

Analytická zpráva o rozvoji sociální pedagogiky v Praze 7

Čím přispívají sociální pedagogové
v běžných spádových školách?

PhDr. & Mgr. Petra Matúšová

Vize MČ Praha 7

„Děti na Sedmičce jsou připraveny na naplněný, úspěšný a celistvý život s láskou a úctou k sobě, k ostatním i ke světu kolem.“

Vzdělávání dětí a žáků je v Městské části Praha 7 jednou z nejvyšších priorit. Díky vstřícnému a proaktivnímu přístupu vedení radnice je kladen důraz nejen na kvalitu vzdělávacího procesu, ale také na celkový wellbeing dětí. Radnice přistupuje k těmto oblastem koncepčně, což se promítá do její Strategie, kde jsou jasně definovány cíle a kroky k jejich dosažení.

MČ Praha 7 je zároveň příkladem efektivní spolupráce mezi politickým vedením a zaměstnanci úřadu. Díky této synergii se nápady a vize mění v konkrétní činy, které mají skutečný dopad na kvalitu života mladé generace. Je to místo, kde se díky odhodlání a profesionalitě všech zúčastněných mohou věci opravdu dít - s jasným cílem zajistit dětem nejen vzdělání, ale také prostředí, ve kterém se mohou zdravě rozvíjet a růst.

Poděkování

Velké poděkování patří ředitelkám, ředitelům, zástupkyním a zástupcům ředitelů mateřských a základních škol Prahy 7, bez jejichž odvahy, důvěry a chuti neustále zvyšovat kvalitu vzdělávání dětí by nebylo možné otestovat fungování pozic sociálních pedagogů v praxi. Vedení škol děkujeme i za otevřenou reflexi a vstřícnost při sdílení dat a informací pro účely této zprávy.

Velký dík náleží i pedagogům základních škol Prahy 7, kteří se ochotně a ve vysokém zastoupení zapojili do dotazníkového šetření, v němž upřímně a otevřeně sdíleli své zkušenosti ze spolupráce se sociálními pedagogy.

Děkujeme také všem zástupcům poskytovatelů sociálních a podpůrných služeb pražských organizací, kteří byli ochotni sdílet s námi své postřehy ze spolupráce se sociálními pedagogy a doplnit cenný pohled na systémové fungování pozice v rámci mezioborového propojení resortu školství se sociální oblastí.

V neposlední řadě si velmi ceníme nasazení, práce a týmového ducha sociálních pedagogů Odboru vzdělávání a projektového řízení (Oddělení podpory sociální pedagogiky) MČ Praha 7, bez jejichž úsilí v mateřských a základních školách by nemohla tato zpráva vzniknout.

Vydavatelský záznam

Zpracovali: PhDr. & Mgr. Petra Matúšová, Bc. Jan Šály

Jazyková korektura: Mgr. Romana Růžičková

Městská část Praha 7

Odbor vzdělávání a projektového řízení

Obsah

Úvod	5
Klíčová zjištění.....	7
1 Kontext městské části Praha 7	10
2 Perspektiva podpořených žáků: Aktuální podpora a potenciál potřebnosti sociálních pedagogů v Praze 7.....	17
3 Perspektiva vedení škol: Hodnocení uplatnění, potřebnosti a potenciálu pozice sociálních pedagogů řediteli škol a jejich zástupci	22
4 Perspektiva učitelů: Uplatnění sociálního pedagoga v podpoře výkonu učitelské role.....	37
5 Perspektiva externích organizací: Zapojení sociálních pedagogů do sítí odborných vztahů v komunitě (i mimo ni)	45
Závěr	58
Dodatek.....	60
Seznam tabulek, grafů a schémat	62
Přílohy	63

Seznam zkratk použitých v dokumentu

CDZ - centrum duševního zdraví
ČR - Česká republika
IVP - individuální vzdělávací plán
MČ - městská část
MŠ - mateřská škola
MŠMT - Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
NZDM - nízkoprahové zařízení pro děti a mládež
OMJ - odlišný mateřský jazyk
OSPOD - Orgán sociálně-právní ochrany dětí
OSVČ - osoby samostatně výdělečně činné
PPP - pedagogicko-psychologická poradna
SAS - sociálně-aktivizační služba
SPC - speciálně pedagogické centrum
SVP - speciální vzdělávací potřeby / speciální vzdělávací přístup
ŠPP - školní poradenské pracoviště
ÚMČ - úřad městské části
ZŠ - základní škola

Úvod

Klíčovým problémem českého školství a zároveň jedním z jeho strategických cílů¹ je zmírňování nerovností ve vzdělávání. Vzdělávací systém ČR přitom disponuje různými nástroji, které ke kompenzaci sociálního znevýhodnění žáků směřují. Jedním z možných dílčích řešení je implementace pozice sociálního pedagoga do vzdělávacího systému a zařazení jeho agendy do portfolia podpůrných funkcí školy.

Předložený text představuje zkušenost Prahy 7 s postupným zaváděním pozic sociálních pedagogů do základních a mateřských škol zřizovaných městskou částí. Studie hodnotí dopad zavedení pozic sociálního pedagoga na vybraných školách Prahy 7 a představuje souhrnnou multizdrojovou analýzu kvalitativních a kvantitativních dat se zapojením hodnocení klíčových aktérů procesu zavádění, výkonu činnosti a integrace pozice do sítě odborných vztahů v území Prahy 7. Na základě unikátní zkušenosti městské části Praha 7 s implementací školské sociální pedagogiky a také praxe šesti základních a tří mateřských škol² se studie zaměřuje zejména na vyhodnocení přínosu pozice sociálního pedagoga pro nastavení a rozvinutí procesů směřujících k vyrovnání šancí na vzdělávání, a v důsledku toho také na posílení vzdělávací úspěšnosti dětí/žáků a zvýšení prostupnosti vzdělávacího systému.

Ambicí tohoto textu je představit zkušenost s dopady práce sociálních pedagogů v Praze 7 z pohledu různých aktérů, kteří se v nejširším smyslu podílejí na výchově a vzdělávání dětí a žáků. Úkolem není obsáhnout souvislosti přesahující specifika území Prahy, kterým se věnují četné další studie.

Analýza staví především na využití aktuálních primárních zdrojů dat shromážděných pro účely zprávy, zejména na rozhovorech s řediteli dotčených škol, výstupech pracovní skupiny s ředitelkami mateřských škol, rozhovorech se zástupci spolupracujících organizací v oblasti podpůrných vzdělávacích, sociálních a volnočasových služeb, rozhovorech se členy multidisciplinárního týmu ÚMČ Praha 7 a výstupech dotazníkového šetření mezi učiteli základních škol. Dále je založena na široké škále volně dostupných statistických dat a sekundární analýze dat z evidencí i reprezentativních průzkumů zpracovatele. Pro přehlednost a lepší dohledatelnost jsou zdrojová data uvedena vždy přímo na patřičném místě v textu.

Zpráva si klade následující cíle:

1. Objasnit míru zapojení, variabilitu zaměření a dosah působení sociálních pedagogů na základních školách Prahy 7.
2. Zhodnotit přínosy pozice sociálních pedagogů perspektivou vedení škol a pedagogického sboru.
3. Shrnout dosavadní zkušenost s pozicí ze strany klíčových aktérů sítě odborných vztahů (resp. externích podpůrných organizací).
4. Představit spektrum možností uplatnění sociálního pedagoga v prostředí běžných spádových škol.
5. Nabídnout argumenty k diskuzi o smysluplnosti pozice v portfoliu podpůrných funkcí školy a v kontextu ostatních profesí v rámci školních poradenských pracovišť.

1 Strategická linie 2: rovný přístup ke kvalitnímu vzdělávání, Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+

2 Údaj za školní rok 2023/2024, který představuje vzorek analýzy. Ve školním roce 2024/2025 působí v Praze 7 sociální pedagogové na sedmi pracovištích základních škol a v šesti mateřských školách.

Klíčová zjištění

- 1. Rozšíření portfolia podpůrných funkcí školy:** Podle vedení škol a zástupců spolupracujících externích služeb je pozice sociálního pedagoga příkladem systémového a kvalifikovaného zajištění dosud marginalizované oblasti podpůrných funkcí školy v sociální oblasti. Rozšíření portfolia podpůrných funkcí přitom přispívá ke zkvalitnění vzdělávacího prostředí pro pedagogy, žáky a jejich rodiny.
- 2. Uplatnění v běžné škole:** Prostředí běžných spádových základních škol Prahy 7 generuje z celkového počtu žáků v základu cca 7,5-10% minimální potenciál případů pro sociálního pedagoga. V závislosti na velikosti školy může počet potřebných žáků/rodin převyšovat kapacity jednoho úvazku sociálního pedagoga. I mimo sociálně znevýhodněné lokality může sociální pedagog významně přispět k vyrovnání šancí na vzdělávání a podpořit vzdělávací úspěch žáků. Sociální pedagog je žádanou oporou vedení a pedagogům i v prostředí mateřských škol. Praxe Prahy 7 v tomto smyslu může být modelem pro další městské části.
- 3. Dynamická role:** Sociální pedagogové pružně reagují nejen na potřeby žáků se sociálním znevýhodněním, ale i na průběžně vznikající potřeby a aktuální situace žáků bez předchozího rizika problémů, čímž rozšiřují spektrum své podpory. S postupným etablováním v rámci školy přináší pozice sociálního pedagoga výrazné rozšíření podpory případům tohoto typu (nad rámec indikovaných případů sociálně znevýhodněných žáků).
- 4. Eliminace dopadů sociální rozmanitosti:** Sociální pedagogové zmírňují rozdíly způsobené rozmanitým sociokulturním složením žáků školy. Ve srovnání s běžnými mechanismy školy jsou úspěšnější v odhalování latentních případů potřebných rodin.
- 5. Adaptace na potřeby školy:** Teoretická širší náplně práce sociálního pedagoga umožňuje přizpůsobit a vyprofilovat pozici adekvátně potřebám dané školy a díky tomu i vhodně vytežit její potenciál - zaměřit na práci s klíčovými typy problémů či cílových skupin.
- 6. Klíčová role v krizových situacích:** Sociální pedagog pomáhá i při řešení mimořádných situací, jako byla například podpora rodin postižených ekonomickou krizí způsobenou zdražováním energií či podpora rodin uprchlíků.
- 7. Přiblížení podpory rodinám:** Možnost cílené a kontinuální práce sociálního pedagoga s rodinou v důsledku snižuje práh přijetí podpory, zvyšuje motivaci žáků a rodin a šanci na její využití a je základem pro dlouhodobé zlepšení situace. V tomto ohledu je klíčovou vyčleněná kapacita sociálního pedagoga, která určuje dosah podpory.
- 8. Podpora pedagogům:** Podpora sociálního pedagoga přináší celou řadu benefitů učitelům. Nabídkou kvalifikovaného postupu a převzetím odpovědnosti za řešené případy mimo jiné snižuje psychickou zátěž učitele, ulevuje od přidružené agendy a uvolňuje kapacity pro výkon učitelské role, čímž přispívá ke zvýšení wellbeingu pedagogů.
- 9. Adekvátní doplnění ŠPP:** Sociální pedagog se ukazuje být plnohodnotným komplementárním členem různě obsazených týmů školních poradenských pracovišť. Tím, že přebírá jisté penzum problémů a cílových skupin žáků přispívá k jasnějšímu vymezení pracovních náplní jednotlivých členů ŠPP, zároveň ale v případech, které to vyžadují, svou odborností přispívá do týmové spolupráce na řešení problému.
- 10. Kultivace kultury školy:** Systematickým zajištěním podpory potřebným žákům sociální pedagog ve škole přispívá k budování atmosféry bezpečí a ukotvuje pomoc dítěti jako důležitou hodnotu v rámci kultury školy, formuje a rozvíjí kulturu pomoci ve směru k zaměstnancům i žákům školy.
- 11. Most mezi školstvím a sociální sférou:** Sociální pedagog je unikátním článkem, který má potenciál založit systémové propojení mezi školstvím a sociální oblastí ve funkční podobě respektované oběma stranami. Efekt pozice se multiplikuje odborným vzděláním a účelným propojením s externími službami. Pro celopražsky působící organizace se sociální pedagogové Prahy 7 stali

uznávanými odbornými partnery v oblasti spolupráce základních škol se sociálním sektorem, diferenciacním znakem městské části a příkladem dobré praxe.

12. Systémový dopad: Zavedení sociálních pedagogů ulehčuje práci učitelům, vedení škol i poradenským pracovištím. Prohlubuje podporu

žáků, zlepšuje komunikaci s rodiči a zvyšuje kvalitu podpory poskytované školami.

13. Pozitivní ohlasy vedení škol: Ředitelé hodnotí přínos sociálních pedagogů velmi pozitivně, zejména pro řešení komplexních problémů žáků. V této souvislosti vítají možnost úvazku odpovídajícího rozsahu a ocenili by legislativní podporu ukotvení pozice na školách.

„Když se ukáže, že možnost zaměstnat sociálního pedagoga je, tak těch dětí a rodičů, kteří by potřebovali tento přístup a péči, je vlastně obrovské množství. Ale asi přirozeně i my si dovolíme vidět tu potřebu až v souvislosti s tím, že máme řešení. To je přirozené. Ne, že bychom mohli zavírat oči, ale musíme udělat nádech, výdech a snažit se poradit si s tím nějak v rámci našich sil a kompetencí. Ale když je tam člověk, který to může řešit, tak tomu už nic nebrání. Je velmi mnoho problémů, které jsme předtím brali tak, že to prostě musíme nějak zvládnout. Je to jako když by se někdo zranil

a buď jste tam měla doktora, nebo neměla doktora... Amatérsky to nějak ošetříte anebo se to předá. To je podobné. A dokud tam ten doktor není, tak si řeknete, já tam tu dlahu nějak strčím. Ale jestli to pak dobře sroste, to už je otázka. A dále začíná sledování toho, jak se to zranění vlastně vyvíjí a co potřebuje následně, když už tam není ta akutní potřeba viditelná a neblíká tam kontrolka. Myslím, že ta role vlastně potom zase znovu nabývá na legitimitě, protože tam je kapacita i sledovat vývoj, věnovat se tomu, udržet kontinuitu práce.“
(Ředitel/ka E)

1 Kontext městské části Praha 7

Následující text stručně shrnuje profil městské části, klíčové charakteristiky a životní podmínky v Praze 7 i její potenciální vývoj do budoucna. Klade si za cíl představit relevantní kontext prostředí, v němž došlo k zavedení pozic sociálních pedagogů do praxe základních a mateřských škol. Použité informace čerpají zejména ze Sociodemografické studie SO Praha 7 zpracované pro účely plánování městské části Praha 7 agenturou Výzkumy Soukup v roce 2024.³ Kapitola má sloužit především zaradování tématu a dokreslení situace, informace zde obsažené ovšem nejsou nezbytné pro pochopení analytických částí studie.

1.1 Sociodemografický profil městské části Praha 7

Mládnoucí vzdělaná městská část s vysokým podílem živnostníků a freelancerů, dynamickým potenciálem růstu počtu obyvatel a podílem cizinců v úrovni pražského průměru.

Praha 7 zahrnující geografické podoblasti Holešovice a Letná představuje jednu z dynamicky se rozvíjejících městských částí hlavního města Prahy. Vyznačuje se neustálým demografickým a urbanistickým rozvojem, který ji činí atraktivní pro současné i nové obyvatele. Jako jedna z centrálních městských částí Prahy byla zasažena fenoménem gentrifikace.

Počet obyvatel městské části Praha 7 se za posledních patnáct let zvýšil o 14 %. V současnosti žije v Praze 7 dle ČSÚ 46 437 obyvatel (z toho 20 555 obyvatel v geografické podoblasti Holešovic, 25 882 obyvatel v oblasti Letné). V případě, že se realizuje plánovaná výstavba cca 3 650 nových bytových jednotek, bude dle prognózy v městské části Praha 7 v roce 2045 žít již zhruba 53,3 tis. obyvatel (z toho 26,7 tis. v Holešovicích, 26,6 tis. na Letné).

³ Zdroj: Sociodemografická studie Prahy 7, s. 77. Dostupné: <https://www.praha7.cz/wp-content/uploads/2024/10/Demograficka%CC%81-studie-Praha-7.pdf>.

Obyvatelstvo Prahy 7 je ve srovnání s Prahou i Českou republikou mladší, vyznačuje se nadprůměrným socioekonomickým statusem a ve srovnání s populací ČR i Prahy početněji zastoupenou skupinou vysokoškolsky vzdělaných obyvatel (44 %), a naopak postupně klesajícím zastoupením osob s nižším vzděláním. V Praze 7 žije ve srovnání s Prahou nadprůměrný počet OSVČ (24 %) a osob zaměstnaných dle klasifikace ČSÚ v kategorii „specialisté“ (38 %).

Výrazně a oproti průměru Prahy (25 %) mírně nadprůměrné je v Praze 7 zastoupení cizinců (12 966, 28 % obyvatel). Vyšší podíl cizinců na celkovém počtu obyvatel mají v rámci hlavního města jen centrální městské části Praha 1 (34 %), Praha 2 (39 %) a Praha 3 (34 %). Podíl uprchlíků, kteří do městské části přesídlili v souvislosti s válkou na Ukrajině, tvořil na konci roku 2023 6,3 % obyvatel (2 935 osob), což je průměrné zastoupení pro Prahu (7,4 %), nicméně opět nadprůměrný podíl oproti celé ČR (4,0 %). Z celkového počtu bylo 96 dětí ve věku 3 až 5 let, který odpovídá docházce do mateřské školy, a 349 dětí ve věku povinné školní docházky, tedy 6 až 14 let.

1.2 Socioekonomická situace obyvatel Prahy 7

Téměř polovinu bytů v Praze 7 si lidé pronajímají, tržní nájemné v posledních 3 letech prudce narostlo a s ním i počet vyplácených příspěvků na bydlení. V čase klesá počet obyvatel v přelidněných bytech, aktuálně v nich pobývá 25 dětí. Na území MČ se nacházejí 4 veřejné komerční ubytovny a 2 ubytovny pro cizince, zejména ukrajinské uprchlíky.

V městské části Praha 7 je velká část bytů pronajímána (45 %), bydlení v bytech v osobním vlastnictví je zastoupeno výrazně méně (25 %). Výše průměrného tržního nájemného se dlouhodobě pohybuje na celopražském průměru. Mezi lety 2021 a 2023 došlo v Praze 7 k prudkému, zhruba třetinovému

nárůstu z původních 295 Kč/m² (4. čtvrtletí roku 2021) na 379 Kč/m² (4. čtvrtletí roku 2022) a následně na stávajících 428 Kč/m² (3. čtvrtletí roku 2024). V roce 2022 bylo v Praze 7 vyplaceno nadprůměrně více příspěvků na bydlení měsíčně (947) než v celé Praze i ČR, což může mj. souviset se zvýšením nájmů v městské části. Z dat z reprezentativního průzkumu PAQ Research pro MČ Praha 7 z roku 2023⁴ přitom vyplývá, že na příspěvek na bydlení má v Praze nárok až třetina obyvatel, pobírá ho nicméně pouze kolem 8 %, tedy zhruba každý pátý občan s nárokem.

Počet osob žijících v přelidněných bytech dosahoval podle dat ČSÚ v roce 2021 80 lidí, z toho 25 dětí. Oproti situaci o 10 let dříve, v roce 2011, kdy se jednalo o 498 osob (z toho 100 dětí), došlo k výraznému poklesu.

Praha 7 má na svém území čtyři veřejné komerční ubytovny o celkové kapacitě 182 lůžek s průměrnou cenou kolem 10 tisíc Kč za lůžko měsíčně. Na území městské části se dále nachází dvě ubytovny pro cizince (zejména uprchlíky před válkou na Ukrajině) s celkovou kapacitou 89 osob. Dle pracovníků orgánu sociálně-právní ochrany dětí žijí na ubytovnách 4 rodiny jejich klientů. V ubytovnách mimo území Prahy 7 žije dalších cca 120 osob cizinců, se kterými pracují odborníci z ÚMČ Praha 7. Na území Prahy 7 nedochází k tzv. residenční segregaci cizinců, nicméně veškeré ubytovny a azylová zařízení se nacházejí ve spádových územích holešovických škol.

