obnovovat, komunikaci mezi jednotlivými aktéry. Komunikace je zde chápána jako proces vzájemného cyklického ovlivňování. Ve školském prostředí se prostřednictvím VTI sleduje zejména vliv komunikace na oblast chování a učení. Důležitým aspektem této metody je fakt, že nepokládá problematické chování za izolovaný jev projevující se kvůli

patologii jedince. VTI se soustředí zejména na komunikační interakce, které mohou být jádrem problematické situace. (Šilhánová, 2011)

Metoda VTI se již v současné době využívá ve školství v ČR. VTI trenér, jehož roli by v tomto případě mohl vykonávat školský sociální pracovník, pomáhá učitelům s efektivním využitím komunikace k vytvoření pozitivní atmosféry během vyučování i mimo něj. Metoda VTI pomáhá dosáhnout větší motivace žáků k učení, budování pozitivních vztahů v prostředí školy nebo i podpory autonomie učitelů a žáků. (SPIN-VTI, 2013) Podle Šilhánové (Švancar, 2011) v současné době VTI ve školách poskytují zejména školští psychologové nebo pracovníci pedagogicko-psychologických poraden. Školští sociální pracovníci by mohli být do budoucna další odborníci, kteří by mohli nabízet využití VTI.

Beaufortová (in Matoušek, 2003: 235) popisuje několik problémových oblastí při práci s rodinou, které mohou být řešeny prostřednictvím využití VTI:

- *„sociálně-emoční problémy dítěte, neschopnost navazovat kontakty*
- *výchovné problémy*
- *problémy s učením*
- *hyperaktivita dítěte*
- *sourozenecké problémy*
- *problémy s jídlem*
- *nadměrný pláč dítěte*
- *problémy s vývojem řeči*
- *organická postižení dítěte, opoždění vývoje dítěte*
- *multiproblémové rodiny, rodiny, kde hrozí odebrání dítěte do náhradní péče*
- *náhradní rodiny v procesu osvojování dítěte“*

Z tohoto výčtu lze vysledovat, že většina oblastí spadá do rodinného života, ale zároveň se mohou promítnout i ve školním prostředí, kde dítě tráví velkou část svého času. Příkladem využití VTI ve škole může být například problém s využitím učitelské autority v třídním kolektivu. Videozáznam pořízený během běžného vyučování může také pomoci odhalit příčiny nedostatečného respektu nebo nezájmu spolupráce ze strany žáků, které často pramení právě z neefektivního využití komunikace.

Domnívám se, že znalost a umění využití metody VTI by mohla být v praxi školské sociální práce prospěšná. V ČR existuje v současnosti cca 250 akreditovaných VTI trenérů.

Ne všichni jsou však zaměřeni na oblast školství a vzhledem k vysokému počtu škol v ČR jistě nebude od věci počet odborníků v oblasti VTI rozšířit.

### 5.3.2.3 Legislativa

Znalost aktuální a platné legislativy je pro sociální pracovníky obecně jednou z klíčových kompetencí. V této oblasti je důležité především umět se v legislativě orientovat, vědět jaké právní předpisy se konkrétní problematiky bezprostředně týkají nebo v případě potřeby spolupracovat s odborníky na právní odvětví týkající se sociální oblasti.

Doporučený obsah studia sociální práce navržený Asociací vzdělavatelů v sociální práci v rámci svých základních parametrů obsahuje úvod do právní teorie, který ve zkratce doporučuje, aby absolventi studia sociální práce byli vybaveni znalostmi základních pojmů z teorie práva, struktury právního systému ČR, uspořádání státní správy a samosprávy ČR, práva EU apod. Studenti by měli chápat legislativní a institucionální kontext sociální práce a vědět jak získané poznatky aplikovat při výkonu sociální práce. (ASVSP, 2011) Z toho vyplývá, že každý absolvent oboru sociální práce by měl být schopen se orientovat v základech legislativního prostředí ČR, zejména pak v právních předpisech týkajících se sociální tematiky. Domnívám se, že pro specializaci v oblasti školské sociální práce by bylo vhodné znát některé právní předpisy více do hloubky. Podrobněji by bylo dobré znát právní předpisy z oblasti práva sociálního zabezpečení, rodinného práva, zákony týkající se vzdělávací soustavy ČR, dále například zákon o sociálně právní ochraně dětí nebo zákony z prostředí trestního práva. Tyto oblasti jsou v rámci výkonu školské sociální práce klíčové.

Školský sociální pracovník se při výkonu své profese může setkat s různorodými situacemi, které mohou vyžadovat hlubší znalost právních předpisů. Příkladem může být nutnost znalosti právní úpravy v oblasti vzdělávání žáků se specifickými potřebami. Je žádoucí, aby školský sociální pracovník věděl, jaké podmínky vzdělávání jsou pro tyto žáky v zákoně upraveny. Důležitou rolí sociálního pracovníka ve škole je poradenství směřované jak vůči žákům, tak i k jejich rodičům a pedagogům. Pokud například školský sociální pracovník při konzultaci s rodiči žáka zjistí, že zhoršení prospěchu dítěte mohla zapříčinit špatná finanční situace rodiny, je právě on první osobou, která by měla rodině poskytnout speciální poradenství v otázce rodinného rozpočtu, s čímž souvisí kupříkladu navedení rodičů na možnost využití státní pomoci ve formě sociálních dávek pro osoby, které se z nějakého důvodu ocitnou v nepříznivé životní situaci. Zde je tedy na místě velmi

dobrá orientace v oblasti právních předpisů zaměřujících se na řešení nepříznivých situací například prostřednictvím poskytování sociálních dávek.

V oblasti školství se sociální pracovník může setkat s řešením problémů spojených s kriminální činností dětí a mládeže. Výše v textu práce uvádím, že v posledních letech pozorujeme nárůst vzniku sociálně patologických jevů. S tím souvisí i nárůst kriminálního jednání ze strany dětí a mládeže. Sociální pracovníci musí být na výskyt takovýchto problematických situací na půdě školy připraveni. S tím souvisí moje doporučení pro začlenění právních předpisů z oblasti trestního práva do tohoto vzdělávacího modulu.