Praha 7 má průměrnou míru nezaměstnanosti a mírně nadprůměrný počet osob v exekuci.

Podíl nezaměstnaných osob v Praze 7 dlouhodobě kopíruje celopražský trend, který byl až do covidového roku 2020 pod celorepublikovou úrovní. Ve srovnání s hl. městem Praha (6,4 %) a celou ČR (7,4 %) je v Praze 7 trvale hlášen mírně nadprůměrný podíl osob v exekuci (8,3 %, 3 229 osob). Dvě třetiny fyzických osob v exekuci v Praze 7 jsou ve věku 25-54 let a u poloviny z nich přesahují exekuce částku 200 tisíc Kč.⁵

Počet rozvodů i neúplných rodin v Praze 7 je na úrovni Prahy i ČR. V Praze 7 žije více nesezdaných párů.

Podíl svobodných obyvatel v Praze 7 je vyšší a podíl ženatých nebo vdaných naopak nižší než v celé Praze (mj. i vlivem mladší věkové struktury obyvatel). V posledních pěti letech zde bylo rozvedeno v průměru 91 manželství ročně, tj. 2,0 rozvody na 1 000 obyvatel. Ve srovnání s mírou rozvodovosti

4 PAQ Research: Průzkum (nejen) o parkování v Praze 7, interní data zpracovatele.

5 Zdroj: Data Exekutorské komory pro zpracovatele a <https://mapaexekuci.cz/>

v Praze i ČR se jedná o průměrnou hodnotu. V roce 2021 žilo v městské části 2 023 neúplných rodin, tedy 20 % z celkového počtu domácností tvořených jednou rodinou, což odpovídá celopražskému průměru (20 %) a mírně převyšuje celorepublikový podíl (18 %).

Finanční příspěvky na podporu potřebných rodin směřují v Praze 7 zhruba k 500 dětem, nečerpají ovšem všichni, kteří mají na podporu nárok.

V Praze 7 je měsíčně vypláceno asi 498 přídávku na dítě, tedy průměrný počet vůči Praze a relativně nízký ve srovnání s celorepublikovým průměrem. Reprezentativní průzkum PAQ Research pro MČ Praha 7 z roku 2023⁶ i zde identifikoval rezervu v nároku a reálně pobíraných příspěvcích - na přídavek na dítě má v Praze podle deklarovaného příjmu nárok 12 % domácností, přesto jej 2/3 rodin (8 %), nepobírají. Nejčastěji zmiňovaným důvodem je neinformovanost o nároku na příspěvek. Každý desátý pak zmiňuje, že nemá pocit, že by příspěvek rodina potřebovala.

Základní a mateřské školy v městské části Praha 7 na základě rozhodnutí ředitelů umožnily nárokovým žákům zapsaným ke vzdělávání, k zájmové činnosti či ke stravování čerpat podporu v podobě odpuštění vybraných úplat na stravné, školné, na zájmovou činnost nebo nepřímo čerpat podporu z tzv. fondu solidarity. Tyto prostředky slouží zejména k zachování sociální koheze uvnitř tříd při mimoškolních aktivitách organizovaných školou, rozvíjení talentu a schopností žáků při školních a mimoškolních aktivitách či k pokrytí jiných nákladů spojených se vzděláváním a rozvojem dětí a žáků.⁷ V období 10/2022-8/2023 bylo v rámci tohoto programu podpořeno 399 dětí a v 619 případech bylo vyplaceno cca 3,3 mil. Kč.

Podíl nově evidovaných případů OSPOD na 1 000 obyvatel se v Praze 7 pohybuje mírně nad průměrem celé Prahy.

V roce 2022 bylo orgánem sociálně-právní ochrany dětí nově evidováno 263 případů (5,5 nových případů v rejstříku OM⁸ na 1 000 obyvatel), což

6 Tamtéž

7 V souladu s Usnesením Zastupitelstva hl. m. Prahy č. 38/5 ze dne 16. 6. 2022 k návrhu na realizaci opatření pro pražské domácnosti ohrožené inflací. Příspěvek byl přiznán žadateli, který splňoval alespoň jednu z následujících podmínek či pobíral některou z následujících dávek: příspěvek či doplatek na bydlení, okamžitou dávku v hmotné nouzi, přídavek na dítě, dávky péčovské péče, čelí exekuci/insolvenci, po zaplacení nákladů na bydlení domácnosti zbude méně než 200 Kč/osobu/den (u samostatně žijících osob 300 Kč/den) - do nákladů lze zahrnout i splátku hypotéky či družstevního podílu na nemovitost, ve které rodina bydlí.

8 OM je evidence dítěte na místě příslušného úřadu (podle trvalého pobytu dítěte).

představuje ve srovnání s Prahou (4,5 nových případů v OM na 1 000 obyvatel) mírný nadprůměr, ve srovnání s celou ČR (6,4 nových případů v OM na 1 000 obyvatel) mírný podprůměr. V roce 2023 bylo v Praze 7 nově evidováno 346 případů. Počet klientů řešených kurátorem pro děti a mládež byl v roce 2022 v MČ Praha 7 podprůměrný (34 klientů, tj. 0,7 klienta na 1 000 obyvatel vs. 1,5 klientů v Praze a 0,8 klienta v ČR). Ze srovnání podílu dětí v náhradní rodinné péči a s nařízenou či uloženou ústavní výchovou vyplývá, že děti v Praze 7 byly k roku 2022 umísťované do ústavní výchovy nadprůměrně (15 dětí tzn. 0,3 dětí v zařízeních na 1 000 obyvatel) a do náhradní rodinné péče podprůměrně (28 dětí tedy 0,6 dětí v pěstounské péči na 1 000 obyvatel). V Praze i celé ČR je podíl dětí v náhradní rodinné péči zhruba 4× vyšší než podíl dětí s ústavní výchovou, zatímco v Praze 7 je jich pouze 2× tolik. Pracovníci Odboru sociálních věcí ÚMČ Praha 7 aktuálně evidují 4 osoby ve věku 16 a více let, které jsou umístěny v ústavní péči a nemají možnost návratu do jistého bydlení. OSPOD Prahy 7 má ve své evidenci 3 pěstouny, kteří jsou uživateli služby azylového domu. Těmto osobám je nabízeno obecní nájemní bydlení.

V Praze 7 sídlí Azylový dům pro matky s dětmi. Nízkoprahové služby pro děti a mládež jsou dostupné v Holešovicích, na Letné chybí. Sociálně-aktivizační služby pro rodiny jsou v Praze celkově na hraně kapacit.

Sociodemografická studie Prahy 7 se mj. věnovala i analýze kapacit sociálních služeb registrovaných v městské části Praha 7. S ohledem na téma předložené zprávy vybíráme informace k dostupnosti služeb souvisejících se socioekonomickou situací obyvatel s cílovou skupinou dětí, mládeže či rodin.

Do území městské části Praha 7 je podle studie situovaná velká část kapacit pražských azylových domů. Nabízejí své služby téměř celému spektru potenciálních cílových skupin, včetně matek s dětmi v krizi.

Hodnocení v rámci studie prokázalo deficit v dostupnosti nízkoprahových služeb pro děti a mládež⁹ v jedné ze dvou geografických podoblastí Prahy 7 - Letné.

V případě sociálně-aktivizačních služeb pro rodiny s dětmi (SAS)¹⁰ identifikovala studie pro celou

9 Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež (NZDM) je terénní a ambulantní služba určená dětem a mládeži od 6 do 26 let věku zajišťující výchovně-vzdělávací a aktivizační činnosti, sociálně terapeutické činnosti a další činnosti podporující integraci dětí a mládeže s cílem předcházet sociálnímu vyloučení. Cílem NZDM je zlepšovat kvalitu života a snižovat rizika například v oblasti výchovných problémů. Tato služba významným způsobem reaguje na potřeby v oblasti sociálně právní ochrany dětí.

10 Sociálně-aktivizační služby pro rodiny s dětmi jsou služby poskytované terénní či ambulantní formou rodinám s dětmi, které vykazují známky ohrožení či se nacházejí

Prahu poloviční dostupné kapacity oproti žádoucím referenčním hodnotám. Z hlediska možné spolupráce se sociálními pedagogy se v městské části Praha 7 v rámci sociálně-aktivizačních služeb nabízí organizace YMCA a Agora 7 s hraniční kapacitou a sociálně-aktivizační služby pro klienty CDZ Dům tří přání. Ostatní služby SAS jsou zaměřeny specificky na klienty s poruchami autistického spektra.

Praha 7 nemá zastoupení vlastních služeb krizové pomoci, avšak v rámci celé Prahy je jejich počet nadprůměrný. Podobně jsou v Praze 7 nedostatečné kapacity odborného sociálního poradenství, jedná se navíc pouze o služby pro cílovou skupinu osob ohrožených domácím násilím, osob, které vedou rizikový způsob života a pachatele trestné činnosti.

1.3 Situace ve školství Prahy 7: Aktuální stav, prognóza a orientační profily jednotlivých základních škol

Níže uvedené informace se věnují již specificky situaci ve školství Prahy 7. Čerpají opět ze Sociodemografické studie SO Praha 7 a z relevantních indikátorů z výkazů školní matriky MŠMT.¹¹

Počet školou povinných žáků v Praze 7 se pohybuje kolem 3 500, do budoucna mírně naroste a dostane se na hranu reálných kapacit místních základních škol.

V městské části Praha 7 působí 7 mateřských škol s reálnou kapacitou 1 299 dětí. Plánováno je navýšení kapacity o 48 míst. Za předpokladu, že MŠ bude nadále navštěvovat cca 80 % dětí ve věku 3-5 let trvale bydlících v této městské části, počet dětí v MŠ by se v příštích letech pohyboval kolem 1 200 a odpovídal by současným kapacitám MŠ. Nachází se zde také 6 základních škol o celkem osmi pracovištích (budovách), jejichž reálná kapacita činí 3 660 žáků, počet žáků ve školním roce 2023/2024 činil 3 524. Celkový počet žáků v ZŠ v městské části Praha 7 se bude zhruba do roku 2035 pohybovat kolem 3 900-3 700, stávající kapacita (3 660 míst) tak bude po celé sledované období nedostatečná či silně na hraně. Praha 7 v tomto období plánuje výstavbu nové ZŠ J. Vodňanského s kapacitou kolem 600 žáků.

V Praze 7 je minimum žáků, kteří opakují ročník základní školy.

v dlouhodobé krizové situaci. Služba vytváří důležitou syngii s dalšími službami poskytovanými v rámci sociální právní ochrany dětí.

11 Dostupné: <https://sberdat.uiv.cz>.

Základní školy Prahy 7 mají dlouhodobě nulový či velmi nízký počet žáků opakujících ročník (maximálně 2 % žáků školy). Ve školním roce 2024/2025 opakují ročník žáci pouze na dvou základních školách (6 a 8 žáků). Důvodem opakování jsou obvykle zejména vysoká míra absencí způsobená zdravotním nebo psychickým stavem, nedostatečná jazyková znalost žáka či adaptace po návratu ze zahraničí, kdy je opakování ročníku de facto podpůrným opatřením ze strany školy.

Tabulka 1: Individuální vzdělávání a žáci opakující ročník na základních školách v Praze 7 ve školním roce 2024/2025

Základní škola	Podíl žáků školy			Celkový počet žáků
	Individuální vzdělávání	Vzdělávání v zahraničí nebo v zahraniční škole	Opakování ročníku	
ZŠ Korunovačnická	1,4 %	3 %	16 %	498
ZŠ Strossmayerovo náměstí	0 %	2 %	0 %	594
ZŠ Letohradská	0 %	2 %	0 %	323
ZŠ Uranie	0 %	0 %	0 %	78
ZŠ Tusarova	0,4 %	3 %	1,1 %	552
ZŠ T.G.M.	0,2 %	1 %	0 %	555
FZŠ Umělecká	0,2 %	4 %	0 %	633
ZŠ F. Plamínkové	0 %	4 %	0 %	452
Průměr	0,3 %	2,4 %	0,3 %	

Zdroj: Školní matrika MŠMT

Každý desátý žák v Praze 7 má diagnostikovanou speciální vzdělávací potřebu, na 2 pracovištích základních škol hrají větší roli i odlišné kulturní a životní podmínky žáků.

Základní školy sedmé pražské městské části dlouhodobě neidentifikují žáky, u kterých vzdělávací systém diagnostikuje mimořádné nadání, naproti tomu evidují v průměru 10 % dětí se speciálními vzdělávacími potřebami ve smyslu poruch učení či chování, průměrně 3 % žáků se SVP mají vypracován individuální vzdělávací plán (IVP). Výjimkou je v tomto ohledu ZŠ Uranie, která je pracovištěm se speciálními třídami zřízenými podle § 16 odst. 9 školského zákona a žáci se SVP tvoří 100 % žactva školy. SVP jsou v základních školách Prahy 7 indikovány převážně na základě zdravotního postižení dle § 16 odst. 9 školského zákona. ZŠ T.G.M. Ortovo náměstí (6 %/35 žáků školy v roce 2024/2025) vykazuje dlouhodobě vyšší podíl žáků, u kterých je speciální vzdělávací přístup indikován současně z důvodu odlišných kulturních a životních podmínek žáků. V ZŠ Uranie jsou odlišné kulturní a životní podmínky jedním z důvodů SVP u více než třetiny žáků (36 %/28 žáků). V ostatních základních školách Prahy 7 dosahuje podíl žáků se sociálními důvody SVP maximálně 2 % všech žáků školy.

Tabulka 2: Nadání žáci a žáci se SVP na základních školách v Praze 7 ve školním roce 2024/2025

Základní škola	Podíl žáků školy							Celkový počet žáků
	Nadání žáci	Žáci se SVP	Žáci s IVP pro SVP	Žáci se zdravotním postižením ¹²	Žáci s jiným zdravotním znevýhodněním	Žáci s odlišnými kulturními a životními podmínkami	Žáci s alespoň 3. stupněm podpůrného opatření	
ZŠ Korunovačnická	0 %	10 %	4 %	9 %	4 %	1 %	3 %	498
ZŠ Strossmayerovo náměstí	0 %	12 %	1 %	11 %	2 %	2 %	2 %	594
ZŠ Letohradská	0 %	8 %	0 %	7 %	2 %	2 %	2 %	323
ZŠ Uranie	0 %	100 %	10 %	99 %	23 %	36 %	0 %	78
ZŠ Tusarova	0 %	9 %	2 %	7 %	5 %	2 %	2 %	552
ZŠ T.G.M.	0 %	15 %	6 %	12 %	10 %	6 %	5 %	555
FZŠ Umělecká	0 %	9 %	2 %	8 %	7 %	2 %	2 %	633
ZŠ F. Plamínkové	0 %	9 %	1 %	5 %	2 %	0 %	0 %	452
Průměr ¹³	0 %	10,2 %	2,2 %	8,4 %	4,5 %	2,1 %	2,3 %	

Zdroj: Školní matrika MŠMT

12 Podle § 16 odst. 9 školského zákona. Kategorie Žáci se zdravotním postižením, mezi něž se počítají i žáci se závažnými vývojovými poruchami učení, žáci s jiným zdravotním znevýhodněním a žáci s odlišnými kulturními a životními podmínkami se překrývají.

13 Do průměru není započítána ZŠ Uranie jako pracoviště s výlučně speciálními třídami a tedy 100% zastoupením žáků se SVP. ZŠ Uranie je detašovaným pracovištěm ZŠ Strossmayerovo náměstí.

V ZŠ Tusarova má každý třetí žák cizí státní občanství, na ostatních školách se podíl těchto žáků pohybuje kolem 10–20 %. Nedostatečnou znalost češtiny má v průměru 5 % žáků škol, v ZŠ Tusarova je to každý desátý žák.

Na základní škole Tusarova podíl žáků s cizím státním občanstvím dosahuje třetiny žáků školy (32%). Nejvíce zastoupenou národností jsou Ukrajinci (53 % žáků s cizím občanstvím/91 žáků), Vietnamci (20 % žáků s cizím občanstvím/35 žáků), 16 % žáků s cizím státním občanstvím tvoří národnosti zastoupené po jednom či dvou žácích. Na dalších dvou základních školách Prahy 7 (ZŠ Korunovačnická a ZŠ T. G. M.) tvoří podíl žáků s cizím státním občanstvím pětinu celkového počtu žáků (cca 20 %), na ostatních základních školách dosahuje podíl žáků s cizím státním občanstvím maximálně 10 %. Nedostatečnou znalost vyučovacího jazyka má v průměru 5 % žáků základních škol sedmé pražské městské části, nejvíce se opět dotýká ZŠ Tusarova (11 % žáků) a ZŠ Korunovačnická (8 % žáků).

Tabulka 3: Žáci s cizím státním občanstvím a nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka na základních školách v Praze 7 ve školním roce 2024/2025

Základní škola	Podíl žáků školy				Celkový počet žáků
	Žáci s cizím občanstvím	Žáci s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka	Žáci s nárokem na jazykovou podporu	Žáci v jazykové přípravě	
ZŠ Korunovačnická	21 %	8 %	12 %	6 %	498
ZŠ Strossmayerovo náměstí	10 %	1 %	6 %	6 %	594
ZŠ Letohradská	5 %	2 %	3 %	3 %	323
ZŠ Uranie	12 %	6 %	6 %	6 %	78
ZŠ Tusarova	31 %	10 %	11 %	1 %	552
ZŠ T.G.M.	20 %	6 %	1 %	1 %	555
FZŠ Umělecká	10 %	4 %	6 %	4 %	633
ZŠ F. Plamínkové	11 %	1 %	1 %	3 %	452
Průměr	15 %	4,7 %	5,9 %	3,7 %	

Zdroj: Školní matrika MŠMT

Odlišně oproti průměru skóruje v jednotlivých ukazatelích ZŠ Letohradská, která je z poloviny¹⁴ školou s alternativním vzdělávacím programem, a v tomto ohledu je v rámci spádového území volbou pro rodiny se specifickou hodnotovou orientací. V rámci vybraných indikátorů je možné pozorovat nižší zastoupení např. v počtu žáků s cizím státním občanstvím. I zde, stejně jako v ZŠ Uranie, byla zřízena pozice sociálního pedagoga,

¹⁴ ZŠ Letohradská je detašovaným pracovištěm ZŠ Strossmayerovo náměstí. Zhruba polovina tříd je zařazena v programu waldorfské intuitivní pedagogiky, ostatní třídy vzdělávají ve standardním programu ZŠ Strossmayerovo náměstí.

zkušenost Prahy 7 v tomto smyslu tedy umožňuje sledovat uplatnění této pozice i v těchto specifických kontextech (viz následující text).

Charakteristiky třídních kolektivů, které běžně nesledují výkazy školní matriky, byly monitorovány v dotazníkovém šetření¹⁵ provedeném pro účely této studie mezi třídními učiteli základních škol Prahy 7, v nichž působili ve školním roce 2023/2024 sociální pedagogové. Data byla kontrolována v ukazateli počtu žáků se SVP, který v rámci dotazování odpovídal hodnotám dostupným ze školní matriky.

V každé třídě základních škol Prahy 7 je v průměru 6 žáků z neúplných rodin (včetně střídavé péče) a 3 žáci s psychickými problémy různého stupně závažnosti.

V běžných třídách základních škol Prahy 7 jsou podle kvalifikovaného odhadu třídních učitelů v průměru 3 žáci se SVP. Podobně se ve třídách nachází v průměru 3 žáci s psychickými problémy různého stupně závažnosti. Asi u 2 žáků na třídu je podle učitelů výuka dlouhodobě ovlivňována vysokou mírou absencí, a to podobně na prvním i druhém stupni. Třídní učitelé dále indikovali v průměru 2 žáky ze sociálně slabých rodin na třídu. V každé třídě se podle jejich odhadu seje v průměru 6 žáků z neúplných rodin (včetně střídavé péče). Na prvním stupni je to běžně kolem 5 dětí na třídu, na druhém stupni průměrně 8 žáků třídy. V některých třídách druhého stupně dosahuje počet žáků z neúplných rodin až 50 %.

Dotazování také doplnilo možná specifika jednotlivých základních škol z hlediska zaměření potřebných podpůrných funkcí. V rámci základní školy D třídní učitelé indikovali vyšší podíl dětí ze sociálně slabých a neúplných rodin. Na základní škole F byl učitelé zaznamenán vyšší podíl žáků z neúplných rodin (včetně střídavé péče). V základní škole E bylo učitelé identifikováno více žáků s psychickými obtížemi různého stupně a vysokou mírou absencí.

¹⁵ Metodologie šetření viz Dodatek.

Tabulka 4: Průměrný počet žáků na třídu ve vybraných ukazatelích (kvalifikovaný odhad třídního učitele)¹⁶

Základní škola	Průměrný počet žáků na třídu				
	Žáci se SVP	Žáci s psychickými obtížemi různého stupně závažnosti	Žáci, jejichž výuka je dlouhodobě ovlivňována vysokou mírou absencí	Žáci z neúplných rodin /včetně střídavé péče)	Žáci ze sociálně slabých rodin
Základní škola A	4,2	1,5	1,2	5,5	2,3
Základní škola B	2,6	3,7	1	6,1	1,8
Základní škola C	N/A	N/A	1,8	4,5	3,2
Základní škola D	3,3	4,6	1,8	9	7,3
Základní škola E	2,7	4,4	2,7	6,2	0,7
Základní škola F	4,1	2,3	1,5	7,1	2,1
Celkem	3,4	3,2	1,7	6,4	2,4

Zdroj: Dotazníkové šetření „Sociální pedagogové očima učitelů“ mezi učiteli základních škol Prahy 7, které měly ve školním roce 2023/2024 zřízenou pozici sociálního pedagoga, vlastní zpracování.

¹⁶ Data za jednotlivé základní školy byla anonymizována z důvodu ochrany školy před stigmatizací.

V případě identifikace žáků s psychickými obtížemi nemáme ve školním výkaznictví oporu pro validizaci odhadu pedagogů, nicméně v plošných reprezentativních šetřeních se v posledních letech ukazuje, že duševní zdraví je velkým problémem, se kterým se žáci v současnosti potýkají. Z dvou nezávislých výzkumů, výzkumu Národního ústavu duševního zdraví z roku 2024¹⁷ a šetření rizikového chování a duševního zdraví žáků¹⁸ vyplývá, že většina žáků základních škol se setkala s nějakou formou psychických obtíží. Více než polovina vykazuje známky nízkého wellbeingu, 70 %, respektive 64 % dotázaných vnímá minimálně mírné úzkostné symptomy a 59 %, respektive 75 % minimálně mírné depresivní symptomy. Z výzkumu dále vyplývá, že se jedná o problém rozšířený po celé České republice, a v Praze je ještě závažnější než v jiných krajích.

Praha 7 pilotuje ve svých školách pozici sociálního pedagoga od počátku roku 2022. V současnosti má 7 sociálních pedagogů na sedmi pracovištích základních škol a 2 sdílené sociální pedagogy pro šest mateřských škol zřizovatele.

Městská část Praha 7 jako zřizovatel sedmi mateřských a šesti základních škol (o celkem osmi pracovištích) se již v minulosti zajímala nejen o vzdělávací možnosti dětí, ale i o jejich sociální zázemí. V době covidové pandemie zahájila činnost poradna pro

rodiny s dětmi zaměřená především na prevenci či řešení školního neúspěchu způsobeného ekonomickými těžkostmi rodiny; ve spolupráci s projektem MAP II¹⁹ poté proběhl kulatý stůl - setkání zástupců škol, sociálních odborů, OSPOD a dalších relevantních odborníků, po jehož skončení se výrazně zlepšila do té doby ne zcela ideální spolupráce mezi všemi těmito skupinami. Snaha městské části řešit problematiku sociální práce ve školách vyvrcholila realizací projektu Implementace case managementu do sociálního poradenství na Praze 7²⁰, který jako jednu ze svých klíčových aktivit pilotoval zavádění pozice sociálního pedagoga do škol.²¹ V lednu 2022 začala Praha 7 s pilotováním první pozice sociálního pedagoga v Základní škole Tusarova. Během velmi krátké doby se potvrdila potřebnost této role ve škole a postupně byla pozice sociálního pedagoga rozšířena do dalších dvou škol. Ve školním roce 2023/2024 se městská část Praha 7 posunula ze startovacího počtu 3 sociálních pedagogů ve třech základních školách k 6 sociálním pedagogům v šesti pracovištích základních škol a 1 sdílenému sociálnímu pedagogovi ve třech mateřských školách zřizovaných městskou částí. Od školního roku 2024/2025 disponuje sedmá pražská městská část 7 sociálními pedagogy na sedmi pracovištích základních škol a 2 sdílenými sociálními pedagogy pro celkem šest mateřských škol (třináct detašovaných pracovišť). V Praze 7

¹⁷ Zdroj: Národní monitoring duševního zdraví dětí a adolescentů Dostupné: <https://dzda.cz/wp-content/uploads/2024/05/Methodika-monitoringu-DZDA.pdf>

¹⁸ Zdroj: Šetření rizikového chování a duševního zdraví žáků 2. stupně ZŠ a SŠ v Praze. Dostupné: http://www.prevence-praha.cz/images/vyzkumy/Praha2023_Kompletni_zprava_vyzkum_zaku_fin.pdf

¹⁹ Projekt „Místní akční plány rozvoje vzdělávání II - Správní obvod Praha 7“, reg. č. CZ.02. 3. 68/0.0/0.0/17_047/0011690, realizovala MČ Praha 7 za podpory Evropské unie.

²⁰ „Implementace case managementu do sociálního poradenství na Praze 7“, reg. č. CZ.03. 2. X/0.0/0.0/20_139/0017184, realizuje MČ Praha 7 za podpory Evropské unie.

²¹ Zdroj: Sociální pedagog - Pilotní zavádění pozice do škol MČ Praha 7. Dostupné: <https://www.rizeniskoly.cz/casopisy/rizeni-skoly/socialni-pedagog-pilotni-zavadeni-pozice-do-skol-mc-praha-7-1-cast.m-10039.html>

tedy ve školním roce 2024/2025 působí 10 sociálních pedagogů na celkem čtrnácti pracovištích základních a mateřských škol.²² Dohromady pečují o 4 742 žáků ve věku 3 až 15 let (1 057 žáků MŠ a 3 685 žáků ZŠ).

Tabulka 5: Rozšíření pozic sociálních pedagogů v základních a mateřských školách městské části Praha 7

Základní škola	Počet žáků školy ve školním roce 2024/2025	Úvazek sociálního pedagoga ve šk. r. 2024/2025
Školní rok 2021/2022		
1 ZŠ Tusarova	552	1,2
Školní rok 2022/2023		
2 ZŠ Letohradská	323	0,8
3 ZŠ Korunovačnická	498	1,0
Školní rok 2023/2024		
4 ZŠ Uranie	78	0,4
5 ZŠ T.G.M.	555	1,0
6 ZŠ Strossmayerovo náměstí	594	0,8
7 MŠ Nad Štolou, MŠ U Uranie, MŠ Na Výšinách	599	1,0
Školní rok 2024/2025		
8 FZŠ Umělecká	633	1,0
9 ZŠ Fr. Plamínkové	452	1,0
10 MŠ Tusarova, MŠ Kostelní, MŠ Letohradská	458	1,0

Zdroj: Interní evidence zpracovatele

V Souvislosti s rozšířením pozice sociálních pedagogů bylo v rámci úřadu městské části zřízeno Oddělení podpory sociální pedagogiky, které sdružuje tým sociálních pedagogů, připravuje, aktualizuje a implementuje aktuální koncepce týkající se rozvoje školské sociální pedagogiky v základních a mateřských školách zřizovaných městskou částí Praha 7 a úzce spolupracuje na propojení koncepcí a strategií u školských zařízení (mateřských a základních škol) v území, které jsou zřizovány církevními a privátními institucemi.²³

²² Po započtení dílčích detašovaných pracovišť mateřských škol se jedná o celkem 21 pracovišť ZŠ a MŠ.

²³ Dostupné: <https://www.praha7.cz/radnice/organizacni-struktura/odbor-vzdelavani-a-projektoveho-rizeni/oddeleni-podpory-socialni-pedagogiky/>

2 Perspektiva podpořených žáků: Aktuální podpora a potenciál potřebnosti sociálních pedagogů v Praze 7

Data publikovaná v následující kapitole vycházejí z evidence sociálních pedagogů za školní rok 2023/2024, výkazů o využití finančních prostředků škol pro zřizovatele a kvalitativních rozhovorů s klíčovými aktéry místní sítě vztahů, zejména vedoucí Oddělení podpory sociální pedagogiky Úřadu městské části Praha 7 a ředitelů základních škol.

2.1 Aktuální využití kapacit sociálních pedagogů v rámci základních škol Prahy 7

Ve školním roce 2023/2024 pečovalo v Praze 7 o žáky 1.-9. ročníků na šesti základních školách 6 sociálních pedagogů. Z celkového počtu 2533 žáků těchto škol dostalo během uplynulých 10 měsíců školní docházky podporu 218 dětí. V péči sociálního pedagoga se tedy v loňském školním roce v Praze 7 ocitl každý dvanáctý žák těchto škol.

Se dvěma třetinami podpořených žáků (143 dětí) přitom navázali sociální pedagogové dlouhodobou spolupráci²⁴, která zahrnuje celý komplex kontinuální podpory dítěte od identifikace jeho potřeb, přes zmapování rodinného prostředí dítěte, zajištění efektivní komunikace mezi rodinou a školou, účelné zapojení dalších organizací poskytujících podpůrné služby zaměřené nejen na žáka, ale i jeho rodinu (např. doučování, sociálně-aktivizační programy) až po průběžné sledování a vyhodnocování dopadu intervencí na školní úspěšnost žáka. Další třetině podpořených žáků (75 žáků) byla poskytnuta jednorázová či krátkodobá podpora, pro niž sociální pedagogové využívají aparátu vlastních nástrojů a zdrojů, zejména základního sociálního poradenství, zajištění finanční podpory potřeb dítěte, volnočasových aktivit a podpory domácí přípravy na vyučování apod.

Z tabulky níže je patrné, že každý ze sociálních

pedagogů v Praze 7 v loňském školním roce zajišťoval dlouhodobou kontinuální podporu zhruba 20 dětem²⁵, s výjimkou pilotní ZŠ Tusarova, kde mají sociální pedagožky navázanou dlouhodobou spolupráci již s 30 žáky na každém stupni školy. Krátkodobé intervence byly zajištěny pro dalších zhruba 10 dětí v každé škole, opět s pozitivní odchylkou ZŠ Tusarova, kde se podařilo zajistit krátkodobou podporu dalším téměř 30 dětem. Dílčí podíly podpořených žáků na jednotlivých školách ve vztahu k jejich velikosti se lišily nejen v závislosti na charakteru spádových území škol, která vykazují jisté rozdíly z hlediska zastoupení rodin s odlišnými kulturními a životními podmínkami (viz kapitola 1), ale především z důvodu nastavení kompetencí sociálního pedagoga v kontextu dané školy a také s ohledem na dobu, po kterou ve škole působí. Praxe pilotní základní školy Prahy 7, ZŠ Tusarova, ukazuje, že čím déle sociální pedagog na škole působí, tím lépe může prostřednictvím získání důvěry a integrace do života školy rozvinout svůj potenciál a v důsledku toho maximalizovat počet žáků, kterým pomůže zajistit adekvátní podporu pro vyrovnání vzdělávacích šancí.

²⁴ Dlouhodobá podpora se týká klientů (žáků či jejich rodin), u nichž řešení situace vyžaduje více než tři setkání. Naopak krátkodobá podpora je týmem sociálních pedagogů Prahy 7 definována jako podpora čítající maximálně tři podpůrná setkání s klientem.

²⁵ V případě ZŠ Uranie, ve které působí dva sociální pedagogové v režimu 0,2+0,2 úvazku, bereme pro účely této analýzy v potaz přepočtený na celý úvazek.

Tabulka 6: Využití kapacit sociálního pedagoga v rámci základních škol v roce 2023/2024 pro dlouhodobou a krátkodobou podporu žáků

Základní škola	Počet žáků školy	Úvazek sociálního pedagoga	Počet žáků s dlouhodobou podporou	Počet žáků s krátkodobou podporou
ZŠ Tusarova	534	1,2	60	29
ZŠ T.G.M.	519	1,0	19	9
ZŠ Strossmayerovo náměstí	586	0,8	17	4
ZŠ Letohradská	312	0,8	20	10
ZŠ Korunovačnická	500	1,0	19	13
ZŠ Uranie	82	0,4	8	10

Zdroj: Evidence sociálních pedagogů

2.2 Statický potenciál²⁶ sociálních pedagogů v rámci základních škol Prahy 7 pro školní rok 2024/2025

Nehledě na aktuální využití kapacit sociálních pedagogů Prahy 7, proběhla v září 2024 na jednotlivých základních školách kontrolní identifikace žáků, kteří by se mohli podle podmínek projektu NPI Podpora rovných příležitostí stát primární potenciální cílovou skupinou podpory sociálního pedagoga.²⁷ Kritériem identifikace potřebné podpory podle tohoto dokumentu je míra sociálního znevýhodnění žáka, cílem identifikace je zachytit skupinu žáků, u kterých vznikají překážky ve vzdělávání v důsledku sociálně podmíněných příčin v domácím/rodinném prostředí žáka.

V součtu šesti základních škol Prahy 7 s obsazenou pozicí sociálního pedagoga bylo prostřednictvím výše uvedené metodiky identifikováno pro podporu v III. a IV. stupni, kde je již jasně indikována významná nebo zásadní potřeba podpory nad rámec vlastních možností školy (učitele či

²⁶ Statický potenciál pro účely této studie označuje objem případů žáků identifikovaných pro podporu na základě metodiky projektu NPI Podpora rovných příležitostí stát primární potenciální cílovou skupinou podpory sociálního pedagoga. Jedná se o žáky identifikované pro podporu na základě předem definovaných kritérií a v tomto smyslu de facto minimální počet a výchozí cílovou skupinu sociálních pedagogů obvykle dlouhodobějšího charakteru.

²⁷ Identifikace byla provedena v souladu s metodikou „Identifikace žáků se sociálním znevýhodněním v základní škole“ vypracovanou v rámci projektu Podpora rovných příležitostí, realizovaného Národním pedagogickým institutem ČR. Probíhala mezi všemi žáky školy s výjimkou prvních ročníků a přípravných tříd, které nebyly zařazeny z důvodu dočasné neznalosti na počátku školní docházky. Identifikaci prováděli sociální pedagogové dané školy ve spolupráci s učiteli, případně dalšími odborníky školního poradenského pracoviště či ostatními relevantními pedagogickými pracovníky.

dalších pedagogických pracovníků), celkem 344 dětí. Z toho vyplývá, že ve srovnání s aktuálním využitím kapacit sociálních pedagogů za školní rok 2023/2024 (218 podpořených žáků) nepokrývá aktuální poskytovaná podpora v souhrnu vybraných škol ještě asi třetinu (36 %) potřebných žáků.²⁸

Na třech základních školách Prahy 7 se potenciál podpory v rámci III. a IV. stupně pohyboval v průměru okolo 20 % žáků školy.

Tabulka 7: Potenciál podpory sociálním pedagogem ve školním roce 2024/2025: základní školy s vyšším potenciálem

Základní škola	Počet identifikovaných žáků pro podporu	Podíl identifikovaných žáků pro podporu	Počet identifikovatelných žáků školy ²⁹
ZŠ T.G.M.	120	25 %	485
ZŠ Tusarova	95	20 %	481
ZŠ Letohradská	45	18 %	254

Zdroj: Evidence sociálních pedagogů

Ve dvou případech se jedná o základní školy spádově dominantně v oblasti Holešovic, třetí je základní škola se z poloviny běžnými třídami a zčásti třídami s prvky alternativního vzdělávacího programu, která je v rámci spádového území volbou rodin specifické hodnotové orientace ve vzdělávání. Žádná ze škol nemá spádovou oblast v sociálně vyloučené lokalitě.

Zkušenost těchto škol Prahy 7 prokazuje, že i v lokalitě, které není považována za sociálně vyloučenou, resp. v dlouhodobě desegregovaných školách, které nelze celkově považovat za sociálně znevýhodněné z důvodu kumulace klíčových vzdělávacích problémů (zejm. vzdělávací neúspěšnosti a předčasných odchodů žáků ze školní docházky), může potenciál indikované podpory žákům se sociálním znevýhodněním dosahovat až pětiny z celkového počtu žáků základní školy. Tato praxe zároveň ukazuje, že v rámci základních škol s kapacitou kolem 500 žáků při běžné doporučené dotaci do 10 klientských rodin v jednom čase³⁰

²⁸ V interpretaci podílu je třeba zohlednit jistou chybovost, neboť se jedná o meziroční výpočet mezi školními lety 2023/2024 a 2024/2025 a tedy počet aktuálně podpořených žáků zahrnuje ještě žáky 9. ročníků, které identifikace potenciálu již nezohledňuje, a počet žáků identifikovaných pro podporu naopak ještě nezahrnuje žáky přípravných tříd a prvních ročníků 2024/2025, kteří nemohli být v září 2024 pro neznalost hodnoceni.

²⁹ Identifikace probíhala mezi všemi žáky školy s výjimkou prvních ročníků a přípravných tříd, které nebyly zařazeny z důvodu dočasné neznalosti na počátku školní docházky.

³⁰ Rámcovou kapacitou obdobného formátu podpory odhaduje například Metodická příručka case managementu, která

je již velmi obtížně udržitelné rozvíjet adekvátní podporu žákům v rámci jednoho pracovního úvazku sociálního pedagoga pro celou školu.

V dalších dvou základních školách Prahy 7 se identifikovaný potenciál podpory v rámci III. a IV. stupně výše uvedené metodiky v září 2024 pohyboval okolo 10 % sociálně znevýhodněných žáků. Tato úroveň je stále mírně vyšší než průměrný kvalifikovaný odhad 7,5% podílu žáků se sociálním znevýhodněním na českých základních školách (resp. 7,1 % pouze v běžných třídách ZŠ) získaný v rámci reprezentativního dotazníkového šetření mezi řediteli všech škol v roce 2021³¹.

Tabulka 8: Potenciál podpory sociálním pedagogem ve školním roce 2024/2025: základní školy s průměrným potenciálem

Základní škola	Počet identifikovaných žáků pro podporu	Podíl identifikovaných žáků pro podporu	Počet identifikovatelných žáků školy ³²
ZŠ Uranie	8	11 %	72
ZŠ Strossmayerovo náměstí	65	12 %	538
ZŠ Korunovační ³³	11	3 %	447

Zdroj: Evidence sociálních pedagogů

2.3 Dynamický potenciál³⁴ sociálních pedagogů – zaměření na aktuální problémy žáků a hraniční případy

Výše uvedenou skupinu žáků, u nichž byly identifikovány vícečetné významné nebo zásadní bariéry ve vzdělávání, lze nicméně v souladu s potvrzenou zkušeností ředitelů základních škol Prahy 7

stanoví, že v případě, že škola bude využívat case managera jako specializovanou pozici, case manager v rámci celého úvazku pracuje v jednom čase s maximálně 8 rodinami.