Znalost právních předpisů úzce souvisejících s výkonem sociální práce ve školském prostředí využije školský sociální pracovník zejména při výkonu odborného poradenství nebo také při hájení práv a zájmů svých klientů.

#### **5.3.2.4 Etika se zaměřením na školskou sociální práci**

Povolání sociálního pracovníka spadá do kategorie pomáhajících profesí, spočívá zejména v kontaktu s lidmi a často zasahuje do lidských osudů. Etika se při praxi sociální práce prolíná ve všech fázích intervence a sociální pracovník je s etickými aspekty své práce konfrontován již od počátečního navázání vztahu až po ukončení spolupráce s klientem. Je tedy na místě, aby sociální pracovníci byli schopni cítit etické a morální zásady, jejichž naplnění je v praxi této profese klíčové.

Jako pomocný nástroj v orientaci v etických hodnotách sociální práce slouží v ČR Etický kodex sociálních pracovníků. Nejdůležitějším dokumentem na poli etiky sociální práce v zahraničí je Mezinárodní etický kodex sociální práce vydaný Mezinárodní federací sociálních pracovníků. Jednou z podmínek profesionality oboru sociální práce je právě znalost a dodržování zásad těchto etických kodexů. Právě pro důležitost etických aspektů sociální práce je etika zařazena jako samostatný předmět doporučený Asociací vzdělavatelů v sociální práci. Základy etiky by měl tedy znát každý absolvent oboru sociální práce. ASVSP (2011) doporučuje při výuce etiky zaměřením na reflexi vlastních hodnot studentů v porovnání s hodnotami profese sociálního pracovníka. Student by měl být mimo jiné schopen rozeznat etické problémy a dilemata, umět je kriticky zhodnotit a následně i odborně řešit.

Sociální pracovník se ve své praxi může specializovat na práci s jednotlivými cílovými skupinami. Práce s těmito skupinami se vyznačuje větší či menší pravděpodobností vzniku etických problémů a dilemat. Pro opravdu profesionální připravenost k výkonu školské sociální práce proto doporučuji znalost specifických

etických aspektů sociální práce ve školském prostředí. Etika školské sociální práce je mimo jiné zařazena i v obsahu specializačního certifikátu Praxis II<sup>12</sup>, jehož získání je podmínkou pro výkon školské sociální práce v některých státech USA.

Podle Duppera (2002) je školský sociální pracovník vystaven řešení mnohých etických dilemat a problémů, kdy se například závazky vůči klientovi (studentovi) neshodují s povinnostmi vůči škole, dále v případě, že profesní etika je v rozporu se zákonem a nebo pokud nutná opatření v řešeném případě nejsou v souladu s osobním nastavením sociálního pracovníka.

Kleinman (2011) popisuje některá z hlavních etických témat, která se mohou objevit ve školním prostředí. Jednou z velmi důležitých zásad, která má zásadní vliv na kvalitu spolupráce, je dodržování důvěrnosti. Z důvodu nutnosti využití multidisciplinární spolupráce je často zapotřebí sdílet velmi podrobné a přesné informace o klientovi. Tento etický aspekt často komplikuje otevřenost spolupráce a s tím spojené předávání informací mezi školskými sociálními pracovníky a dalšími subjekty zapojenými do řešení konkrétní situace klienta. Další etická témata se mohou objevit při rozporu několika rolí, jimiž školský sociální pracovník disponuje. Sociální pracovník může například na chodbě zaslechnout rozhovor spolužáků o jednom z žáků, který za ním dochází a je jeho klientem. Musí si umět s těmito informacemi poradit a zhodnotit, jak by bylo vhodné s nimi naložit, pokud například nějakým způsobem významně ovlivňují vzájemnou spolupráci. Etická dilemata se také mohou vyskytnout v důsledku hlavního poslání školské sociální práce, kterým je práce napříč školou, rodinou a komunitou. Každá z těchto oblastí má své zájmy a sociální pracovník při své práci musí vyhodnocovat, jak se v některých dilematických situacích zachová, či zájmy upřednostní nebo naopak potlačí. Zde může být příkladem případ čtrnáctileté dívky, která se svěří školskému sociálnímu pracovníkovi, že je těhotná a chce si dítě nechat, ale nepřeje si tuto skutečnost oznámit rodičům.

Jak jsem již poznamenala v úvodu, sociální pracovník by si měl umět poradit ve složitých etických otázkách ve své praxi. K tomu potřebuje znalost etických a morálních hodnot sociální práce. Etiku vnímám jako jednu z velmi důležitých oblastí na poli sociální práce, proto si myslím, že její výuku zaměřenou na specifické pojetí jednotlivých oblastí sociální práce je vhodné zařadit do jakéhokoliv specializačního studia v rámci této profese.

---

<sup>12</sup> O tomto certifikátu se podrobněji rozepisují v kapitole věnované vzdělávání školských sociálních pracovníků v USA.

Do tohoto vzdělávacího modulu bych jako hlavní část výuky zařadila procvičování modelových situací spojených s řešením etických problémů a dilemat ve školském prostředí.

### **5.3.2.5 Závěrečné doporučení**

Oblast vzdělávání v sociální práci je jednou z aktuálně řešených otázek. Proto pokládám tuto kapitolu za důležitou. A to zejména z důvodu upozornění na potřebu nastavení vzdělávacího rámce pro budoucí školské sociální pracovníky. Dle mého názoru nestačí pouze aktuálně nastavený minimální vzdělávací standard pro sociální pracovníky. Pro tuto specializaci na poli sociální práce je důležitá znalost některých dovedností, které mohou přispět ke kvalitně prováděné praxi školské sociální práce.