Case management jako nástroj podpory rodiny Dostupné: <https://www.societyforall.cz/metodika-case-managementu>

- 31 Systémové zavedení sociálního pedagoga do českého školství jako nástroje ke snižování vzdělávacích nerovností, s. 26, Dostupné: <https://msmt.gov.cz/vzdelavani/analiza-k-systemovemu-zavedeni-socialniho-pedagoga-do>
- 32 Identifikace probíhala mezi všemi žáky školy s výjimkou prvních ročníků a přípravných tříd, které nebyly zařazeny z důvodu dočasné neznalosti na počátku školní docházky.
- 33 Identifikace žáků se sociálním znevýhodněním v ZŠ Korunovační byla na počátku školního roku 2024/2025 ovlivněna změnou personálního obsazení pozice sociální pedagožky. Počet identifikovaných žáků není konečný.
- 34 Dynamický potenciál užíváme jako označení reflektující schopnost sociálního pedagoga v rámci své činnosti identifikovat aktuálně potřebné žáky, včetně rodin na hraně potřeby. Zčásti se jedná o případy, které by škola nebyla schopna jinak identifikovat. Dynamický potenciál doplňuje a rozšiřuje cílovou skupinu staticky identifikovaných žáků dle metodiky (viz výše).

považovat za minimální podíl zjevných případů pro podporu sociálním pedagogem. Záběr činnosti sociálních pedagogů na základních školách Prahy 7 je ve skutečnosti širší. Sociální pedagog není ve škole pouze pro žáky s výrazným sociálním znevýhodněním. V praxi je jeho role mnohem dynamičtější - pružně reaguje na nově vznikající potřeby uvnitř školy a poskytuje podporu všem žákům, rodičům i pedagogům, kteří řeší nějakou aktuální závažnou či složitou životní situaci. Případy této kategorie se průběžně objevují v každé škole a je otázkou přístupu vedení školy, zda budou v rámci mechanismů školy reflektovány. Praxe pilotní základní školy, kde je již nyní počet případů krátkodobé podpory trojnásobný oproti ostatním školám (viz výše Tabulka 6), potvrzuje, že etablovaná pozice sociálního pedagoga v rámci školy přináší výrazné rozšíření podpory případům tohoto typu.

Podle zkušeností základních škol Prahy 7³⁵ jsou sociální pedagogové na rozdíl od běžných mechanismů školy schopni včas identifikovat i hraniční případy žáků, kteří se dostávají do potíží, ale ještě nevykazují pro školu typické indikace potřeby podpory a běžně je škola zejména v důsledku zatížení pedagogickými a administrativními úkoly nezachytí. Na rozdíl od učitelů a vedení školy, jejichž primární zaměření spočívá ve vzdělávací a výchovné rovině, sociální pedagogové mohou v rámci své náplně práce a díky své odborné kvalifikaci lépe rozeznat, včas podchytit a zajistit péči potřebným žákům již na základě prvních, byť relativně nenápadných indikací aktuálních obtíží. Tuto významnou přidanou hodnotu pozice sociálního pedagoga v oblasti zaměření na aktuálně vznikající problémy spočívající ve schopnosti odhalení pro školu jinak latentních případů potřebných žáků ostatně potvrzuje i deklarace jednoho z ředitelů škol:

„Opravdu to odhalilo velké množství potřebných rodin a dětí, o kterých jsme třeba nevěděli, nebo o kterých bychom se nedozvěděli, protože byly opravdu tak na hraně. Dítě ve škole nevykazovalo ty projevy, kterými na sebe upozorní, a pak to řešíme. Tady se ukázaly ty věci, které jsou pro nás v běžném fungování více skryté. Já byl překvapený po nějaké době, v kolika rodinách, s kolika dětmi sociální pedagogové vlastně v reálu přišli do kontaktu a pracovali. To číslo bylo dvojnásobné, než bych si myslel, že to takhle bude a je.“ (Ředitel/ka F)

Co se dále týče zaměření na aktuální problémy žáků, v loňském školním roce se sociální pedagogové šesti základních škol v Praze 7 podíleli mimo výše uvedené dlouhodobé a krátkodobé intervence na řešení minimálně 25 situací týkajících se

35 Informace byly získány v rozhovorech s řediteli a členy multidisciplinárního týmu a v dotazníku s učiteli základních škol Prahy 7.

potíží ve vztazích v třídních kolektivech. Vzhledem k vyššímu počtu žáků cizinců na pražských školách (16,4 % cizinců v Praze vs. 7,1 % v ČR ve šk. roce 2023/2024³⁶) a chybějící specifické koordinované podpoře těchto žáků nad rámec jazykové průpravy poskytovali v podobném počtu případů (27) také sociální poradenství rodinám cizinců s cílem překonání kulturních a společenských bariér spojených se vzděláváním dětí.

Tabulka 9: Využití kapacit sociálního pedagoga v rámci základních škol v roce 2023/2024 pro aktuální potřeby školy – práce s třídním kolektivem a podpora dětí s OMJ

Základní škola	Počet podpořených dětí s OMJ	Práce s třídním kolektivem	Celkový počet žáků
ZŠ Tusarova	14	8	534
ZŠ T.G.M.	2	8	519
ZŠ Strossmayerovo náměstí	4	2	586
ZŠ Letohradská	5	6	312
ZŠ Korunovačnická	5	4	500
ZŠ Uranie	2	2	82

Zdroj: Evidence sociálních pedagogů

Sociální pedagogové jsou rovněž pozicí, která může účelně posílit kapacity školy při zmírňování dopadů společenských krizových situací, které generují další potřebné cílové skupiny žáků a jejich rodin. Praha 7 například disponuje přímou zkušeností ze situace, kdy s příchodem nabídky finanční podpory rodinám, jež se v souvislosti se zdražováním energií dostaly do existenčních problémů, se sociální pedagožka pilotní školy ujala organizace této plošné podpory. Podobně sociální pedagogové v Praze 7 pomáhají i dětem ukrajinských uprchlíků při vyhledání dalších zdrojů potřebné pomoci.

Podíl na preventivní činnosti škol

Tým sociálních pedagogů Prahy 7 obecně na základních školách usiluje o rozšíření podpory směrem ke všem dětem bez rozdílu. V závislosti na rozdělení kompetencí pracovníků jednotlivých škol se účelně podílí na rozvoji preventivní činnosti, zapojuje se do aktivit školy, podílí se na posilování klimatu tříd a kultivaci kultury školy. Snahou sociálních pedagogů v Praze 7 je rozvíjet kromě školské sociální práce i ryze sociálně pedagogickou agendu. Ve školním roce 2023/2024 se sociální pedagogové Prahy 7 v rámci svých škol podíleli (povětšinou ve spolupráci s příslušnými metodiky prevence jako garanty) na realizaci aktivit nespécifické prevence v průměru v 5 třídách každé školy.

³⁶ Zdroj: Ročenka MŠMT. Dostupné: <https://statis.msmt.cz/rocenka/rocenka.asp>

Tabulka 10: Využití kapacit sociálního pedagoga v rámci základních škol v roce 2023/2024 pro aktuální potřeby školy – preventivní aktivity

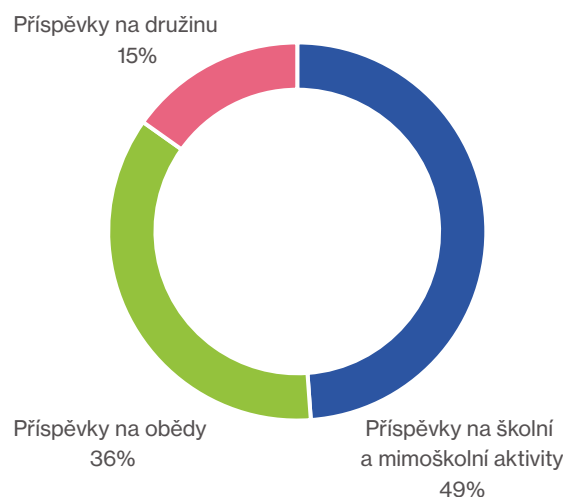
Základní škola	Počet tříd s preventivní aktivitou realizovanou sociálním pedagogem	Počet žáků	Počet tříd
ZŠ Tusarova	5	534	23
ZŠ T.G.M.	2	519	23
ZŠ Strossmayerovo náměstí	6	586	24
ZŠ Letohradská	9 ³⁷	312	15
ZŠ Korunovačnická	0	500	24
ZŠ Uranie	5	82	9

Zdroj: Evidence sociálních pedagogů

Monitoring potřebnosti a administrace finanční podpory

Finanční podpora materiálních (školní pomůcky) i nemateriálních potřeb (poplatky za obědy, družinu, školní i mimoškolní aktivity, příj. školkovně) žáků je od počátku zřízení pozic jednou ze součástí agendy sociálních pedagogů základních i mateřských škol Prahy 7. I na školách, na kterých byla finanční podpora žáků dosud administrována jiným pověřeným pracovníkem (např. hospodářkou školy), přistupuje vedení postupně k centralizaci agendy směrem k pozici sociálního pedagoga, a to

Graf 1: Struktura realizovaných opatření finanční podpory žáků ve školním roce 2023/2024



Zdroj: Výkazy k vyúčtování čerpání z Balíčku Pražana, Obědového konta Prahy 7 a interní evidence sociálních pedagogů k čerpání finanční podpory z ostatních zdrojů. Vlastní přepočítání.

³⁷ V ZŠ Letohradská je sociální pedagožka součástí týmu pro prevenci a řešení šikany programu KiVa.

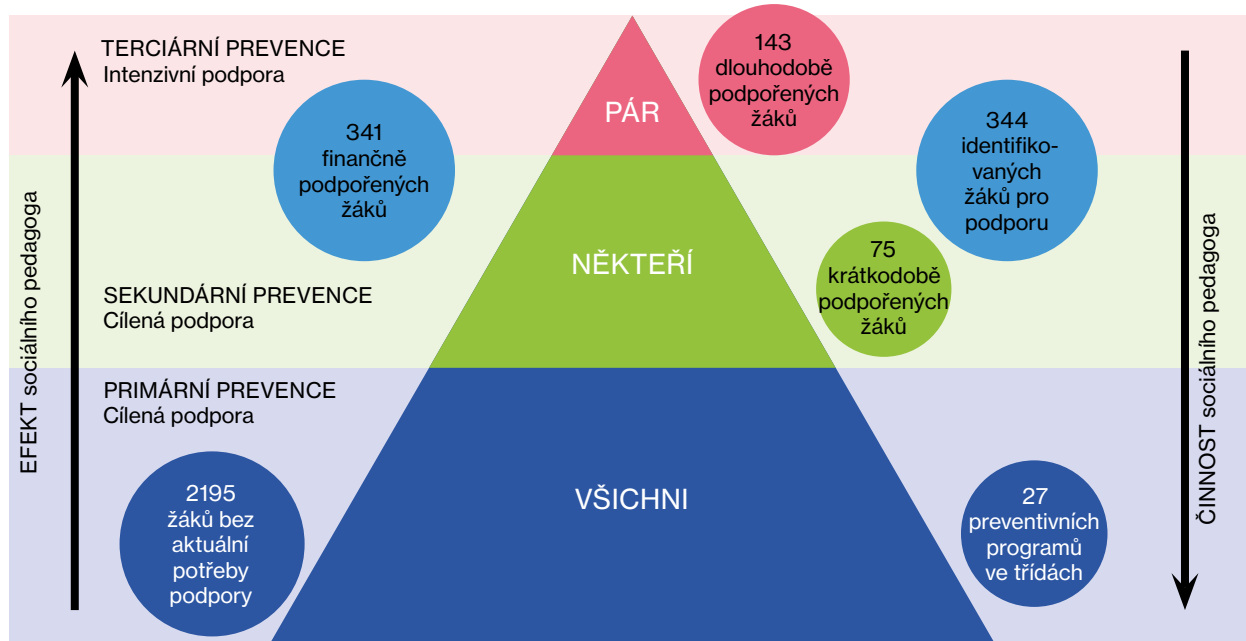
zejména z důvodu provázanosti na další účelnou podporu nefinančního charakteru. Zajištění finanční podpory má podstatnou roli v rámci celkové diagnostiky potřeb žáka a jeho rodiny - setkání k vyřízení žádosti o finanční podporu se zákonným zástupcem je často prvotním kontaktem sociálního pedagoga s rodinou žáka a potenciálně příležitostí pro diagnostiku případných dalších potřeb. Z pohledu typologie realizované podpory je podle sociálních pedagogů v tomto ohledu rozcestníkem na pomezí mezi krátkodobou a dlouhodobou péčí. Vedle samotné správy jednotlivých případů zavádějí sociální pedagogové na základních školách Prahy 7 v oblasti finanční podpory také systematický monitoring úhrad školních poplatků a průběžně zefektivňují nástroje pro komunikaci nabídky finanční podpory směrem k zákonným zástupcům žáků s cílem zvýšit mezi rodiči povědomí o dostupných možnostech.

Ve školním roce 2023/2024 bylo v základních školách Prahy 7, které měly zřízenou pozici sociálního pedagoga, finančně podpořeno přes 340 žáků.³⁸ Pouze z Balíčku Pražana³⁹ a Obědového konta Prahy 7 bylo na těchto školách čerpáno ve prospěch žáků přes 1 075 000 Kč v 356 příspěvcích. Sociální pedagogové v tomto školním roce využívali i dalších zdrojů, například z projektu Obědy pro děti

společnosti Women for Women⁴⁰ či veřejných sbírek škol (např. Kamínek ZŠ Korunovačnická⁴¹). Na celkovém počtu realizovaných opatření finanční podpory se z 50 % podílely školní a mimoškolní aktivity sloužící rozvoji žáků (Fond Solidarity), asi třetinu z celku realizované podpory tvořilo financování obědů, kolem 15 % opatření tvořily finanční příspěvky na školní družinu. S etablováním stávajících a zřízením nových pozic sociálních pedagogů se mezi školními roky 2022/2023 a 2023/2024 na 6 pracovištích základních škol Prahy 7⁴² zdvojnásobil počet opatření čerpaných z Fondu Solidarity z původních 114 na 235 příspěvků.

Bilanci všech aktuálně podpořených žáků, včetně finanční podpory, a potenciálu žáků identifikovaných pro další podporu sociálním pedagogem ve školním roce 2024/2025 shrnuje schéma níže. Postihuje rovněž činnost sociálních pedagogů v oblasti preventivních aktivit. Celkové schéma zachycuje dynamiku činnosti sociálních pedagogů Prahy 7, která vychází z modelu PBIS a staví na předpokladu, že poskytnutím adekvátní podpory skupině potřebných žáků a současným preventivním působením mezi všemi žáky školy dochází postupně ke zmenšování skupiny potřebných (horních dvou pater pyramidy).

Schéma 1: Aktuální (2023/2024) a potenciální (2024/2025) podpora a preventivní péče realizovaná sociálními pedagogy Prahy 7 v dynamice modelu PBIS



Zdroj: Vlastní zpracování dle systému PBIS (Dostupné: <https://www.societyforall.cz/pbis>)

38 Zdroj: Souhrnný výpočet z databáze sociálních pedagogů a výkazů Odboru vzdělávání a projektového řízení Úřadu městské části Praha 7.

39 V souladu s Usnesením Zastupitelstva hl. m. Prahy č. 38/5 ze dne 16. 6. 2022 k návrhu na realizaci opatření pro pražské domácnosti ohrožené inflací. Dostupné: <https://eud.praha.eu/pub/deska/6000004/4/6000009%23ted%23obis-003-2207350/6000009%23ted%23obis-003-2207350/MHMPXPG6BY78.pdf>

40 Více viz <https://women-for-women.cz/obedy-pro-deti/>.

41 Více viz <https://www.korunka.org/financi-pomoc/clanky-a-galerie/>.

42 Kalkulace zahrnuje pracoviště základních škol, která měla v roce 2023/2024 zřízenou pozici sociálního pedagoga, tj. ZŠ Tusarova, ZŠ T.G.M., ZŠ Korunovačnická, ZŠ Strossmayerovo náměstí, ZŠ Letohradská a ZŠ Uranie.

3 Perspektiva vedení škol:

Hodnocení uplatnění, potřebnosti a potenciálu pozice sociálních pedagogů řediteli škol a jejich zástupci

Pozice sociálních pedagogů byla v době pilotování v Praze 7 na českých školách novinkou a v této souvislosti ředitelé dotčených základních škol Prahy 7 připouštějí, že zpočátku neměli zcela vyjasněná očekávání a zároveň v některých ohledech přistupovali k pozici s určitou nejistotou, rezervou či možnými obavami (nejasné kompetence a nevydefinovaná náplň práce, nejistota ohledně integrace do procesů a struktury školy - které oblasti lze sociálnímu pedagogovi zpřístupnit, nejistota ohledně přijetí pedagogickým sborem, případně rodiči, obecně zahlcení zaváděním novinek ve školství apod.).

Třetí školní rok od pilotování první pozice a minimálně jeden školní rok po zavedení dosud poslední hodnocené pozice oslovení ředitelé a zástupci škol již na základě konkrétní zkušenosti z praxe vlastní školy poměrně přesně vnímají a hodnotí možnosti uplatnění i dopady práce sociálních pedagogů, rozvojový potenciál této podpůrné pozice i její specifika v kontextech svých škol.

Níže uvedené informace jsou analýzou výpovědí ředitelů a zástupců (v případě detašovaných pracovišť) základních škol Prahy 7, které ve školním roce 2023/2024 měly zřízenou pozici sociálního pedagoga. Scénář rozhovoru se tematicky dotýkal důvodů pro zavedení pozice, konkretizace činnosti sociálního pedagoga v dané škole, hodnocení dopadu této činnosti v prostředí rodiny i školy, zapojení sociálního pedagoga v rámci školního poradenského pracoviště, výzev, překážek i potenciálu pozice (blíže viz příloha).

3.1 Zhodnocení uplatnění pozice sociálního pedagoga

Následující citace shrnují postoje ředitelů k tomu, co lze na základě jejich zkušeností od pozice sociálního pedagoga očekávat, jakmile dojde na škole k jejímu etablování. Kromě záruky kvalitnější podpory žákům a jejich rodinám ředitelé zmiňují zejména uvolnění kapacit pracovníků, lepší informovanost a z pohledu manažerského řízení školy například i systémové a kvalifikované zajištění

dosud marginalizované oblasti podpůrných funkcí školy:

„Co od toho očekávat? Opravdu, že se všem uleví. Že některé věci, které jsme museli řešit, a to jak v rámci vedení školy, školního poradenského pracoviště i těch klasických vyučujících a třídních najednou někdo bude řešit na denní bázi 8 hodin a bude mít přehled, co je třeba dělat.“ (Ředitel/ka D)

„Učitelům může spadnout určitý kámen ze srdce a uvolnit jim to ruce pro ještě kvalitnější práci v rámci tříd a třídních kolektivů. Můžou se zkvalitnit vztahy na pracovišti, protože sociální pedagožka zároveň dělá mediátorku i mezi kolegy, když tam zrovna nemáme supervizora. Můžou se velmi zkvalitnit a zklidnit vztahy mezi rodiči a učiteli, což zase přispívá v rámci trojúhelníku k lepší situaci dětí, které se pak snáze mohou vzdělávat, a lepší situaci učitelů, kteří mohou být klidnější, když jdou do výuky, a zase tudíž můžou lépe působit na děti a lépe je vzdělávat. Celé se to navzájem podporuje.“ (Ředitel/ka E)

„Já jsem to taky v podstatě úplně nevěděla, co všechno práce sociálního pedagoga obnáší. V čem nám přesně může pomáhat, v jakých oblastech. A začínáte tak pomaličku, pomaličku a najednou jsme zjistili, že se to začíná rozrůstat, protože ta důvěra se začne rozvíjet a navazovat spolupráce. Najednou vlastně zjistíte, že ten člověk opravdu kope za vás, že vám opravdu chce pomoci, že nechce nějakým způsobem škodit škole a nemá k tomu ani jako důvod. A je jasné, že může i sociální pedagog narazit na něco, co třeba ve škole nefunguje. Nikdo nejsme dokonalí. A zase je to potom o tom, že pokud mě sociální pedagog třeba upozorní na to, že se dozvěděl při nějaké své činnosti, že někde něco nefunguje, nebo že by bylo potřeba někoho podpořit, něco malinko změnit, tak je to zase o té komunikaci.“ (Ředitel/ka A)

„Je to velká úleva a velká pomoc, protože mají čas na to to zajišťovat. Mají více možností zjistit kdo, kde a jak.“ (Ředitel/ka C)

„Pro mě jako pro ředitele už jenom ta skutečnost, že vím, že tady mám člověka, který má tuto oblast na starosti a nějak to řeší, jakkoli říkám, někdy ty věci jsou těžko uchopitelné, ale zkrátka je to uklidňující. Jsem v situaci, kdy si říkám fajn, máme to ošetřené a nepropadá nám tolik dětí, kolik by asi propadávalo jinak, třeba že bych o nich nevěděl. Takže pro mě je to skutečně posílení týmu, poradenského pracoviště a to mi přijde dobré.“

(Ředitel/ka F)

Zcela konkrétně ředitelé základních škol Prahy 7, na nichž působí sociální pedagog, oceňují v souvislosti s touto pozicí následující aspekty:

Přebírá celou agendu, na jejíž řešení škola dosud neměla kapacity ani nástroje. Systémově a koordinovaně podchycuje celou oblast podpory žáků a rodin.

„Sociální pedagog například z hlediska zameškaných hodin udělá nějakou analýzu. To mi učitelé podobně mohou nahlásit na poradně. Ale následuje systematická práce s těmi, kteří mají přes 180 hodin nebo i třeba 150 hodin - to je potom důvod, proč ho potřebujeme. Aby si někdo vzal tento **konkrétní úkol a systematicky se mu věnoval.**“

(Ředitel/ka B)

„Jsou to situace, které vyšetřujeme, řešíme nějaké nevhodné chování dítěte ve škole, nějaké náznaky šikany a teď se jde do hloubky a zjistí se, že za tím je schovaného něco dalšího, než jenom to, jak se dítě chová ve škole, a s rodiči se to snažíme vyřešit. Když to hodně zjednoduším, tak tím, že má **prostor do toho jít víc do hloubky, tak se ty věci vlastně můžou odhalovat.**“ (Ředitel/ka F)

„Sociální pedagog je v ideální pozici, protože nemá žádnou přímou pedagogickou činnost, protože to není pedagog a má možnost veškerý svůj denní, případně týdenní čas rozvrhnout na to, jak on potřebuje, a není omezen všemi dalšími úkoly.“

(Ředitel/ka D)

Je nositelem expertízy v oblasti sociální práce a související legislativy, disponuje odbornými kompetencemi, které ve škole (včetně ŠPP) jinak zcela chybí.

„Teď jsme tady měli takový docela těžký případ a sociální pedagogové chodili i na případové konference a řešili to, protože to bylo samozřejmě hodně přes sociální věci. Snažili se, aby rodina dostala pomoc z různých stran. Komunikovali s různými organizacemi. Intenzivně řešili, jak tomu dítěti pomoci. Zajistili někoho, kdo by tady udělal ostatním dětem intervenci k té situaci, která se děje, a pedagogům pomáhali zjistit, kdo by jim mohl ještě pomoci. Byla to velká úleva a velká

pomoc, protože mají čas na to to zajišťovat. Mají více možností zjistit kdo, kde a jak.“ (Ředitel/ka C)

„A další oblast je doprovázení učitelů na schůzky, kde je komplikovaná komunikace s rodiči. Vidím tady obrovský bonus přesahu sociálního pedagoga do oblasti legislativy, vyhlášek a sociálních zákonů a všech předpisů, co si škola může dovolit a nemůže dovolit, za co je rodič zodpovědný ze zákona atd. ... Jde vlastně o to, že je to člověk, který je z této oblasti, je napojený na síť, ví, co může udělat, jaká jsou rizika, když budeme jednat a jaká jsou rizika, když nebudeme jednat. To je prostě její oblast a my se na ní můžeme **absolutně spolehnout.** A tudíž my zas můžeme dělat lépe svou práci.“ (Ředitel/ka E)

Zaměřuje se na hledání příčin a řešení problémů v rodinách, nikoliv pouze sanaci jejich projevů u žáků. Na rozdíl od školy má přístup do rodin žáků, může pracovat mimo půdu školy.

„Pro nás je nejhorší, když **nemáme informace.** Nevíme, proč se změnilo chování žáka nebo proč tam byl propad v hodnocení, najednou chodí jinak oblečen apod. Pokud nejsme schopni se dopátrat příčiny, tak vlastně vždycky řešíme jenom **následek** a to je špatně. Potřebujeme se dostat k **jádro věci, abychom zjistili, kde ta situace nastala, kdy přišel zlom.**“ (Ředitel/ka D)

„S několika rodiči se vídala mimo školu a mělo to obrovský efekt, protože díky tomu, že si s nimi chodila sednout do parku, až tam se podařilo navázat takové spojení, aby rodina začala spolupracovat, a mělo to neuvěřitelný dopad na to, jak to dítě pak fungovalo ve škole, protože konečně rodina začala spolupracovat. Byla tam mnohem větší propojenost, začali být mnohem spolehlivější v tom, na čem jsme se dohodli. Nebylo to 100%, ale bylo to mnohem lepší než předtím. A věřím, že kdyby se setkávali ve škole, tak se vůbec tohoto efektu nedosáhlo, protože ta rodina už měla vůči škole velký odstup a šlo to udělat jedinečně takhle. Jsou rodiny, které buď mají samy **trauma ze školní budovy, nebo si ho vypěstují během jedné dvou schůzek, která jde trošku k jádru věci, a tudíž se jich nějak dotkne a oni se utvrdí a pak už jenom když vstoupí do té budovy tak se zavře nějaká pomyslná brána a oni přestanou být komunikativní, ať děláme cokoli.** Takže ta **možnost jít do terénu a setkat se na neutrální půdě, v parku apod., je, myslím si, geniální a vymyká se všemu, kam by teoreticky měly sahat naše kompetence.**“ (Ředitel/ka E)

„Práce v rodině je velká přidaná hodnota. Je samozřejmě potřeba to mít ošetřeno tím, že minimálně jsou rodiče informováni o tom, kdo a jak působí ve škole a jaké má kompetence. Samozřejmě nejde, aby sociální pedagog působil někde na sílu. Je to

vždycky ve spolupráci a po souhlasu nebo dohodě s danou rodinou, že nabídnutá pomoc bude akceptovaná. Je to jednoznačně přidanou hodnotou sociálního pedagoga, protože nelze chtít po učitelích nebo po psychologovi, aby chodili po bytech a pomáhali konkrétně v těch rodinách.“ (Ředitel/ka F)

„Dostat se do těch rodin je strašně důležité. Ono totiž to úplně nejvíc skryté je například domácí násilí a násilí sexuální. Máme tady nějaká jména a podezření a tam může být sociální pedagog nesmírně cenný, zejména v identifikaci vážných problémů. A kdybych šel ještě dál, aktuálně to neřešíme, ale setkali jsme se i se sektami...“ (Ředitel/ka B)

Oproti pedagogickým pracovníkům či vedení školy zaujímá neutrální pozici a má vyšší šance na získání důvěry rodiny.

„Není to sociální pracovník, není to OSPOD, ale je to sociální pedagog školy, takže ho přijímají lépe než mě jako zástupce ředitele nebo vedení školy, které si je sem pozve. Když si je pozve sociální pedagog, ať už s nimi hovoří tady nebo, když jsou ochotní, někde jinde, neberou to tak, jakože je škola chce peskovat, ale vnímají to více jako pomocnou ruku. Z té školy to mnohdy jako pomocnou ruku neberou. ... Sociální pedagogy neberou jako školu. Berou je na půl cesty. Není to ani úřad, ani škola. Je to takový prostředník. A má otevřené dveře do rodiny víc než pedagog.“ (Ředitel/ka C)

Monitoruje stav, provází a asistuje rodičům při realizaci nabízené podpory, včetně administrativní podpory (vyplnění žádostí, distribuce dokumentů, doprovod do služby apod.), čímž zvyšuje šance na plnění a posiluje efektivitu podpory.

„Samozřejmě, že nějaké povědomí i jako pedagogové máme. Dokázali jsme většinou předat nějaký kontakt, ale už jsme dále nešli, nedělali jsme více pro to, aby došlo k propojení rodiny s tím konkrétním pracovištěm.“ (Ředitel/ka A)

„Sociální pedagogové jsou výborní v tom, že přinesou formuláře, všechno s rodiči vypíší, vysvětlí. Rodiče to podepíší, oni to zase odnesou. Toto potřebuje spousta rodičů. Já nemám čas tam jít, nemůžu to dělat.“ (Ředitel/ka C)

„Sociální pedagogové udělají ten krok dopředu, zkontaktují se s tou službou nebo i s hospodářem, připraví půdu pro to, že ten rodič třeba zavolá sám. Mají možnost dohlédnout na proces a zajistit, že rodina na tu pomoc dosáhne. Prostě tu nastavenou péči a nabídnuté kroky pomohou realizovat.“

Často se stávalo, že jsme se sešli s rodiči znovu a dostali jsme odpovědi typu: Já jsem se tam nedovolal, zkoušel jsem to, ale nevzali mě a podobně. Je to další oblast, která byla v šedé zóně ve školství. A tohle ten sociální pedagog za mě může hezky naplnit. To jsou věci, které jsou nesmírně důležité a které velmi pomáhají, protože zase snižují práh dosahu na pomoc. A kdyby to nedělali oni, tak by to dělali zase učitelé nebo jiní členové týmu, kteří mají jinou agendu a dělali by to jenom ti velmi zodpovědní, velmi uvědomělí, kteří jsou jenom na některých školách a ještě by to dělali určitě zadarmo, protože na to nikdo nedohlédne, že tady pomáhají tímhle způsobem.“ (Ředitel/ka F)

„Opravdu si musíme přiznat, že například čtenářská gramotnost nebo finanční gramotnost některých zákonných zástupců není na takové úrovni, aby byli schopni vyplnit i v uvozovkách jednoduchý formulář na žádost o nějakou dávku. Ať se jedná o přídavek na dítě, ať se jedná o příspěvek na školní obědy nebo školní družinu, bohužel je to tak. I s tímto sociální pedagog běžně pomáhá.“ (Ředitel/ka D)

Citlivě a vyváženě nakládá s informacemi, zaujímá neutrální pozici, ale nestaví se proti škole.

„Chápeme, že jestliže jde sociální pedagog do rodiny, získává informace, které nám zase nemůže úplně poskytnout, ale už jenom třeba to, že nás informuje, že tam nějaký problém v rodině je, zase pedagogy může vést třeba trošku k nějakému jinému náhledu na dítě. Ale jistě, jsou tady zase vždycky hranice, třecí plochy, a s informacemi se musí pracovat velmi opatrně, protože chápeme, že pokud rodina získá důvěru k sociálním pedagogovi, tak jsou informace, které sociální pedagog škole dát nemůže. A funguje to vlastně i obráceně - pokud paní učitelka třídní důvěrně hovoří se sociálním pedagogem a je požádán o to, že jsou to informace, které dává jenom jemu, aby je dále nesdělával.“ (Ředitel/ka A)

Má aktuální přehled o kontaktech na odborníky v oblasti externích podpůrných služeb (neziskový sektor, dobrovolnické služby) a je navigátorem v dostupných možnostech.

„Samozřejmě sociální pedagogy napadají i třeba některé instituce, které by nás normálně nenapadly.“ (Ředitel/ka D)

Je to velká pomoc, protože já bych běžela, sháněla, nevěděla bych tu organizaci. Oni přece jenom, jak jsou propojeni ještě s městskou částí, ty organizace znají, vědí, za kým jít, koho se zeptat, jestli něco nabízí nebo poradí.“ (Ředitel/ka C)

„Sociální pedagog je taková živá databáze kontaktů. Očekáváme od nich, že mají přehled a aktuální informace a že buď vědí přesně anebo zjistí, na koho se obracet. Fungují jako takový rozcestník - mohou žáka nasměrovat tím správným způsobem nebo rodinu navigovat, kde si říct o pomoc. ... Jde hlavně o propojení kontaktů, proto používám slovo rozcestník, což je ta přidaná hodnota, protože kontakty si jako škola dáme dohromady taky. Můžeme těm rodičům prostě dát seznam telefonních čísel a e-mailů, ale u sociálního pedagoga je navíc to, že se pohlídá nebo nabídne pomoc těm rodičům, že se ten kontakt opravdu stane. To je ta přidaná hodnota.“ (Ředitel/ka F)

Orientuje se v postupech sociálně-právní ochrany dětí, kvalifikovaně zhodnocuje situaci rodiny a koordinuje postup školy ve vztahu k OSPOD, vyřizuje administrativní kontakt a zprostředkuje adekvátní jednání s OSPOD.

„V našem případě sociální pedagog má kontakt na OSPOD, zná postupy, jak rodinu podpořit a jaké kroky udělat tak, aby se dítě ocitlo v příznivější sociální situaci, což absolutně není role metodika prevence, ale ani nikoho z nás. V podstatě sociální pedagog je jediný člověk, který komunikuje s OSPOD napřímo, který zná ty postupy, dokáže odhadnout, kde je potřeba už zareagovat tak, že škola podá zprávu OSPODu, jestli ji podáme adresně nebo anonymně a tak dále. Všechny ty postupy, které jsme předtím nějak pokrývali, nechci říct amatérsky, ale nějak citem. ... Teď tam máme člověka, kterému absolutně důvěřuji, že toto odhadne, pozná a nějakým způsobem se může poradit s dalšími sociálními pedagogy nebo s OSPOD, jestli teď už je to vhodná chvíle nebo by pro tu rodinu byla ještě jiná možnost. Takže vždycky řešíme, jestli to konkrétní rodině nebo dítěti teď už pomůže, když dáme vědět OSPODu, že se nám nedaří posouvat ty kroky tak, jak jsme se domluvili v zájmu dítěte. A sociální pedagog má i naši důvěru v to, že to není trest pro rodinu. To je taková ta, řekla bych, tradiční představa o OSPODu, že jakmile se řekne OSPOD, tak to znamená trest a odnětí dítěte do ústavní péče. A ona tam dává ten rozměr toho, že OSPOD je tady taky od toho, aby pomáhal a ne aby odebíral děti z rodin. Toto pro mě bylo dost zlomové doplnění, protože když jsem vstoupila do svojí funkce, tak OSPOD byl vlastně strašák.“ (Ředitel/ka E)

„My vychováváme děti, ale nemůžeme vychovávat rodiče a potřebujeme spolupráci rodičů. Mnohdy nefunguje a pedagogové cítí stres a mnohdy z toho mají třeba i trauma, když musí rodinu nahlásit na OSPOD. Mám to tam napsat? Nemám to napsat? Zase bude křičet, že jsem ho někam nahlásila. A teď, když máme sociálního pedagoga, ne, že by

je nahlásil, ale tím, že za nimi jde a pracuje s nimi a pak na to plynule naváže. Má na to více času rodiči sdělit, jak to je, a jaké tomu předcházejí jiné možnosti. Pedagog na to skutečně nemá tolik času pracovat s rodinou.“ (Ředitel/ka C)

Podchycuje i situace a případy, které škola není schopna vlastními mechanismy zaregistrovat. Rozšiřuje portfolio a kvalitu podpůrných funkcí školy.

„Zachytává už signály. Jako škola díky tomu vnímáme, že někde vzniká nějaká nepohoda a nemusíme čekat až na to, kdy už je malér, ale můžeme se pokusit to řešit ještě v zárodku. To znamená, už je tam vlastně i prevence.“ (Ředitel/ka A)

Účinně působí v roli mediátora v situacích náročné komunikace školy s rodiči žáků.

„Vnímám, že sociální pedagog je mediátorem, který se může třeba někde pokusit trochu obrousit hroty v komunikaci s rodičem. ... Využili jsme už několikrát sociální pedagogy, třeba i přítomností na třídních schůzkách, jako dalšího člena týmu, který se může pokusit směrem k rodičům hledat cestu, jak nastavit hranice komunikace.“ (Ředitel/ka A)

„Sociální pedagožka se u nás úplně perfektně osvědčila jako podpora pro učitele ve složitých jednáních s rodiči. ... To, co do těch schůzek přináší sociální pedagog, je vždycky vyvážení energie, kterou tam přináší třídní učitel nebo vedení školy.“ (Ředitel/ka E)

Je oporou pedagogům, konzultuje i plně přebírá odpovědnost za řešené případy a významně ulevuje učitelům od přidružené agendy a psychické zátěže.⁴³

„Mnohdy jsou pedagogové opravdu už velmi zatíženi tím, že ani třeba nevědí, jak rodině pomoci, jak pomoc konkrétnímu žákovi. Protože pokud se dítě dostane do nějakých problémů, učitel může fungovat, ale funguje pořád jen v prostředí školy. Ale přesah do rodiny nás jako kantorů je velmi omezený. A tady jsem vnímala to, že sociální pedagog by se mohl opravdu více zaměřit na rodinu a hledat více konkrétní pomoc rodině v oblasti sociální, v oblasti další podpory, třeba i motivace k učení - podpořit rodinu v tom, že je potřeba, aby nám děti do školy chodily, protože když nám dítě do školy nechodí, tak jako kantoři toho úplně moc nezvládneme. Vnímala jsem především to, že

⁴³ Podle výzkumu Mapa školy z roku 2023 je ve své práci v Praze velmi spokojených méně než 50 % učitelů. Zdroj: Mapa školy. Dostupné: <https://www.scio.cz/prace-nas-bavi-ale-je-to-narocne-rikaji-ucitele>

sociální pedagog může pomoci mým pedagogům v tom, aby část péče o dítě mohli předat na někoho, kdo má možnost jít do terénu, více komunikovat s rodinou a více se zaměřit na pomoc konkrétní rodině.“ (Ředitel/ka A)

„Nemusíme se tím zatěžovat my, například zajistí přes fondy pomůcky pro děti, které na to nemají peníze. Nebo rodičům najdou a doporučí organizaci. To, co museli dělat pedagogové nebo já, převzali oni. Myslím, že jak nastoupili a pracovali na různých případech, tak si pedagogové oddechli, že je tam někdo, kdo může řešit věci, které oni už řešit nemusí, a mají o to méně práce a vlastně se i můžou věnovat něčemu jinému a nejsou tam zainteresovaní, nejsou to už jenom oni, kteří neustále někde naléhají nebo něco hledají.“ (Ředitel/ka C)

„Pro mě to největší bonus je, že mnoho práce převzala sociální pedagožka od třídních učitelů a třídní učitelé se mohou věnovat tomu, k čemu byli vzděláváni – to znamená vlastnímu učení, případně výchově, zkrátka vzdělávání. Ale ty komplikovanější případy a řešení spolupráce mezi žákem, rodinou a školou někdy byly nad rámec kompetencí třídního. Ne že by to nechtěli dělat, ale oni to neuměli, protože neměli takové vzdělání v sociální oblasti, které sociální pedagog má. Takže vidím to jako takový krásný most mezi rodinou a školou.“ (Ředitel/ka D)

„Sociální pedagog uvolňuje kapacity, ale nejenom kapacitu, ale i kompetence. To je něco, co se učíme si uvědomit – že to není naše selhání, když to předáme sociálnímu pedagogovi, ale že to je naopak velmi profesionální krok pro to, abychom se mohli věnovat tomu, k čemu kompetentní jsme. Neznamená to, že jsme v něčem nedostateční. Víme, že to tak má být, protože jinak se nemůžeme věnovat pedagogické práci. Delegujeme to, co i silně přesahuje naše vzdělání, naše kompetence. Prostě to není naše práce. Samozřejmě, že každého dobrého učitele dítě zajímá, s každým dítětem to prožívá, není to tak, že si řekne, že už to není jeho věc. Ale to, že v tom není sám a že třeba část jednání s rodinou může předat sociálnímu pedagogovi, je obrovská úleva a uvolňuje mu to ruce a kapacitu pro jádro jeho práce.“ (Ředitel/ka E)

„Na straně pedagogů odpadla spousta práce, to je ta fyzická úleva, ale mnohdy je to i úleva psychická, protože když on pak učí dítě, tak to není ten pedagog, který se, v uvozovkách, dohadoval s jeho rodiči. Vlastně se dostává částečně mimo ten spor a získává lepší pozici pro výuku.“ (Ředitel/ka C)

„Kolikrát si jde učitel třeba jen pro radu, jak danou situaci řešit, například neví, na koho se obrátit, nebo jestli už je to ten problém, který je potřeba řešit komplexně ve škole. To znamená už třeba oslovit školské poradenské zařízení nebo pedagogickou radu. Anebo jestli je to zatím ještě ten problém, který bude řešit opravdu jenom paní učitelka, konkrétní žák a konkrétní rodina.“ (Ředitel/ka A)

Je pro žáky viditelnou a dostupnou kontaktní osobou pro případ potřeby sdílení problému. Zvyšuje pravděpodobnost, že žák najde ve škole důvěrníka, kterému se svěří v případě potíží.⁴⁴

„Vnímám to jako hodně velký přínos v tom, že děti mají ještě další vztaznou osobu, za kterou můžou jít.“ (Ředitel/ka E)

„Je záchytným bodem pro některé děti. Je to další osoba v poradenském pracovišti. Když se na to dívám vysloveně úhlem pohledu dětí, myslím, že když tam mají škálu ne dvou lidí, ale opravdu čtyř nebo pěti, tak jim je osobnostně každý nějak více nebo méně blízký. A tohle je další skládačka. Větší šance, že to bude někdo, kdo mu může být sympatický a bude v něj mít důvěru. Tím, že pracuje a pohybuje se ve škole, tak je právě často tím důvěrníkem, za kterým děti jdou možná dříve než třeba za školní psychologkou, protože to není psycholog, je to prostě nějaký pedagog a je tady pro to, aby řešil nějaký problém. Toto je přidaná hodnota, která vyplynula v praxi a stal se z toho řeckně úkol nebo součást týmu.“ (Ředitel/ka F)

Vykonává preventivní aktivity.