V oblasti nastavení vzdělávání školských sociálních pracovníků můžeme hledat inspiraci například u zdravotně sociálních pracovníků, jejichž specializace je již zákonem upravena. Zdravotnická legislativa zasahuje do vymezení systému vzdělávání zdravotně sociálních pracovníků. Stejně tak by tomu mohlo být i u školské sociální práce. Zde by mohly být požadovány určité minimální standardy spojené se znalostí školských dovedností ze strany pedagogické profese, na jejímž poli bude školský sociální pracovník převážně působit. Otevřenou otázkou v této problematice zůstává, kdo by zastával certifikační orgán. Tato práce však nemá ambice vyřešit problematiku certifikačních náležitostí. Otázka garance kvality vzdělání by mohla být jednou z kompetencí budoucí profesní komory sociálních pracovníků.



## Diskuze

V rámci diskuze bych ráda nastínila můj pohled na možné budoucí směřování školské sociální práce. Školská sociální práce se orientuje na pomoc dětem a mládeži, které navštěvují školní zařízení. Myslím si, že první krok v zavedení školské sociální práce by měl směřovat na její etablování do prostředí základních škol. Domnívám se však, že by sociální práce měla být do budoucna také součástí nabídky systému středních a vysokých škol. V zahraničí je nejvíce rozšířený právě model sociální práce na základních školách. V některých státech je sociální práce zařazena i v rámci středních škol. Na vysokých školách se setkáváme s různě zaměřeným poradenstvím (sociální, sociálně-právní, psychologické apod.).

Naznačená možnost aplikace školské sociální práce na střední i vysoké školy by s sebou přinesla nutnost přizpůsobení se nové situaci, nové cílové skupině a jejím specifickým potřebám. Člověk prochází v průběhu života několika obdobími. Zjednodušeně můžeme říct, že tři základní fáze životního cyklu jsou dětství, dospělost a stáří. Toto samozřejmě není konečný výčet, jednotlivé fáze se ještě dělí na několik menších úseků lidského života. Sociální práce se jako obor věnuje lidem ve všech etapách životního cyklu, kteří se potýkají s různorodými nepříznivými situacemi. Každá z těchto životních fází může přinést vznik sociálních událostí<sup>13</sup> a sociálních problémů<sup>14</sup>. Pravděpodobnost výskytu jednotlivých sociálních událostí a problémů bývá často spojena s konkrétní životní fází, ve které se člověk nachází. Například více pravděpodobný je vznik sociální události mateřství v období dospělosti, než v období dětství. Pravděpodobnost výskytu nemoci je největší u lidí v seniorském věku. Na základě tohoto předpokladu se sociální pracovník může ve své praxi připravit na očekávané komplikace, které se mohou u klientů různých věkových skupin objevit.

Předchozí odstavec naznačuje, že každá etapa lidského života se vyznačuje větší či menší pravděpodobností výskytu sociálně problematických situací a lze tedy výskyt některých nepříznivých jevů očekávat a třeba se na něj i připravit v rámci preventivních opatření. Tento model můžeme aplikovat i u cílové skupiny sociální práce na základní,

---

<sup>13</sup> Sociální událost je podle Tomeše (2010: 186-187) „sociální riziko, které je společensky uznáno za závažné, protože ekonomicky a sociálně ohrožuje život člověka, a jeho řešení vyžaduje společenskou ochranu, protože postižená osoba nebo její rodina nejsou s to jeho důsledky odvrátit vlastními silami.“

<sup>14</sup> Sociální problém se dá považovat za stav „...který je definován významným množstvím lidí jako odchylka od určité normy, kterou společnost obecně sdílí.“ (ALBRECHT in NAVRÁTIL, 1998: 45)

střední a vysoké škole. U žáků a studentů základních, středních a vysokých škol se školský sociální pracovník může setkat s odlišným výčtem problémů. V následujícím přehledu se pokusím vymezit možný výskyt těchto jevů během studentského života. Jedná se o situace, které často vyžadují odborný zásah, jež je v kompetenci školského sociálního pracovníka. Ráda bych tímto způsobem přiblížila spektrum problematických situací, které ohrožují normální průběh jednotlivých etap studentského života.

- **základní škola:** šikana, záškoláctví, kriminalita, špatný prospěch, rodinné problémy (rozvod rodičů, domácí násilí, týrání a zanedbávání ...), zdravotní postižení, specifické poruchy učení
- **střední škola:** šikana, alkohol, drogy, kriminalita, rodinné problémy, zdravotní postižení, pracovní uplatnění
- **vysoká škola:** finanční problémy, rodinné problémy, mateřství a rodičovské povinnosti, zdravotní postižení, duševní onemocnění, pracovní uplatnění

V předkládaném výčtu jsem vyjmenovala jen některé problematické situace, které se mohou v průběhu tohoto životního období u člověka objevit a vyžadovat tak odborný zásah z vnějších zdrojů. Vidíme, že některé z těchto situací se se stejnou pravděpodobností mohou vyskytnout u žáka či studenta ve všech těchto obdobích. Jedná se například o zdravotní postižení. Někdy je však pravděpodobnost výskytu jednotlivých problémů vyšší právě v jednom daném stadiu. Neznamená to však, že se nemohou u člověka projevit dříve či později.

Pokusem o znázornění průběhu studentského života a s tím spojeným výskytem sociálně patologických jevů a sociálních událostí chci poukázat na fakt, že sociální pracovník má ve školském prostředí své místo a měl by spolupracovat s ostatními odborníky na řešení těchto problematických jevů. Poradenský systém vytvořený pro školské prostředí ani pedagogičtí pracovníci nejsou dle mého názoru schopni pružně a často ani dostatečně odborně reagovat na veškeré vyskytlé problémy. Sociální pracovníci jsou během svého studia a i celoživotního vzdělávání na řešení takovýchto situací odborně připraveni. Budoucí sociální pracovníci by měli mít během vysokoškolského studia příležitost se specializovat právě na problematiku školského prostředí.

Ideálním stavem a v současné době se jedná spíše o sen a možnou hudbu budoucnosti na poli školské sociální práce, vnímám situaci, kdy existují sociální pracovníci

na všech úrovních školského systému. Tito pracovníci by měli být v kontaktu, pokud dítě nebo mladý člověk přechází mezi školami a měli by si vzájemně poskytovat informace o jeho situaci. Měla by zde tedy určitě panovat návaznost, která zajistí plynulý přechod žáků mezi vzdělávacími institucemi a kontinuální spolupráci s odborníky z řad školských sociálních pracovníků, kteří budou předem srozuměni se situací, která vyžaduje u žáka speciální pozornost.

V kompetenci školského sociálního pracovníka při výkonu poradenských činností by mohlo být zařazeno také jakési vstupní nebo rané poradenství. Díky této možnosti se budou moci na školského sociálního pracovníka obracet rodiče dětí již před vstupem dítěte do školy. Sociální pracovník může být rodiči upozorněn na situaci týkající se dítěte, která by mohla vyžadovat zajištění opatření pro případné podchycení tohoto jevu.

Sociální pracovník na škole by měl být k dispozici rodičům i studentům v určitých předem vymezených konzultačních hodinách. Vedení školy by mělo o možnosti využití služeb školského sociálního pracovníka informovat rodiče, děti i veřejnost například prostřednictvím svých webových stránek, kde by měly být vymezeny jeho kompetence, okruh působnosti a kontakt na něj. Samozřejmostí je zajištění důvěrnosti sděleného obsahu během spolupráce.

Pokud to situace vyžaduje, měla by být umožněna multioborová spolupráce. Domnívám se, že školský sociální pracovník může figurovat jako jeden z aktivních článků případových konferencí.<sup>15</sup> V současné době jsou případové konference koordinovány zejména pracovníky OSPOD. Do této spolupráce může být dle potřeby vtaženo velké množství subjektů. Jedná se o pedagogy, sociální pracovníky školy, neziskových organizací nebo orgánů státní správy, lékaře, psychology, právníky, policisty a jiné. Koordinace případových konferencí ve spolupráci s orgánem SPOD může být vnímána jako jedna z kompetencí školských sociálních pracovníků.

---

<sup>15</sup> Případová konference je dle Matouška (2008: 161) „porada věnovaná diskuzi o případu, již se účastní členové rodiny, případně další blízcí lidé a zástupci institucí, které mají s klientovými problémy něco do činění.“

## Závěr

Cílem diplomové práce bylo nabídnout vhléd do problematiky možného zavedení školské sociální práce do prostředí českých základních škol.

Při zpracovávání tématu bylo nutné zpočátku nastínit výchozí poznatky o školské sociální práci. V této souvislosti byla nejprve zdůrazněna potřebnost zavedení této pozice do českého školství. Důležitým argumentem v tomto případě byla mimo jiné úspěšnost jejího zavedení a fungování v zahraničí. Dále byla charakterizována role školského sociálního pracovníka, jejíž popis vychází z poznatků převážně zahraničních autorů, kteří čerpají z praktických zkušeností zjištěných během fungování profese školské sociální práce v jednotlivých státech. Diplomová práce v úvodu také upozorňuje na vědomí překážek, které mohou bránit v zavedení školské sociální práce v našem školství. Jedná se především o absenci zakotvení této profese v české legislativě, nízké obecné povědomí o školské sociální práci ze strany pedagogů i veřejnosti nebo například chybějící specializaci na školskou sociální práci při studiu na VŠ.

Pro ucelený pohled na problematiku bylo zapotřebí nastínit zakotvení školské sociální práce v zahraniční praxi, kde dominují zejména nejdelsí zkušenosti s touto oblastí ze školství v USA. Dále pak byla zahrnuta praxe školské sociální práce na Slovensku, v Německu, Velké Británii a Polsku. V jednotlivých popsaných systémech těchto států lze vysledovat odlišnosti v pojetí školské sociální práce vyplývající zejména z historických souvislostí, které nastartovaly vznik a vývoj tohoto oboru.

Ve třetí kapitole je nastíněn poradenský systém fungující v českém školství. Výčet poradenských profesí a jejich kompetencí nahrává myšlence doplnění tohoto systému o profesi školského sociálního pracovníka, který by mohl systematicky pracovat na několika úrovních. Rozsah jeho působnosti by na rozdíl od poradenských profesí přesahoval za hranice školy a to tím, že kromě intervencí uvnitř školského prostředí, by mohl školský sociální pracovník ovlivňovat také situaci v komunitě a je schopen intenzivně se zabývat prací s rodinou žáků v jejím přirozeném prostředí.

Diplomová práce dle mého názoru splnila svůj účel ve smyslu popsání současného stavu a možnosti zavedení školské sociální práce do českého prostředí. V úvodu čtvrté kapitoly je popsán aktuální stav fungování školské sociální práce na Slovensku. Dále je vedena polemika s návrhy Valentové (2011) na zavedení školské sociální práce do českého prostředí. Valentová (2011) ve své práci přisuzuje praxi školské sociální práce orgánům SPOD. Tuto variantu předkládaná diplomová práce nepodporuje a pokouší se navrhnout

jiný vhodnější způsob. Ve věci legislativního vymezení této oblasti bylo zjištěno, že otázka působnosti školské sociální práce je částečně řešena v gesci MPSV, jež v současné době zpracovává doporučený postup pro sociální pracovníky na obcích, kteří by měli do budoucna doplnit svoji působnost o kompetence vůči školským zařízením. Diplomová práce se tedy na základě tohoto zjištění přiklání k zavedení školské sociální práce jako jedné z kompetencí sociálních pracovníků při obcích. Na závěr této kapitoly však konstatuje, že by bylo nejvhodnější, kdyby školský sociální pracovník sídlil přímo v budově školy, a to především kvůli zajištění jeho dostupnosti a i lepšího přijetí a posílení důvěryhodnosti.