„V rámci jedné třídy, kde kluci mezi sebou něco dost nevybíravě řešili, šli ve spolupráci s preventistou dělat jednu dílčí intervenci do třídního klimatu a tam opravdu pomohli a hodně zasáhli do preventivní role, měli k tomu kompetenci.“ (Ředitel/ka F)

„Sociální pedagogové navíc působí u nás ve škole i pro třídní kolektivy pomáhají metodikovi prevence, výchovné poradkyni.“ (Ředitel/ka A)

⁴⁴ Z průzkumu pro Centrum sociálních služeb v Praze z roku 2023 vyplývá, že pouze polovina žáků pražských škol má ve své škole někoho dospělého, komu může svěřit své problémy a začít je řešit v rámci prostředí, které důvěrně zná. Zdroj: Šetření rizikového chování a duševního zdraví žáků 2. stupně ZŠ a SŠ v Praze. Dostupné: http://www.prevence-praha.cz/images/vyzkumy/Praha2023_Kompletni_zprava_vyzkum_zaku_fin.pdf

Je pomocnou rukou vedení školy v administraci finanční podpory rodinám žáků – finanční úlevy na stravování, školní družinu, školní akce, volnočasové aktivity.

„Mně velkou měrou sociální pedagog pomáhá i v oblasti zajišťování a administrace finanční podpory žákům. Dnes jsou dostupné různé možnosti financování například obědů dětí a tak dále. Možností, které se dají využít, je samozřejmě spousta, ale já nemám čas, všechny ty možnosti a všechny ty organizace oslovovat. Oni vyhledávají možnosti, jak třeba ty finance pro děti získat z různých výzev, projektů, dotací a tak dále. A to samozřejmě zase s sebou přináší velké množství administrativy. Protože musíte s někým komunikovat, musíte poskytovat nějaké materiály. Pak třeba navážete nějakou spolupráci, smlouvu, ale samozřejmě jde za tím zase nějaké vykazování, zpracování a tak dále. Musíte to jaksi všechno pospojovat. Takže ze mě i z pozice vedení školy velkou měrou sejmuli odpovědnost za vedení této administrativy.“ (Ředitel/ka A)

„Sociální pedagogové do toho docela proaktivně vstupují, aniž bych já k tomu dával nějaký extra pokyn, ale vlastně tuto agendu přirozeně přebírají. Předpokládám, že ten pokyn šel i z městské části. A to je úleva. Je to prostě odebrání celé agendy.“ (Ředitel/ka F)

„Administrativa je další velmi výrazné klíčové slovo. Women for Women, Kamínek, Balíček Praha – je skvělé, že k nám přináší tyto sociální programy. Ať je to škola ve čtvrti s jakýmkoliv statusem, toto může přinést peníze a velkou úlevu rodičům.“ (Ředitel/ka B)

Přispívá k budování atmosféry bezpečí a zakotvuje pomoc dítěti jako důležitou hodnotu v rámci kultury školy.

„Kulturou školy je pomoci dětem a to, že jsou tady lidé, kteří jsou ochotni být **proaktivní** v té pomoci. A to je to, co posiluje kulturu školy, to pak jde opravdu od jakéhokoliv zaměstnance školy, že se pomáhá dětem. Kulturou školy je, že můžu pomoci dítěti. Já jako zaměstnanec vím, že tady je nějaká pozice, která se o to stará a tím vlastně i mně dává najevo, že je v pořádku se starat a řešit problémy těchto dětí, protože na to tady je ještě další pozice v poradenském pracovišti. A to posiluje tu kulturu. Můžeme se o tom se zaměstnanci bavit, ale kdyby ten člověk tady nebyl, tak je to všechno teorie. Bylo by fajn, kdyby... Ale tady je. A v tu chvíli já vím, že můžu, a jednotliví učitelé si třeba projdou reálnou zkušeností. To člověka osloví, on to zpracuje, zareaguje, funguje. Kvalita může být různá, lidský faktor hraje roli, je to osobnostní záležitost, ale ta možnost je pro mě klíčová.“ (Ředitel/ka F)

Na základě vlastní zkušenosti po minimálně ročním působení sociálního pedagoga hodnotí všichni dotazovaní ředitelé bilanci přínosů a negativ pozice jednoznačně kladně. Profit ze zavedení pozice vnímají dle jejich slov „na všech stranách“ - podtrhují viditelné výsledky v oblasti podpory žáků, resp. jejich rodin, které se odrážejí v lepším uplatnění žáků ve školním prostředí, uvolnění kapacit a psychické zátěže učitelů a podporu jejich wellbeingu, příspěvek k rozvoji školních poradenských pracovišť, hovoří také o významné administrativní a poradenské podpoře vedení školy a v neposlední řadě zmiňují celkově pozitivní dopad na kulturu školy.

3.2 Vnímání potřeby a potenciálu sociálního pedagoga v běžné spádové základní škole

Všichni dotazovaní ředitelé základních škol Prahy 7, které mají sociálního pedagoga, považují tuto pozici za velmi funkční řešení, a to i v situaci odlišného nastavení kompetencí a obsazenosti školních poradenských pracovišť a rozdělení rolí a odpovědností v rámci struktury školy (například v oblasti zajištění finanční podpory žákům apod.). V souvislosti s tím v rámci rozhovorů spontánně identifikovali několik oblastí, v nichž na základě vlastních zkušeností spatřují potenciál pozice a které de facto legitimizují její potřebnost ve standardních podmínkách spádových základních škol, případně v lokalitách charakterově podobných Praze 7.

Indikátor kvality vzdělávání

Přítomnost sociálního pedagoga považují ředitelé za znak progresivního přístupu školy ke vzdělávání. S ohledem na tradiční pojetí vzdělávacího systému ji hodnotí jako nadstavbu, ovšem v perspektivě žádoucího rozvoje kvality vzdělávání ji považují za smysluplný dílčí krok k realizaci změny. Kromě rozvoje podpůrných funkcí školy pomáhá sociální pedagog posilovat kulturu školy. Sociální pedagog ukazuje, že škola je připravena čelit výzvám moderní společnosti, čímž potvrzuje svůj závazek ke kvalitnímu vzdělávání. Zavedení sociálního pedagoga do školního systému tak podle ředitelů není jen reakcí na potřebu řešit aktuální problémy, ale také jasným krokem ke zkvalitnění vzdělávacího prostředí a podpory pro pedagogy, žáky i jejich rodiny.

„Obešli jsme se bez toho, ale teď se můžeme bavit o kvalitě vzdělávání. Můžeme do všeho házet vidle. Můžeme se bavit o tom, že skutečně jde učit frontální metodou 100 % času, že nám tam sedí těch pětatřicet dětí. A ano, bude to fungovat a spousta dospělých jsme si tím prošli a fungujeme takto. Ale to asi není ta cesta. Chceme hledat kvalitu,

chceme to posouvat. A rozšiřování školního poradenského pracoviště tak, aby tam byly jasně dané pozice, odpovědnosti a kompetence a byl to tým, tak je jednoznačně cesta k tomu, aby se zlepšovala kvalita podpory pro dítě.“ (Ředitel/ka F)

„Možná si můžeme říkat, že to není úplně potřeba, že my jsme to také přežili. Také nás bylo třicet ve třídě. Také tam občas někdo zlobil. Někdy mi přijde, že je to takové trošku bagatelizování situace. Místo toho, abychom opravdu šli po merituu věci a snažili se maximálně pomoci.“ (Ředitel/ka D)

Nástroj eliminace dopadů krizových situací a ekonomických výkyvů na žáky

Pozice sociálního pedagoga může být podle ředitelů z Prahy 7 pro vedení rovněž otázkou připravenosti školy a schopnosti adresně reagovat na krizové situace ve školství (např. covid, příchod ukrajinských uprchlíků) či výraznější ekonomické výkyvy ve společnosti (např. vzrůst cen energií v roce 2022). Podobné situace zasahují nejen sociálně slabé, ale zejména nízkopříjmové rodiny či rodiny ohrožené ztrátou příjmu, dotčené aktuálně zvýšenými výdaji apod., tedy skupiny, které běžně nebývají příjemci (finanční) podpory.

Podle dostupných statistik došlo v Praze v posledních třech letech k významnému nárůstu počtu rodin zatížených zvýšenými výdaji na živobytí („více než 25 % výdajů“ vynakládá v Praze v roce 2024 na bydlení 58 % namísto původních 33 % domácností, 22 % namísto původních 15 % domácností „nešetří nic nebo jdou po výplatě do minusu“, počet „nízkopříjmových domácností nebo domácností v příjmové chudobě“ vzrostl z původních 14 % na stávajících 20 %). Asi 9 % domácností podle provedeného průzkumu nestihá platit závazky (hypotéka, nájem aj.) a zhruba třetina pražských domácností (32 %) se alespoň částečně obává, že ztratí zaměstnání. Průměr výdajů za bydlení v Praze v roce 2024 činí 14 057 Kč, v ČR 12 100 Kč.⁴⁵ Konkrétně v Praze 7 činila průměrná cena nájmu v Q3 2024 428 m² Kč/m², tedy v rámci pražského průměru (422 Kč/m²), nicméně vysoko nad republikovým průměrem (310 Kč/m²).

Ředitelé reflektují, že specificky v Praze, kde jsou mladé rodiny typicky zatíženy hypotékami a vysokými náklady na bydlení, je dostupnost sociální práce ve škole operativním nástrojem, který výrazně zrychluje a zvyšuje kvalitu péče o ohrožené žáky ve výše popsaných situacích a pomáhá škole překlenout tato období, aniž by žáci výrazněji pocítili jejich dopady ve vzdělávání.

„Vnímám to tady i třeba na počtu dětí, které v současné době budou mít obědy zdarma, protože jsme pro ně získali finance z různých organizací.“

⁴⁵ Zdroj: Život k nezaplacení. Dostupné: <https://data.irozhlas.cz/zivot/typologie/>

Počet dětí a rodin, které potřebují finanční pomoc, je čím dál tím vyšší. A nejsou to rodiny sociálně vyloučené nebo sociálně slabé. Mnohdy jsou to buď maminky samoživitelky, tedy neúplná rodina, ale mnohdy jsou to i rodiny, které třeba byly finančně zajištěné, ale do finančních problémů se dostanou z nějakých aktuálních důvodů. Protože Praha je v podstatě finančně náročná oblast.“ (Ředitel/ka A)

„Nebo jenom to, že třeba jeden z rodičů přijde o práci. Člověk musí stále platit nějakou hypotéku a tak dále a najednou se ta situace může razantně změnit. Takže je dobré, když všechny tyto informace jsme schopni nějak zaregistrovat, vnímat změny chování našich žáků, což samozřejmě ale v běžném režimu nelze.“ (Ředitel/ka D)

„Před dvěma lety vzrostly ceny energií a najednou se spousta rodin dostala do situací, které předtím člověk nezažil. Někteří z nás mají třeba na bydlení v Praze nějaké hypotéky nebo cokoliv jiného. Končily fixace, úroky se zvedly, člověk platil v uvozovkách pár tisíc a najednou musel platit třeba dvakrát tolik, což ne vždycky člověk si uvědomí. Nebo ty děti byly menší. Pak když rostou, jsou určitě větší výdaje na děti, školní pomůcky a všechno. A najednou se v průběhu života vlastně může razantně měnit životní situace rodiny.“ (Ředitel/ka D)

„A ředitele teď čeká reakce na zdražení školní družiny. Budeme řešit, zda odpustit, neodpustit, musíme rozhodnout. Sociální pedagog nám může pomoci v rozhodování, komu pomůžeme, odpustíme poplatek anebo snížíme a o kolik.“ (Ředitel/ka B)

Podpora žáků s vysokou mírou absencí

Možným přístupem, který minimálně v počátcích po zavedení pozice sociálního pedagoga na základní škole může pomoci identifikovat žáky vyžadující podporu a tedy odhalit první potenciální cílovou skupinu sociálního pedagoga v celé variabilitě příčin, je analýza školní docházky.

Jak vyplývá z poslední zprávy České školní inspekce⁴⁶, záškoláctví a obecně absence žáků na základních školách je v kontextu dalšího rizikového chování dětí (např. vandalismus, šikana, verbální agresivita vůči učitelům, kyberšikana atd.) problémem, se kterým se potýká nejvíce českých základních škol (50, 4 %). Podle pražského průzkumu Centra sociálních služeb z roku 2023⁴⁷ téměř každý

⁴⁶ Zdroj: Kvalita vzdělávání v České republice Výroční zpráva 2022/2023 Dostupné: https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2023_p%C5%99%C3%ADlohy/Dokumenty/VZ_2023_e-verze_final.pdf

⁴⁷ Zdroj: Šetření rizikového chování a duševního zdraví žáků 2. stupně ZŠ a SŠ v Praze. Dostupné: <http://www.>

pátý žák 2. stupně byl někdy za školou, více než 5 % takto absentuje pravidelně. Analytická zpráva PAQ Research⁴⁸ naznačuje, že v Praze je vyšší počet zameškaných hodin na jednoho žáka v poměru k podobným ORP i k průměru České republiky.

Někteří z dotazovaných ředitelů škol Prahy 7 odstartovali činnost sociálního pedagoga po zavedení pozice ve své škole průřezovou prací s žáky s vysokým počtem zameškaných hodin. Tímto řešením se sociální pedagog dostal ke spektru různorodých případů žáků, v souvislosti s tím vznikla i potřeba shromáždění nezbytných kontaktů na externí podpůrné organizace a tříbení postupů a metod řešení typových problémů. V rámci každého tématu postupně docházelo k nabalování dalších případů. Na většině škol je tedy průběžný monitoring školní docházky jedním z důležitých zdrojů identifikace žáků vhodných pro zahájení intervence sociálního pedagoga.

„Sociální pedagog udělá analýzu z hlediska zameškaných hodin. Učitelé mi to nahlásí na poradně, ale pak jako systematická práce s těmi, kteří mají přes 180 hodin a i třeba 150 hodin. To je přesně role, proč ho potřebujeme, aby si to někdo vzal za svůj úkol a vyspecifikoval, jaký to má skutečný důvod, jestli nemoc nebo něco jiného. Může to být často životní styl, nebo časté uvolňování společně s rodinou na dovolenou atd. Když je to 180 hodin, už je to pětina času. A někde velmi dobře víme a někde se ty důvody odhalí - sociální dialog může pomoci. Tady nemoc, tady maminka sama, tady pobyt v cizině. A pak vám z toho najednou vyjde 5 dětí, u kterých je to zanedbávání jednoznačné a těm lidem je potřeba pomoc. Ne po něm jít a dávat mu trojku z chování a výhrušné dopisy. Ale získat si důvěru, paní XY nebo kdokoliv jiný. A tady nikdo nemáme takovou kapacitu, abychom několik hodin zjišťovali v kontaktu s rodinami, v čem tkví problém. Náš přístup je dobře analyzovat a zjistit, kde je opravdu problém a nevytvářet umělé problémy.“ (Ředitel/ka B)

„Někdy řešíme jenom to, že žák nebo žákyně nechodí tak často do školy, jak bychom potřebovali. To znamená nějaké plnění povinné školní docházky. A pátráme trošku po tom, z jakého důvodu se tak děje. Pokud nechodí řádně, tak vzdělávání není úplně ideální. Odráží se to nejenom na známkách, ale i v kolektivu. Potom se necítí tak, jak by chtěl, protože pokud přijde někdo dvakrát za týden do školy, tak si prostě v kolektivu nemůže vybudovat takovou pozici, jakou by chtěl. A samozřejmě se to potom odráží i na jeho chování. Může tam být nárůst agresivity a tak dále.“ (Ředitel/ka D)

prevence-praha.cz/images/vyzkumy/Praha2023_Kompletni_zprava_vyzkum_zaku_fin.pdf

48 Zdroj: Analytické zprávy pro ORP Dostupné: <https://mapa-vzdelavani.cz/analyticke-zpravy-pro-orp?orp=19>

Nástroj odhalení latentních problémů a snižování prahu podpory

Se zavedením pozice sociálního pedagoga do školy dochází podle mínění ředitelů k významnému posílení identifikace a maximalizaci potenciálu včasného zachycení potřebných žáků. Prostřednictvím postupného získávání důvěry rodičů a žáků, s nimiž sociální pedagogové spolupracují, a díky implementaci jimi používaných nástrojů (například pro pravidelné monitorování úhrad školních poplatků za stravování, družinu či školní akce a výlety apod.) dochází podle hodnocení vedení škol k přesnější, důslednější a širší identifikaci potřebných rodin. A to zejména i těch, které by za běžných okolností unikaly pozornosti a propadly sítím školních mechanismů, neboť pomoc aktivně nevyhledávají a naopak tyto potřeby často skrývají, např. v důsledku pocíťovaného sociálního tlaku na udržení společenského statusu, který považují ředitelé zejména v některých lokalitách Prahy 7 za typický (a může být typický pro všechny charakterově podobné oblasti velkých měst či gentrifikovaná území).⁴⁹ Sociální pedagog, díky tomu, že systematicky věnuje pozornost práci s žáky a jejich rodinami, nabaluje podle mínění ředitelů na základě získané důvěry další případy indikované pro podporu, které by jinak zůstaly školou nepodchyceny, a kvůli tomu, že jsou a priori neviditelné, nemohou ani přímo přispět k legitimizaci nároku na zavedení pozice sociálního pedagoga.