Předchozí text diplomové práce zahrnující možnou budoucí podobu praxe školské sociální práce v českém školství vyústil v pokus o vytvoření návrhu vzdělávacího programu s nastíněným obsahem, který vychází z již připraveného akreditovaného programu specializujícího se na školskou sociální práci, jež byl sestaven odborníky z katedry sociální práce při TUL. Požadovaná náplň vzdělávacího programu byla v návrhu doplněna o několik okruhů, jejichž zahrnutí bylo zdůvodněno popisem jednotlivých oblastí a potřebou jejich znalosti při praxi školské sociální práce. Tato specializace byla navržena jako součást celoživotního vzdělávání sociálních pracovníků a její absolvování je zde chápáno jako povinná nástavba vzdělání budoucích školských sociálních pracovníků zakončená úspěšným složením testu ověřujícího nabyté znalosti.

V závěrečné fázi kompletace diplomové práce vyšlo nové číslo časopisu Sociální práce tematicky zaměřené na školskou sociální práci. Považuji za důležité upozornit na informaci, kterou přináší zmíněné číslo časopisu, o působení školské sociální pracovnice na ZŠ v Postoloprtech. Bohužel se již nepodařilo úspěšně navázat kontakt a zjistit bližší podrobnosti o této nově zavedené pozici. Z krátkého příspěvku v časopise je zřejmé, že tato pozice je na ZŠ Postoloprty zavedena v rámci školního poradenského pracoviště od listopadu 2012. Z důvodu neexistence legislativního zakotvení a vymezení přesných kompetencí, práce zdejšího školského sociálního pracovníka spočívá zejména v řešení příchozích zakázek klientů, tedy zejména studentů a jejich zákonných zástupců. V současné době je v očekávání evaluace výsledků práce školského sociálního pracovníka, která ověří efektivitu jeho činnosti a případně pomůže určit nový směr jeho působnosti. (Polcarová, 2013)

Předkládaná diplomová práce svým obsahem naznačuje, že v českém školství existuje potřeba zavedení školské sociální práce. Přípravy jejího etablování do českého

prostředí jsou však teprve ve svém počátku. Je zapotřebí, aby se problematikou školské sociální práce začali intenzivněji zabývat odborníci z oblasti školství a ze sociální oblasti, kteří by se mohli podílet na sestavení koncepce budoucího fungování této profese.

Zpočátku by bylo vhodné zajistit kvalitní výzkumné šetření, které by empiricky dokázalo potřebnost školské sociální práce a vůli ze strany školských zařízení k ochotě přijmout další rozměr vzdělávacího procesu ve formě sociální práce ve školství. Dále je zapotřebí vzdělávat sociální pracovníky k zaměření na školskou sociální práci, aby byla vytvořena dobrá základna pro zahájení činnosti školských sociálních pracovníků.

Za ideální stav na poli školské sociální práce považuji její existenci na všech úrovních školského systému a zajištění návaznosti a předávání si informací mezi jednotlivými školskými pracovníky pro dosažení co nejvyšší efektivity spolupráce.

## Seznam použité literatury

ALBRECHT, G. 1977. cit. podle NAVRÁTIL, Pavel. *Sociální práce jako sociální konstrukce*. Sociologický časopis, Praha: Sociologický ústav AVČR, 1998, roč. 34, č. 1, s. 37-50. ISSN 0038-0288.

*Asociace vzdělavatelů v sociální práci* [online]. 2009 [cit. 2013-05-06]. Dostupné z: <http://www.asvsp.org/>

BAKOŠOVÁ, Zlatica, Gabriela LUBELCOVÁ a Mária POTOČÁROVÁ. *Sociálna pedagogika*. 1. vyd. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 2005, 168 s. ISBN 80-100-0485-5.

BEAUFORTOVÁ, Kateřina. Videotrénink interakcí. MATOUŠEK, Oldřich. *Metody a řízení sociální práce*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2003, s. 231-250. ISBN 80-7178-548-2.

BERANOVÁ, Kateřina et al. *Formy spolupráce s rodinou založené na principech sociální práce*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2012 [cit. 2013-4-30]. ISBN 978-80-87652-68-8. Dostupné z: <http://www.cpiv.cz/images/stories/CPIV/Realizacni-tym/metodika%204.pdf>

CIUTTIOVÁ, Barbora. Školská sociálna práca – prepojenie medzi školou a rodinou. In: *Zborník Konferencia poskytovateľov sociálnych služieb rodinám s deťmi*. Trnava: AD Team, 2008, s. 29-32.

DUPPER, David R. *School social work: skills and interventions for effective practice*. New Jersey: John Wiley & Sons, 2003, 296 s. ISBN 04-713-9571-4.

EDUCATIONAL TESTING SERVICE. *The Praxis Study Companion: School Social Worker: Content Knowledge*. 2012. Dostupné z: <http://www.ets.org/s/praxis/pdf/0211.pdf>

ECHAORE-MCDAVID, Susan. *Career opportunities in education and related services* [online]. 2nd ed. New York: Ferguson, an imprint of Facts on File, 2006 [cit. 2013-04-03]. ISBN 08-160-6155-6. Dostupné z: [http://books.google.cz/books?id=hgiptZQYEWMC&pg=PR1&hl=cs&source=gbs\\_selecte\\_d\\_pages&cad=3#v=onepage&q&f=false](http://books.google.cz/books?id=hgiptZQYEWMC&pg=PR1&hl=cs&source=gbs_selecte_d_pages&cad=3#v=onepage&q&f=false)

FOOK, J. 2002. cit. podle NAVRÁTIL, Pavel. Reflexivita v posouzení a v sociální práci. NAVRÁTIL, Pavel a Radka JANEBOVÁ. *Reflexivita v posuzování životní situace klientek a klientů sociální práce*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010, s. 24-46. ISBN 9788074350382.

FRANKLIN, Cynthia, Mary Beth HARRIS a Paula ALLEN-MEARES. [eds.], *The School Services Sourcebook: A Guide for School-Based Professionals* [online]. New York: Oxford University Press, 2006 [cit. 2013-04-03]. ISBN 978-0-19-517523-3. Dostupné z: [http://books.google.cz/books?id=D\\_LpPNZt3iMC&pg=PR3&hl=cs&source=gbs\\_selected\\_pages&cad=3#v=onepage&q&f=false](http://books.google.cz/books?id=D_LpPNZt3iMC&pg=PR3&hl=cs&source=gbs_selected_pages&cad=3#v=onepage&q&f=false)

HAVRDOVÁ, Zuzana. *Kompetence v praxi sociální práce: metodická příručka pro učitele a supervizory v sociální práci*. 1. vyd. Praha: Osmium, 1999, 167 s. ISBN 80-902-0818-5.

HOLÁ, Lenka. *Mediace v teorii a praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, 270 s. ISBN 978-802-4731-346.

HRADEČNÁ, Marie et al. *Vybrané problémy sociální pedagogiky*. Praha: Karolinum, 1998, 89 s. ISBN 80-718-4015-7.

HRONCOVÁ, Jolana, Anna HUDECOVÁ a Tatiana MATULAYOVÁ. *Sociální pedagogika a sociální práce*. Banská Bystrica: PF UMB, 2000, 293 s. ISBN 80-8055-427-7.

HUXTABLE, Marion. *The Goals of the International Network* [online]. 2012 [cit. 2013-05-16]. Dostupné z: [http://www.jsssw.com/pdf/20121230\\_2.pdf](http://www.jsssw.com/pdf/20121230_2.pdf)

CHRENKOVÁ, Monika, Hana SOBKOVÁ a Zuzana VAJĎÁKOVÁ. Metody sociální práce a sociální služby, standardy kvality v sociálních službách. In: JANOUŠKOVÁ, Klára (Ed.). *Metodické a koordinační dovednosti v sociálních službách: sborník studijních textů pro metodiky sociální prevence a sociální kurátory pověřené koordinační činností*. Ostrava: Ostravská univerzita Ostrava, 2007, s. 11-38. ISBN 9788073682293.

*International Network For School Social Work* [online]. 2013 [cit. 2013-05-15]. Dostupné z: <http://internationalnetwork-schoolsocialwork.htmlplanet.com/>

International Network for School Social Work: Electronic Newsletter September 2010. In: *School Social Work Association of America* [online]. 2010 [cit. 2013-04-23]. Dostupné z: <http://www.sswaa.org/displaycommon.cfm?an=1&subarticlenbr=140>



- JAVORSKÁ, Miluša. Školský sociálny pracovník – ďalšie poschodie nádeje. *Noviny Považská Bystrica* [online]. 2006, č. 38 [cit. 2013-05-20]. Dostupné z: [http://www.povazska-bystrica.sk/?id\\_menu=29228&module\\_action\\_\\_65380\\_\\_id\\_clanok=7687](http://www.povazska-bystrica.sk/?id_menu=29228&module_action__65380__id_clanok=7687)
- KAPLÁNEK, Michal. *Sociální pedagogika a sociální práce*. Praha, 2012 [cit. 2013-03-27]. Dostupné z: <http://is.jabok.cz/el/JA10/zima2012/S285/kaplanek-socped000.pdf>
- KLEINMAN, Seth. Ethics in Schools: How School Culture Impacts Social Work Practice. *Focus Newsletter* [online]. 2001, č. 9 [cit. 2013-06-18]. Dostupné z: <http://www.naswma.org/displaycommon.cfm?an=1&subarticlenbr=102>
- KODYMOVÁ, Pavla. Školská sociální práce jako specializovaná oblast praxe profese sociální práce. *Fórum sociální práce*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, 2011, č. 2, s. 29-37.
- KODYMOVÁ, Pavla. Školská sociální práce. In: *Vzdělávání v sociální práci: Sborník z mezinárodní vědecké konference 5. dny sociální práce*. Praha: Falon, 2012, s. 124-128. ISBN 978-80-87432-07-5.
- Koncepce státní politiky pro oblast dětí a mládeže na období 2007-2013*. MŠMT, 2007 [cit. 2013-04-30]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/koncepce-statni-politiky-pro-oblast-deti-a-mladeze-na-obdobi>
- KOSCUROVÁ, Zoja. Prečo profesia sociálneho pracovníka v školskom systéme na Slovensku dodnes absentuje. In: *Rizika sociální práce: sborník z konference VII. Hradecké dny sociální práce, Hradec Králové 1.a 2. října 2010*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010, s. 349-352. ISBN 9788074350863.
- KRAUS, Blahoslav et al. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001, 198 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-731-5004-2.
- KRAUS, Blahoslav. Paradigmata sociální práce a sociální pedagogiky. In: *Politiky a paradigmata sociální práce. Co jsme zdělili a co s tím uděláme?: mezinárodní vědecká konference : 4. dny sociální práce : 24.-25.11.2010*. Vyd. 1. Ve Zlíně: Univerzita Tomáše Bati, Fakulta humanitních studií, 2011, s. 27-35. ISBN 978-80-7318-994-5.

LEVICKÁ, Jana. Možnosti realizácie školskej sociálnej práce na Slovensku. In: *Školská sociálna práca: Zborník z konferencie s medzinárodnou účasťou*. Trnava: FZaSP TU v Trnave, 2008, s. 7-14. ISBN 978-80-8082-246-0.

LIPČAKOVÁ, Michaela. História školskej sociálnej práce v USA - Výskum ako jeden z kľúčových faktorov jej etablovania. In: *Výskum v sociálnej práci [elektronický zdroj]: zborník príspevkov z II. doktorandskej konferencie konanej dňa 04. novembra 2011 na Filozofickej fakulte Prešovskej univerzity v Prešove*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, 2012 [cit. 2013-4-10] s. 40-46. ISBN 978-80-555-0593-0. Dostupné z: [http://www.pulib.sk/elpub2/FF/Lyocsa1/pdf\\_doc/lipcakova.pdf](http://www.pulib.sk/elpub2/FF/Lyocsa1/pdf_doc/lipcakova.pdf)

MATĚJÍČKOVÁ, Monika. *Komparatívni studie školní poradenské činnosti sociálního pedagoga ve střední Evropě*. Zlín, 2011. Diplomová práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně.

MATOUŠEK, Oldřich. *Slovník sociální práce: specifika různých cílových skupin a práce s nimi*. Vyd. 2., přeprac. Praha: Portál, 2008, 351 s. ISBN 978-80-7367-368-0.