„Opravdu geometrickou řadou přibývá rodin, kde je maminka najednou samoživitelka. Rodina žila ve vysokém statusu a najednou spadne dolů. A je to ještě nebezpečnější, více skryté, protože ti lidé si to nepřipouštějí. A neobrací se o pomoc na školu, nejdou sem. Radši si půjčují, než aby připustili, že na něco nemají. Máme k dispozici konto, ze kterého velice málo čerpají, přestože vím, že mají dluhy. Oni se stydí. Když jste v takové čtvrti, tak se stydíte čerpat. Asi se bojí, že by to ředitel někomu řekl. Učitelka to musí schválit... V takovém případě může sociální pedagog účinně působit jako neutrální článek.“ (Ředitel/ka B)

„Jsou to situace, kdy jsou rodiny nastavené tak, že si neřeknou o pomoc, protože prostě nechtějí, nemají to tak, nebo možná ani necítí, že mají nárok nebo že mají potřebu. Touto cestou přes sociálního pedagoga se můžou objevit a mají minimálně třeba tu nabídku. A dále sociální pedagog odhalí rodiny, o kterých se třeba i on dozví čistě tím, že řeší nějakou jednu situaci a dozví se od těch dětí, že v podobné situaci je i někdo další, kamarád/

49 Stejný jev byl identifikován i některými zástupci externích podpůrných organizací, například ve srovnání se zkušeností z působení organizace v sociálně vyloučené lokalitě: „Ten tlak na dítě tady nakonec může být ještě větší než v sociálně vyloučené lokalitě, kde je ta situace v podstatě norma. Přeci jen se tady s tím vůči ostatním musí nějak vypořádat a k tomu je určitě podpora na místě.“ (Zástupce Doučování + SAS)

kamarádka, a vlastně jenom tím kontaktem s dětmi nebo řešením situace nějakého dítěte se to rozšíří a může se objevit něco dalšího.“ (Ředitel/ka F)

Podpora širokého spektra žáků a rodin, nejen těch nejpotřebnějších

Obecně ředitelé po zkušenosti s prací sociálních pedagogů docházejí k závěru, že spektrum problémů, které na školách řeší, míra podpory, stejně jako cílové skupiny žáků, resp. rodin, s nimiž pracují, je širší, než původně očekávali, resp. než je se sociálními pedagogy tradičně spojována (žáci ze sociálně slabých rodin ve vyloučených lokalitách). Cílovou skupinu navíc nevnímají jako pevně daný počet případů žáků se sociálním znevýhodněním, ale zohledňují dynamický prvek skupiny případů, které se mohou mezi žáky a rodiči průběžně objevovat. Zároveň u ředitelů dochází k uvědomění, že teprve díky dostupnosti nástrojů sociální pedagogiky je škola schopna zajistit výrazně lepší, intenzivnější a efektivnější, podporu rodinám, které by jinak dostaly pouze základní péči, ale výrazněji situaci sanovat by nebylo v silách pedagogů ani vedení. Teprve s dostupností sociálně-pedagogických nástrojů v rámci školy se také dostávají na světlo všechny případy a je věnována náležitá míra kontinuální péče všem, pro které může být daný typ podpory vhodný. Ze zkušeností ředitelé vyvozují, že v rámci svých škol plně vytěží tuto pozici a sociální pedagogy nepovažují za profesi, která by měla najít uplatnění pouze v sociálně vyloučených lokalitách. Podle ředitelů jde o odlišné spektrum činností, na které se sociální pedagog v segregovaných vs. desegregovaných základních školách orientuje, nicméně potřebnost a smysluplnost pozice se z jejich zkušenosti potvrzuje i na běžných školách.

„Vnímám, že **problémy**, které sociální pedagog řeší, jsou **tak široké**, že se do nich může dostat **naprosto každý**. Ať už je to dospělý člověk, ať je to dítě, ať je to zaměstnanec. Doba je dnes velmi náročná. (Ředitel/ka A)

„Práce v této oblasti je tady **neskutečně mnoho**. To je na dva úvazky. Třeba hodnocení toho, jak jsou na tom osmáci, deváťáci, jak potřebují někoho, kdo jim rozumí, za kým skutečně přijdou, když se dostávají do problému. To je ta sociální pedagogika.“ (Ředitel/ka B)

„Záleží na tom, **jak definujeme ten sociální problém**. Může to být, že nemá dostatek finančního zabezpečení a žije v uvozovkách v nutných podmínkách. A někdy to zase může být i to, že byt finanční zabezpečení má, v oblasti financí nemá žádný problém, může řešit problém. Dítě přestane chodit do školy a, pokud chodí, nespolupracuje, matka má laxní přístup k věci. Pedagogové už ho

nebyli schopni vyučovat. Potřebovali, aby to někdo řešil a hledal cestu, hovořil s tou rodinou. Tyto a podobné situace se můžou stávat i v běžných školách, v běžných lokalitách. Možná v sociálně vyloučených lokalitách potřebují podpory více. U nás ve škole také sociální pedagogové nejsou na plný úvazek, i když by bylo pro ně práce dost. Tam možná potřebují ještě více času nebo více úvazků, ale myslím si, že jsou potřeba všude v běžných školách.“ (Ředitel/ka C)

„Když se ukáže, že tato možnost je, tak těch dětí a rodičů, kteří by potřebovali tento přístup a péči, je vlastně **obrovské množství**. Ale asi přirozeně i my si dovolíme vidět tu potřebu až v souvislosti s tím, že máme řešení, to je přirozené. Ne, že bychom mohli zavírat oči, ale musíme udělat nádech, výdech a snažit se s tím poradit nějak v rámci našich sil a kompetencí. Ale když je tam člověk, který to může řešit, tak tomu už nic nebrání. Je velmi mnoho problémů, které jsme předtím brali, buď tak, že to prostě musíme nějak zvládnout. Je to jako když by se někdo zranil a buď jste tam měla doktora, nebo neměla doktora, tak to amatérsky nějak ošetříte anebo se to předá. To je podobné. A dokud tam ten doktor není, tak si řeknete ok, já tam tu dlahu nějak strčím. Ale jestli to pak dobře sroste, to už je otázka. A dále začíná sledování toho, jak se to zranění vlastně vyvíjí a co potřebuje následně, když už tam není ta akutní potřeba viditelná a neblíká tam ta kontrolka. Myslím, že ta role vlastně zase znovu nabývá na legitimitě, protože tam je ta kapacita i sledovat vývoj, věnovat se tomu, udržet tu kontinuitu té práce.“ (Ředitel/ka E)

„Opravdu ve chvíli, kdy jsme sociálního pedagoga neměli ve škole a vlastně jsme o tom nepřemýšleli, řešili jsme to opravdu s tím školním asistentem přes nějakou rozšířenou prevenci a podporu, tak jsme si skutečně nemysleli, že bychom ho potřebovali, anebo že ta cílová skupina bude nějaká velká. A měli jsme za to, že pokud takové rodiny tady jsou, tak jsou podchycené sociálním systémem, jsou registrované na sociálním odboru, prostě se o nich ví a nějakou podporu dostávají. A ukázalo se, že to tak není. Ukázalo se, že opravdu ty rodiny nějak žijí, nějak fungují. Možná by se bez sociálního pedagoga obešli - jak ta rodina, tak ta škola. Ostatně to fungovalo takto desetiletí. Ale ta **kvalita podpory se s touto pozicí jednoznačně zvýší**, protože má větší dosah a snižuje se práh pro tu rodinu na něco dosáhnout, o něco si říct. A pro školu je to nástroj, jak mít tyto věci ošetřené.“ (Ředitel/ka F)

Zvýšená potřeba podpory dětí s odlišným mateřským jazykem

Velký potenciál sociálních pedagogů spatřují

ředitelé ve svých školách v podpoře integrace dětí s odlišným mateřským jazykem a jejich rodin. Tato oblast je vnímána jako typická pro školy ve větších městech, kde mají tyto děti obecně vyšší zastoupení. Podle dostupných statistik MŠMT⁵⁰ je vyšší podíl žáků cizinců typický pro Hlavní město Prahu, Středočeský kraj a Jihomoravský kraj (Brno).⁵¹

V podmínkách Prahy 7 dosahuje v některých případech podíl dětí cizinců až třetiny žáků školy. Značnou část v některých školách tvoří děti ukrajinských uprchlíků. Dohromady na všech základních školách v Praze 7 tvoří ve školním roce 2024/2025 ukrajinští žáci 57 % žáků s cizím státním občanstvím (336 žáků). Žákům s odlišným mateřským jazykem přísluší v době vyučování jazyková podpora dle vyhlášky č. 48/2005 Sb., škola dále disponuje nástroji jazykové podpory dítěte v době mimo vyučování. Podle zkušeností ředitelů ovšem rodiny dětí s odlišným mateřským jazykem čelí v rámci integrace dalším problémům, které se promítají do jejich fungování ve školním prostředí, nesouvisí přímo s jazykovou vybaveností, ale mají spíše socio-kulturní rozměr, a v tomto ohledu vyžadují podporu odborníků mimo oblast vzdělávání. Pokud není ve škole sociální pedagog přítomen, je tato role někdy přirozeně přebírána dvojazyčnými asistentkami pedagoga (jsou-li k dispozici, například u ukrajinských žáků), dochází tím ovšem podle ředitelů k jejich nekoncepčnímu přetěžování a potlačování prostoru pro výkon jejich původní role a demotivaci k práci ve školství. Sociální pedagog v této oblasti může na základě svých kontaktů například pomoci administrativně zajistit tlumočení, asistovat při jednání rodiny s úřady, pomoci s orientací v systému českého školství či s navigací v oblasti navazujícího vzdělávání.

Organizace Meta⁵² například odhaduje počet nescholarizovaných žáků - cizinců v ČR až na 14 tisíc. Podle statistického odhadu PAQ Research se jedná z velké části o žáky s dočasnou ochranou z Ukrajiny⁵³. I z dat MŠMT vyplývá, že minulý rok se na střední školy nedostali většinou mladiství z Ukrajiny.

„Myslím si, že v současné době opravdu třeba pomoci těmto dětem a podpořit začleňování těchto dětí do kolektivů, je tady jazyková bariéra. Jejich rodiny mnohdy ani nevědí, jak funguje český vzdělávací systém. Potřebují zprostředkovat komunikaci s úřady, potřebují pomoc s tlumočením

50 Zdroj: Ročenka MŠMT. Dostupné: <https://statis.msmt.cz/ročenka/ročenka.asp>.

51

52 Zdroj: Organizace Meta. Dostupné: <https://www.ferovami-gracnipolitika.cz/v-cesku-je-stale-mnoho-nescholarizovanych-deti-a-mladistvych/>

53 Zdroj: Integrace ukrajinských uprchlíků: 2 roky poté a výhled na 2024+ Dostupné: https://www.paqresearch.cz/content/files/2024/02/PAQ_Hlas_Ukrajincu_Dva_rocky_pote-2.pdf

a tak dále. Takže já aktuálně hodně vnímám, že to je pomoc dětem s odlišným mateřským jazykem, konkrétně tedy u nás Ukrajina“. (Ředitel/ka A)

„Dnes máme 45 ukrajinských dětí. Měli jsme zde ukrajinskou asistentku, která byla skvělá, chodila s nimi na tenis a sháněla kroužky. Dělal vlastní sociální práci z důvodu, že byla Ukrajinka. Viděla to, že ty děti nejsou orientované, pomohla jim překládat. To bylo neskutečné. Bohužel jsme o ni přišli, protože jsme pod limit 50 dětí, ale stále to není 10 dětí, ale 45 dětí - to procento ukrajinských uprchlíků, kteří zde žijí, je dost vysoké. A nyní může tu podporu zajišťovat sociální pedagog.“ (Ředitel/ka B)

„My teď řešíme hlavně kapacity.“ ... „V Praze musím říct, že opravdu jsou městské části, kdy přijde klient, a já se bojím, že mi řekne, já jsem třeba z Prahy XY a já řeknu no tak to máte smůlu, to si pěkně počkáte. Protože kapacita škol v Praze je prostě přeplněná.“ (Zástupce SAS pro cizince)

Cílová skupina rodičů samoživitelů, neúplných rodin a dětí ve střídavé péči

Potenciálně silnou cílovou skupinou sociálních pedagogů, která má nezanedbatelné zastoupení napříč základními školami, jsou podle zkušeností ředitelů z Prahy 7 žáci z neúplných rodin. V Praze 7 je rozvedeno každé deváté manželství (celorepublikově každé osmé), je zde také zastoupeno více nesezdaných soužití než průměrně v celé Praze. V provedeném průzkumu na základních školách Prahy 7 třídní učitelé odhadli, že ve svých třídách mají v průměru 6 dětí z neúplných rodin, což je zhruba čtvrtina žáků každé třídy, v některých třídách druhého stupně pochází z neúplných rodin až polovina žáků. Sociální pedagogové nabízejí rodinám mnoho forem podpory již v situaci rozpadu manželství/rozluky páru - od jednorázového poradenství až po dlouhodobou kontinuální podporu v případě komplikovaných řízení o svěření dítěte do péče včetně zajištění terapeutické pomoci a následné podpory žáka ve vzdělávacím procesu. Konkrétně například zprostředkují rodičům kontakty na sociálně-právní poradenství pro úpravu výchovy a výživy dítěte, odkazy na mediační službu, v případě potřeby zajišťují pro dítě finanční podporu na úhradu školních poplatků, případně facilitují jednání s OSPOD, provazují na další podpůrné terapeutické služby atd.

Kromě rozvodových situací nabízejí podle ředitelů sociální pedagogové účinně podporu (zejména finanční) rodičům samoživitelům. Dále jsou nápomocni ve zprostředkování komunikace školy s rodiči, kteří mají dítě svěřeno ve střídavé péči, a to nejen v situacích kdy je třeba zajistit názorovou shodu obou zákonných zástupců ve prospěch dítěte, ale i v běžné organizaci předávání informací

a plnění školních povinností, kdy intervence sociálního pedagoga působí nezávisle a účinněji než od třídního učitele. Podle dostupných statistik se přitom podíl případů v ČR, kdy bylo dítě svěřeno do péče oběma rodičům, kontinuálně významně zvyšuje - z původních 5,2 % v roce 2012 vzrostl na 23,0 % v roce 2023, tedy na více než čtyřnásobek.⁵⁴

„Situace rozvodu, matky a otcové samoživitelé a pak samozřejmě třeba žáci, kteří mají střídavou péči - tam také může nastávat trošku komplikovanější komunikace. A sociální pedagog v tom může velmi pomáhat.“ (Ředitel/ka D)

„Někdy se stává, že se musíme scházet téměř zvlášť s otcem a zvlášť s matkou a tam zase ten socped i plní roli takového přemostění. Nebo se snažíme, aby na ty schůzky byli schopni dorazit oba najednou. A potom se tam musí někdo ujmout toho, že zmírňuje napětí mezi partnery. Stává se, že mají velmi odlišný názor na výchovu a vzdělávání svých dětí. Velmi silný, který je ještě podpořený konfliktem mezi nimi. A sociální pedagog je vlastně někdy i takový mediátor mezi těmi partnery, protože třídní učitel se snaží mluvit o tom dítěti a držet se témat, která se týkají fungování dítěte ve škole. A pak klade dotazy jako „jak to funguje u vás“? A zase to funguje mnohem lépe, když se učitel může držet toho svého, má své poznámky, pozorování, jak se to dítě chová ve škole, jak prospívá v jednotlivých předmětech, čeho si všímá - třeba, že se mu nedaří v češtině. A zase to hodí nějaký obrázek dohromady. Takže vzniká větší pole pro pokrytí nebo zmapování situace toho dítěte. Sociální pedagog silně přispívá tím, že klade dotazy, které vlastně nepřísluší úplně, aby kladl třídní učitel. Už to třeba dávno ví, ale my to potřebujeme zvědomit těm rodičům a sociální pedagog se na to může zeptat, protože ho třeba ještě neviděli, anebo prostě není pořád s tím dítětem. Mnohem přirozeněji tak vzniká pole pro kladení otázek a zpřesňování situace dítěte, když je tam přítomen i sociální pedagog.“ (Ředitel/ka E)

Podpora rodičovských a partnerských kompetencí

Samostatným tématem, na které někteří ředitelé naráželi v souvislosti s potřebou podpory školy, jsou rodičovské kompetence. Nikoliv nutně v kontextu rodin sociálně slabých, nýbrž v souvislosti s rodinami motivovanými pro vzdělávání, pro něž je vzdělání dítěte nezpochybnitelnou hodnotou. Škola v takovém případě neřeší bazální motivaci rodiny pro vzdělávání dítěte, podporu docházky do školy atd. jako v případě sociálně vyloučených

⁵⁴ Zdroj: Statistická ročenka soudnictví 2023. Dostupné: <https://justice.cz/web/msp/rozcestnik/-/clanek/ministerstvo-spravedlnosti-p%C5%99edstavilo-v%C3%BDro%C4%8D-n%C3%AD-statistickou-zpr%C3%A1vu-za-rok-2023>.

lokalit, ale sladění alternativních výchovných přístupů v celém spektru jejich projevů od bezhraniční, svobodné výchovy po výchovu hyperprotektivní apod. se systémem a pravidly školního vzdělávání s cílem posílit možnosti uplatnění dítěte ve školním prostředí. Téma rodičovských kompetencí bylo akcentováno například i ve škole Prahy 7 s prvky alternativního vzdělávacího systému, kam podle odhadu učitelů například téměř vůbec nedocházejí žáci ze sociálně slabých rodin (viz Tabulka 4), ale jedna ze zásadních oblastí práce sociálního pedagoga zde spočívá právě v podpoře rozvoje rodičovských kompetencí zákonných zástupců vůči dítěti s ohledem na jeho školní i životní úspěch.

„Sociální pedagožka u nás řeší mimo jiné, jak podpořit úzkostné nebo hyperprotektivní rodiče nebo „svobodo-výchovně“ smýšlející lidi, kteří ale v rámci školního systému musí také respektovat určitá pravidla a hranice a navázat adekvátní komunikaci se školou.“ (Ředitel/ka E)

Kompenzace vazeb školy a komunity v anonymizovaném prostředí velkých měst

Ve velkých školách či městech má sociální pedagog podle ředitelů potenciál nahradit svou orientovaností v území a možnostmi poznávání rodinné situace mimo půdu školy přirozené provazby školy a komunity, které existují v menších lokalitách. V anonymizovaném prostředí velkých škol/měst nemají učitel ani vedení školy šanci přirozeně navázat vztahy s rodinami žáků, které se dobrovolně neúčastní např. školou organizovaných komunitních akcí, a pokud škola neustanoví specifickou funkci, jejíž náplní bude tyto vazby monitorovat a posilovat, je zde větší šance, že některé potřebné rodiny zcela uniknou její pozornosti. Podle mínění jednoho z ředitelů základní školy Prahy 7 je pozice sociálního pedagoga pro tento účel zcela adekvátní:

„Vím, že třeba na menších městech nebo v menších školách, třeba na vesnicích, funguje, že tam jsou opravdu vztahy s komunitou přirozeně navázané - například třídní učitelé znají všechny rodiny, všechny vztahy. Praha to má ale anonymní. A domnívám se, že pozice sociálního pedagoga nám přesně v tomto velmi pomáhá.“ (Ředitel/ka D)

Variabilní pozice s možností nastavení kompetencí v kontextu potřeb školy

Potenciální náplň práce sociálního pedagoga dle dostupných odborných doporučení je podle oslovených ředitelů natolik široká, že je nejen účelné, ale naprosto nezbytné zúžit a zacílit jeho činnost v kontextu a) složení žáků a charakteru dominantních problémů školy a b) organizační struktury a rozdělení kompetencí v rámci konkrétní školy. Díky tomu, že sociální pedagogové Prahy 7 jsou

zaměstnání u zřizovatele škol a tvoří tým kolegů, je snahou aplikovat do jednotlivých škol stejné principy, přístupy a nástroje a koordinovaně rozvíjet pozici stejným směrem. I přesto je z výpovědí ředitelů zřejmé, že zaměření konkrétních pozic je poměrně flexibilní a v praxi odráží potřeby jednotlivých škol. Teoretická šíře náplně práce sociálního pedagoga v tomto smyslu umožňuje přizpůsobit pozici adekvátně potřebám dané školy a díky tomu i vhodně využít její potenciál.