MATOUŠEK, Oldřich. *Základy sociální práce*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, 309 s. ISBN 80-717-8473-7.

MATULAYOVÁ, Tatiana a Anna TOKÁROVÁ. Školní sociální pracovník. MATOUŠEK, Oldřich. *Encyklopedie sociální práce*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013, s. 470-472. ISBN 978-80-262-0366-7.

MATULAYOVÁ, Tatiana. Školská sociálna práca – potreba a perspektívy. *Sociální práce: Časopis pro teorii, praxi a vzdělávání v sociální práci*. Brno: Asociace vzdělavatelů v sociální práci, 2006, s. 101-108. ISSN 1213-6204.

Minimální standard vzdělávání v sociální práci ASVSP. *ASVPS* [online]. 2011 [cit. 2013-05-06]. Dostupné z: <http://www.asvsp.org/standardy.php>

*NASW Standards for School Social Work Services* [online]. Washington, 2012 [cit. 11.5.2013]. Dostupné z: <http://www.naswdc.org/practice/standards/NASWSchoolSocialWorkStandards.pdf>

NASW. *Certified School Social Work Specialist (C-SSWS)*. 2000 [cit. 2013-04-03] Dostupné z: <http://www.socialworkers.org/credentials/applications/c-ssws.pdf>

NASWE National Association of School Social Workers in Education. *History NASWE* [online]. 2005 [cit. 2013-04-23]. Dostupné z: <http://www.naswe.org.uk/history/>

NASWE National Association of School Social Workers in Education. *Principles of the NASWE* [online]. 2005 [cit. 2013-04-23]. Dostupné z: <http://www.naswe.org.uk/principles/>

NAVRÁTIL, Pavel. *Teorie a metody sociální práce*. 1. vyd. Brno: Marek Zeman, 2001, 168 s. ISBN 80-903-0700-0.

ONDREJKOVIČ, Peter et al. *Sociálna patológia*. 3. dopl. a preprac. vyd. Bratislava: VEDA, vydavateľstvo SAV, 2009, 577 s. ISBN 978-802-2410-748.

OPENSHAW, Linda. *Social work in schools: principles and practice*. New York: Guilford Press, 2008, 318 s. ISBN 15-938-5578-8.

*Orgán sociálně-právní ochrany dětí* [online]. 2013 [cit. 2013-04-12]. Dostupné z: <http://www.ospod.info/>

Pedagog szkolny - charakterystyka zawodu. *Pedagog szkolny* [online]. 2013 [cit. 2013-04-02]. Dostupné z: [http://www.pedagog szkolny.pl/viewpage.php?page\\_id=1](http://www.pedagog szkolny.pl/viewpage.php?page_id=1)

POLCAROVÁ, Markéta. Sociální pracovník na Základní škole Postoloprty. *Sociální práce: Školská sociální práce*. 2013, roč. 13, č. 2, s. 31-32.

*Sdružení pro videotrénink interakcí v ČR* [online]. 2012 [cit. 2013-05-23]. Dostupné z: <http://www.spin-vti.cz/>

School social work as a career. *School Social Work Association of America* [online]. 2003 [cit. 2013-04-14]. Dostupné z: <http://sswaa.org/displaycommon.cfm?an=1&subarticlenbr=99>

SIROTIKOVÁ, Zuzana. Úloha školského sociálneho pracovníka pri vytváraní "bezpečnej školy". In: *Zborník príspevkov Sociálna a ekonomická núdza - bezpečnosť jedinca a spoločnosti*. Bratislava: Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce Sv. Alžbety, 2009, s. 465-469. ISBN 978-80-89271-63-4.

Sswaa.org: *School Social Work Association of America* [online]. ©2013 [cit. 2013-03-15]. Dostupné z: <http://www.sswaa.org/>

ŠILHÁNOVÁ, Kateřina. Co oko nezachytí, kamera ukáže. *Učitel'ské noviny: týdeník pro učitele a přátele školy*. Praha: GNOSIS, 2011, č. 30.

ŠÍŠKOVÁ, Taťána a Helena STÖHROVÁ. Mediacie. MATOUŠEK, Oldřich. *Metody a řízení sociální práce*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2003, s. 135-150. ISBN 80-7178-548-2.

ŠVANCAR, Radmil. Jak se dá využít videotrénink interakcí ve škole. *Učitelské noviny: týdeník pro učitele a přátele školy*. Praha: GNOSIS, 2011, č. 26.

TOMEŠ, Igor. Základní otázky vzdělání sociálních pracovníků. In: *Vzdělávání v sociální práci: Sborník z mezinárodní vědecké konference 5. dny sociální práce*. Praha: Falon, 2012, s. 29-35. ISBN 978-80-87432-07-5.

TOMEŠ, Igor. *Úvod do teorie a metodologie sociální politiky*. Praha: Portál, 2010, 439 s. ISBN 978-80-7367-680-3.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. Vyd. 1. V Praze: Karolinum, 2005, 467 s. ISBN 978-802-4609-560.

VALENTOVÁ, Helena. *Role sociálního pracovníka na základní škole*. Praha, 2011. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, Katedra sociální práce.

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

What do School Social Workers Do?. *Illinois Association of School Social Workers* [online]. © 1997 - 2013 [cit. 2013-04-20]. Dostupné z: <http://iassw.org/information>

*Základna škola Angely Merici* [online]. 2013 [cit. 2013-04-16]. Dostupné z: <http://zsamtt.edupage.org/>

Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících

Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchově a vzdělávání (školský zákon)

## **Seznam příloh**

1. Requirements for School Social Workers, by State
2. Seznam povinných předmětů navazujícího magisterského studia oboru Sociální práce na TUL na rok 2013/2014

# 1 Příloha

**Table 108.1** Requirements for School Social Workers, by State

State	Employ SSWs	Certify SSWs	No. of SSWs	Education Requirements/ Specific Coursework Topics	Practicum/Internship/ Experience	Exam	Reciprocity (No. of States)	Background Check?
AL	Yes	No	<25	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
AK	Yes	Yes	<50	BSW; Alaska studies & multicultural/ cross-cultural communications	None	None	None	Yes
AZ	No	No	150	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
AR	Yes	No	<50	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
CA	Yes	Yes	250	MSW; school social work courses must be included in MSW program	450-hour practicum	CBEST	None	Yes
CO	Yes	Yes	403	MSW; children & the law school social work program	None	PLACE	Yes	Yes
CT	Yes	Yes	300	MSW; special education	1 school year	Praxis I	24	Yes
DE	Yes	Yes	UNK	BSW	None	Praxis I	36	No
FL	Yes	Yes	601	BSW	None	FBET & AST	Yes	Yes
GA	Yes	Yes	175	BSW	Obtain job then apply for certification	None	24	Yes
HI	Yes	No	50	BSW	Teaching experience	N/A	N/A	N/A
ID	Yes	Yes	75	MSW	300+ hour practicum	Praxis I	None	Yes
IL	Yes	Yes	2,200	MSW; disabilities & school law	600-hour practicum	Praxis II	38	Yes
IN	Yes	Yes	125	BSW	5 years experience	None	50	Yes
IA	Yes	Yes	350	MSW	2 years supervised practice	None	None	Yes
KS	Yes	Yes	200	MSW; children, youth & families, substance abuse, exceptional child, & school social work program	1 year MSW practicum or 720 hours supervised practice	None	No	Yes
KY	Yes	Yes	125	MSW; school social work program	Yes	None	Yes	Yes
LA	Yes	Yes	200	MSW	Yes or supervised employment	None	None	Yes
ME	No	No	100	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
MD	Yes	No	250	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
MA	Yes	Yes	600	MSW; school law, juvenile justice, learning disabilities	900 hours	None	Yes	No
MI	Yes	Yes	1,000	MSW; school social work program, disabilities school law & policy	500+ hours	None	Case-by- case	Yes
MN	Yes	Yes	600	BSW; human relations	None	None	None	No
MS	No	No	25	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
MO	Yes	No	125	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
MT	Yes	No	UNK	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
NE	Yes	No	12	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
NV	Yes	Yes	15	MSW; school social work program	Yes	No	No	Yes
NH	Yes	Yes	50	BSW	None	Praxis I	34	Yes
NJ	Yes	Yes	1,500	BSW; children's policies & school systems; disabilities	3 years teaching or SW experience, or MSW	None	None	Yes
NM	Yes	Yes	150	BSW	None	None	None	Yes
NY	Yes	Yes	2,500	BA+ child abuse & neglect	Supervised internship	None	Yes	Yes
NC	Yes	Yes	200	BSW	Yes	None	24	Yes
ND	No	No	25	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
OH	Yes	Yes	350+	MSW; school social work program	Yes	None	None	Yes
OK	No	No	12	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
OR	No	No	40	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
PA	No	No	175	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
RI	Yes	No	100	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
SC	Yes	No	75	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
SD	Yes	No	12	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
TN	Yes	Yes	75	MSW; school social work courses	Yes	Praxis II	24	Yes
TX	Yes	Yes	225	MSW	None	License Exam	Yes	Yes
UT	Yes	Yes	50	MSW	Yes	None	30	Yes
VT	Yes	No	25	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
VA	Yes	Yes	350	MSW; school social work courses	400 hours or 1 year supervised FT experience	No	50	No
WA	Yes	Yes	125	MSW; school social work; courses/knowledge	Yes	Praxis II	24	Yes
WV	Yes	No	UNK	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
WI	Yes	Yes	500	MSW; program planning; special populations	Yes	None	Case-by- case	Yes
WY	Yes	Yes	75	MSW	Yes	None	None	Yes

## 2 Příloha

Název	Kredity	Zakončení	Rozsah hodin	Dop. ročník	Dop. semestr
Ekonomické aspekty sociální práce	4	Zk+	8S+8S+4S	1	ZS
Globální problémy	4	Klz	8S+4S+6S	1	ZS
Historie sociální práce	4	Klz	8S+4S+8S	1	ZS
Metodologický seminář 1	3	Zp	2S+10S+8S	1	ZS
Obec. systémy hodnocení kvality v SP	3	Zk+	8S+8S+8S	1	ZS
Projektová práce 1	3	Zk+	4S+8S+8S	1	ZS
Statistické metody	3	Zp	8S+0+4S	1	ZS
Věda o sociální práci	4	Zk+	8S+4S+8S	1	ZS
Filozofická a sociální antropologie	4	Klz	8S+4S+6S	1	LS
Metodologický seminář 2	4	Zp	0S+10S+10S	1	LS
Moderní technologie v sociální práci	3	Klz	0S+4S+10S	1	LS
Multikulturní filozofie hodnot	4	Klz	8S+4S+4S	1	LS
Odborná praxe 1	2	Zp	0S+10S+30S	1	LS
Profesní etika v sociální práci	3	Zp	8S+4S+6S	1	LS
Projektová práce 2	5	Zk+	4S+8S+8S	1	LS
Supervize 1	2	Zp	0S+8S+10S	1	LS
Aktuální legislativa v soc. oblasti	3	Zk+	8S+4S+0S	2	ZS
Management v sociální práci	4	Zk+	8S+4S+8S	2	ZS
Marketing v sociální práci	5	Zk+	7S+0+7S	2	ZS
Odborná praxe 2	2	Zp	0S+10S+30S	2	ZS
Poradenství a poradenské systémy	4	Zk+	8S+4S+4S	2	ZS
Supervize 2	2	Zp	0S+8S+10S	2	ZS
Teorie managementu	4	Zk+	6S+10S+4S	2	ZS
Efektivní komunikace	2	Zp	0S+4S+10S	2	LS
Politika sociálních služeb	4	Zk+	6S+4S+4S	2	LS
Projektování a IP vzdělávání v SP	3	Zk+	4S+6S+6S	2	LS
Teorie systémů a systémový přístup v SP	4	Zk+	8S+6S+8S	2	LS