„Když jsem si na začátku přečetl v nějaké příručce pro sociální pedagogy, co vše by mohlo být jeho náplní práce, říkal jsem si, že by se z toho musel zbláznit. Je potřeba to spektrum zúžit a vydefinovat postupně v kontextu práce školního poradenského pracoviště a celkově potřeb školy.“

... „Z nějakého webu jsem měl sepsanou pracovní náplň sociálního pedagoga o 40 bodech. Dohodli jsme se, že to napíšeme společně na papír, ale za rok si k tomu sedneme znovu a řekneme si, co z toho vlastně dělala, co jí u nás šlo, co bylo úplně mimo a co by chtěla dále rozvíjet.“ (Ředitel/ka B)

[O manuálu pozic pro ŠPP - popis náplně práce v kontextu dané školy] „Na školách jsou podpůrné pozice pokryté z různých zdrojů, takže by vlastně pomohlo všem školám definovat si je. Když je součástí týmu sociální pedagog mít nastaven jednoduchý soupis kompetencí a oblastí, do kterých zasahuje. Pak je to čitelné pro školu, pro učitele i pro rodiče.“ (Ředitel/ka F)

Pro některé z ředitelů Prahy 7 bylo zavedení pozice sociálního pedagoga na škole zpočátku nástrojem koordinace a systematizace řešení problémů konkrétních skupin žáků s cílem vyrovnat jejich šance na uplatnění ve školním prostředí. Na těchto školách reflektovalo vedení konkrétní specifika z hlediska složení žáků školy, zejména zvýšený počet žáků ze sociálně slabých rodin, žáků s odlišným mateřským jazykem či výrazné sociokulturní rozdíly ve skladbě žáků. Intervence sociálního pedagoga v těchto školách minimálně zpočátku směřovaly k vyrovnání rozdílů mezi žáky či zmírnění potenciálně pocítované nepohody v důsledku nerovného postavení z hlediska jejich šancí na uplatnění ve škole.

„Domnívám se, že pozice sociálního pedagoga je velmi podstatná, zvláště pro některé školy, které mají trochu komplikovanější složení žáků. V našem případě je to určitě mnoho žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. To znamená, že mají doporučení z pedagogicko-psychologické poradny, případně ze speciálně pedagogického centra. Dále historicky má naše škola vyšší procento žáků s odlišným mateřským jazykem, a to nejenom u těch žáků, kteří teď poslední dva roky přicházejí z Ukrajiny, ale už i předtím bylo složení těchto žáků velmi pestré. A v neposlední řadě je to i určitě

větší procento žáků romské komunity, a to buď těch, kteří se hlásí k tomu etniku, případně i těch, o kterých si myslíme, že k této skupině přináležejí.“ (Ředitel/ka D)

„Samozřejmě je to absolutní nutnost, protože i Česká školní inspekce nás charakterizuje jako školu s velmi výraznými socio-kulturními rozdíly mezi dětmi. Tady to není o tom, že jsou u nás děti s nízkým sociálním statutem a Romové a další, ale velmi, velmi rozdílná postavení majetková a sociální. A situace se neustále velmi přiostrňuje, protože přibývají rodiny rozpadlé.“ (Ředitel/ka B)

Další skupina ředitelů v počátku nahlížela na pozici sociálního pedagoga více jako na mechanismus profesního rozšíření podpůrných funkcí školy. U těchto škol nebyla motivace na počátku podnícena představou dominantní cílové skupiny žáků, se kterou by sociální pedagog měl pracovat, nýbrž vizí kompetencí, které škole v rámci konkrétního mixu podpůrných funkcí dosud chyběly. Zaměření a cílové skupiny podpory nebyly předem definovány a vyplynuly až ex post z činnosti a monitoringu terénu sociálním pedagogem. V tomto pojetí je také akcentována role sociálního pedagoga jako důležitého benefitu pro učitele.

„První myšlenka, než jsme viděli tu realitu, byla, že to bude nějaká komunikační spojka, která bude propojovat školu a rodinu cestou, kterou jsme neměli dosud zmapovanou. Je to další taková oblast [nejen zajištění kontaktu, ale nabídka podpory rodičům], která byla v šedé zóně ve školství. A tohle ten sociální pedagog za mě může hezky naplnit.“ (Ředitel/ka F)

Specializace v důsledku přelivu žáků a typových rodin mezi spádovými oblastmi škol

Ředitelé v rozhovorech také poukázali na skutečnost, že mezi spádovými oblastmi škol v Praze 7 dochází k přelivu žáků mj. podle „sociálního renomé“ školy mezi rodiči. Díky tomu dochází na některých školách ke kumulaci určitých typů rodin a posílení typových problémů, které jinak nevyplývají čistě z charakteru spádového území a na něž se následně sociální pedagog může ve své činnosti zaměřit („specializovat“).

„Naše škola má pověst školy, která se umí postarat o žáky ze znevýhodněných rodin, a tím více se k nám hlásí.“ (Ředitel/ka A)

„Hodně se dneska rozevírají nůžky. My jdeme ke svým, nechceme žádného Roma, tato škola tam má moc Ukrajinců atd.“ ... „Rodiče si myslí, že budou lépe izolovaní od sociálně negativních jevů na „výběrové“ škole.“ (Ředitel/ka B)

„U nás je poměrně hodně hyperprotektivních,

úzkostných rodičů a pozorujeme více dětí s psychologickými problémy.“ (Ředitel/ka E)

Tabulka 11: Dominantní zaměření sociálního pedagoga v kontextu základních škol Prahy 7

Základní škola A	žáci ze sociálně slabých rodin, žáci s odlišným mateřským jazykem a žáci z Ukrajiny, prevence ve třídách
Základní škola B	žáci z neúplných rodin (finanční podpora), žáci s odlišným mateřským jazykem a žáci z Ukrajiny, žáci s nadprůměrnou mírou absencí ve škole
Základní škola C	žáci ze sociálně slabých rodin, žáci se sociálním znevýhodněním
Základní škola D	žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, žáci s odlišným mateřským jazykem, včetně žáků z Ukrajiny, žáci romské komunity
Základní škola E	kontaktní osoba pro žáky, krizová intervence, žáci z neúplných rodin (komunikace s rodiči), prevence ve třídách
Základní škola F	žáci ze sociálně slabých a nízkopříjmových rodin (finanční podpora), žáci z neúplných rodin (komunikace s rodiči), žáci s kázeňskými problémy, kontaktní osoba pro žáky

Zdroj: Vlastní zpracování

3.3 Legitimita role sociálního pedagoga v portfoliu ostatních podpůrných profesí školního poradenského pracoviště

Zvláštní kapitolou, které se ředitelé a zástupci škol v rozhovorech věnovali, bylo vymezení role sociálního pedagoga vůči ostatním podpůrným pozicím školního poradenského pracoviště.

V rámci jednotlivých školních poradenských pracovišť základních škol Prahy 7 se obsazenost podpůrnými nepedagogickými pozicemi a s tím související rozdělení úkolů mírně liší. Kromě dvou legislativou stanovených pozic (metodik prevence a výchovný poradce), měly ve školním roce 2023/2024 všechny dotazované základní školy obsazenu pozici speciálního pedagoga. Vlastním psychologem nedisponovaly ZŠ Tusarova a ZŠ Letohradská. Na všech základních školách kromě ZŠ Letohradské a ZŠ Uranie působil dvojjazyčný asistent. Některé z oslovených škol mají navíc historicky zkušenost s pozicí školního asistenta (ZŠ Strossmayerovo náměstí, ZŠ Korunovační).

Právě školní asistent a speciální pedagog (39 %; 33 %) jsou podle reprezentativní studie provedené v roce 2023 agenturami PAQ Research a STEM na českých základních školách⁵⁵

⁵⁵ Zdroj: Specializované činnosti pedagogických pracovníků a nepedagogická práce či další činnosti v regionálním

obecně nejrozšířenějšími nepedagogickými pozicemi, které zároveň mají nejvyšší počet úvazků na 1000 žáků (1,48; 0,77). Sociální pedagogové se naopak na českých základních školách vyskytují nejméně (5 %) a mají velmi nízký počet úvazků na 1000 žáků (0,08).

Podle zkušenosti oslovených ředitelů Prahy 7 je sociální pedagog vhodnou posilou ŠPP ve všech modelech obsazenosti ŠPP a kontextech oslovených škol. V provedených rozhovorech neindikovali ředitelé nadbytečnost pozice či duplikaci pracovních náplní s jinou nepedagogickou pozicí. Přidanou hodnotu vnímají nejen v pokrytí další oblasti potřeb žáků, která před zavedením pozice sociálního pedagoga nebyla v těchto školách ošetřena, a doplnění portfolia nabízených podpůrných funkcí školy (ve směru k žákům i pedagogům), ale také ve zkvalitňování nabízených služeb mj. prostřednictvím týmové spolupráce pracovníků ŠPP a v efektivnější distribuci rolí. S nástupem sociálního pedagoga reflektují ředitelé i pročištění agend některých pracovníků, kteří v situaci chybějícího kvalifikovaného odborníka přirozeně nabírali úkoly, které jim kompetenčně nepříslušely (vč. například administrace finanční podpory žáků hospodářkou školy apod.). Klíčové momenty, které v praxi oslovených základních škol Prahy 7 vymezují ostatní (stávající či dřívější) pozice ŠPP oproti pozici sociálního pedagoga shrnuje následující tabulka a doplňují citace ředitelů:

Tabulka 12: Vymezení odborných profesí ŠPP vůči pozici sociálního pedagoga

Metodik prevence	Nízká hodinová dotace na agendu, omezená proaktivita, vedlejší činnost k hlavní pedagogické činnosti, proškolení nikoliv odbornost
Výchovný poradce	Nízká hodinová dotace na agendu, omezená proaktivita, vedlejší činnost k hlavní pedagogické činnosti, proškolení nikoliv odbornost
Školní asistent	Technický charakter, absence expertízy a odborných kompetencí
Školní psycholog	Vytížení v oblasti duševního zdraví dětí, omezené možnosti práce s rodinou
Speciální pedagog	Vytížení v oblasti specifických poruch učení, jinak orientovaná agenda
Cizojazyčný asistent	Vytížení v oblasti jazykové podpory dětí, chybějící kapacity na řešení sociokulturních potřeb rodin dětí s OMJ

Zdroj: Vlastní zpracování

„Sociální pedagog a metodik prevence se v lecčem překrývají a u nás v realitě je to tak, že jsou situace, kdy je právě úplně skvělé, že metodik prevence a sociální pedagog můžou pracovat spolu - dvě

školství. Dostupné: https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2023/10/01_Zaverecna_vyzkumna_zprava_TIRDM-SMT015MT03.pdf

osoby, které zastávají tyto funkce, jsou vlastně **tým a vůbec v tom nevidím překrývání rolí, ale doplňování. Nebo možnosti toho, že se navzájem podpoří, dodají dva trošku rozdílné pohledy, ale dohromady to dává ještě mnohem lepší péči o danou situaci**“ (Ředitel/ka E)

„Naše ŠPP je plně obsazeno a i kdyby tam docházelo k nějakému překryvu, tak si myslím, že je to spíše **ku prospěchu věci, protože to není jenom o tom, že člověk řeší něco výchovného a má se tomu věnovat výchovný poradce apod. Oni by samozřejmě měli řešit toho žáka a třeba i rodinné zázemí komplexně. Není to tak, že si každý jede jenom na svém písčičku. To v žádném případě. Naše školní poradenské pracoviště má nastavené pravidelné interní týdenní schůzky a jednou za měsíc setkání i s externími poskytovateli a vedením školy. A mohou tam přijít i kolegové a kolegyně pedagogové a otevřít nějakou svoji otázku.**“ (Ředitel/ka D)

„Poradenská pracoviště vznikají velmi spontánně, často **kauzálně, podle toho, co je potřeba.**“ (Ředitel/ka F)

Když se stane nějaká složitá situace, kterou musíme řešit, jakákoliv, zpravidla výchovná nebo nějaké projevy šikany, nějaké ubližování nebo opravdu sebepoškozování dětí, tak je i pro mě důležité, že jich je víc a že se o tom můžou v **týmu bavit a v týmu řešit a nastavovat podporu. To je k nezaplacení ve srovnání s tím, kdy je to na jednom člověku nebo na dvou a ten druhý je vlastně, když to řeknu ošklivě, ale vlastně pseudoodborník, protože má jiný batoh starostí, své pracovní náplně a dělá to, protože má na to nějaký kurz nebo je mu to blízké.**“ (Ředitel/ka F)

3. 4 Další potřeby vedení škol ve vztahu k pozici sociálních pedagogů

S ohledem na zkušenosti s dosavadním rozvojem pozic sociálních pedagogů na jednotlivých základních školách Prahy 7 formulovali oslovení ředitelé a zástupci škol do budoucna výhradně dva typy potřeb:

Navýšení kapacity pozice sociálního pedagoga

S postupným vydefinováním pole působnosti a pracovní náplně sociálního pedagoga, vymezením jeho kompetencí v rámci konkrétní struktury školy a s ohledem na efekty jeho práce, vnímají ředitelé minimálně pěti⁵⁶ z oslovených šesti základních škol Prahy 7 potřebu navýšení úvazku této pozice. Školy, v rámci nichž sociální pedagog nepůsobí na plný úvazek, projevíly zájem o jeho

⁵⁶ Otázka nebyla pokládána všem ředitelům, jedná se o spontánně deklarovanou potřebu.

navýšení primárně za účelem posílení přímého působení sociálního pedagoga ve škole mezi žáky. V rámci pilotní ZŠ Tusarova došlo k navýšení úvazku již ve školním roce 2023/2024, a sice z počátečního úvazku 1,0 na 1,2, současně byla rozdělena agenda prvního a druhého stupně školy mezi dva pracovníky na této pozici. Obdobně i další ředitelé podle svých pozorování vnímají žádoucí agendu sociálního pedagoga na své škole jako potenciálně širší než v rozsahu úvazku 1,0:

„Práce v této oblasti je tady neskutečně mnoho. To je **na dva úvazky. Třeba hodnocení toho, jak jsou na tom osmáci, devátáci, jak potřebují někoho, kdo jim rozumí, za kým skutečně přijdou, když se dostávají do problému. To je ta sociální pedagogika.**“ (Ředitel/ka B)

„U nás ve škole nejsou na plný úvazek, i když bychom stáli o to, aby tady **byli více. Byli by více mezi dětmi a měli větší kapacity, možná by mohli pojmout více dětí i na rozhovory. Ne každé dítě se rozpovídá hned.**“ (Ředitel/ka C)

„V současné době máme sociálního pedagoga na plný úvazek a myslím si, že bychom **minimálně ještě čtvrtinu, možná půlku, takzvané uživili. Situace se v tomto ale může změnit, protože do prvních tříd nastoupilo cca 85 žáků a najednou tam může být deset, kteří to potřebují. Naopak devátáci odchází, někteří pátáci, i v průběhu školního roku se to může měnit.**“ (Ředitel/ka D)

„U nás vycházejí jenom **dva dny v týdnu pro práci s dětmi a to je tedy žalostně málo. Moje počáteční obava, že nebude kapacita sociálního pedagoga dostatečná, se naplnila. Ale jsme rozhodně rádi i za to, co máme.**“ (Ředitel/ka E)

Formální ukotvení pozice

Druhou oblastí, kterou oslovení ředitelé a zástupci škol akcentují, je legislativní možnost zařazení pozice mezi kmenové pracovníky školy a právní ukotvení pozice sociálního pedagoga zejména ve snaze zabránit nejistotě spojené s financováním pozice a z toho vyplývající potenciální demotivaci a fluktuaci zavedených pracovníků i nejasnosti perspektivy rozvoje této oblasti podpůrných funkcí školy pro vedení školy. Řešení, kdy sociální pedagogy financuje zřizovatel školy, považují za dočasné řešení, nicméně nesystémové a trvale neudržitelné.

„Já bych tady velmi uvítala posun ve směru **ustanovení pozice sociálního pedagoga na škole, protože pro mě nejistota, jestli tady sociálního pedagoga za půl roku budu mít nebo nebudu, nebo jestli na něj budu mít peníze anebo nebudu, je velice znepokojující. I pro ty lidi je to velmi nekomfortní situace, pokud pracují v nějaké nejistotě. A teď tady vlastně něco budete a nemáte jistotu, zda to přetrvá. Z mého pohledu bych ráda**

viděla posun v ujasnění financování, ukotvení pozice sociálního pedagoga tak, abych pořád nemusela přemýšlet, že bude třeba hledat nějaké zdroje, abych ty lidi mohla zaplatit, abych je mohla opravdu **fixně** zaměstnat na **řádný pracovní poměr**. Protože teď, pokud ty zdroje máme pořád takto, nikdy nevíte, co vlastně bude za půl roku, za rok.“ (Ředitel/ka A)

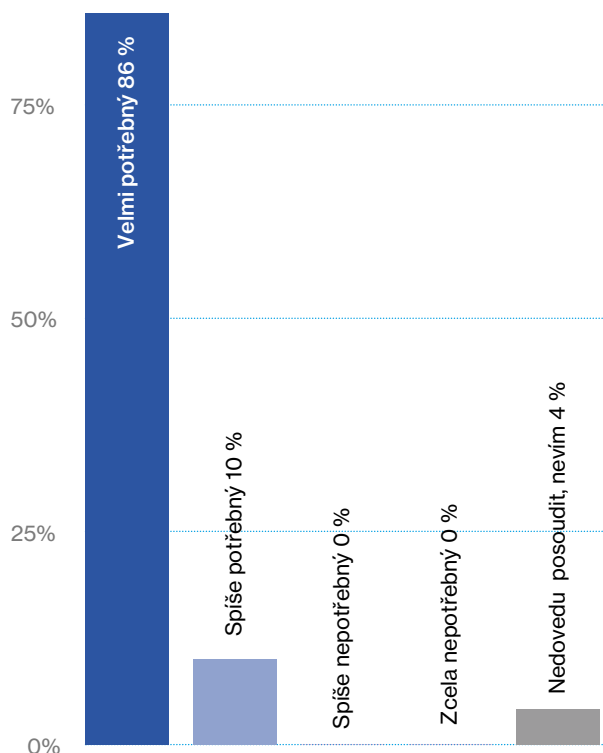
„Speciální pedagogy si **platíme z různých projektů**, protože ty pozice nejsou financované. Finančně je to složité a najít ty odborníky je zase kapitola sama pro sebe, protože do téhle chvíle jejich pozice byla velmi nejistá, projektově placená.“
(Ředitel/ka F)

4 Perspektiva učitelů: Uplatnění sociálního pedagoga v podpoře výkonu učitelské role

Uvolnění kapacit, podpora výkonu učitelské role, zajištění wellbeingu pedagogického sboru prostřednictvím přenesení tématu podpory rodinného prostředí žáka na sociálního pedagoga i posilování školní kultury podpory a pomoci žákům, to jsou oblasti, které byly řediteli jmenovány mezi nejvýraznějšími přínosy pozice sociálního pedagoga. Následující kapitola vyhodnocuje, jak vnímají a hodnotí potřebnost a dosavadní uplatnění sociálních pedagogů na svých školách samotní vyučující, do jaké míry s nimi dosud navázali spolupráci a jak se jim osvědčuje ve vztahu k uplatnění žáka ve školním prostředí.

Postoje a zkušenosti učitelů s činností sociálních pedagogů byly sledovány v rámci dotazníkového šetření realizovaného na základních školách sedmé městské části, které měly v roce 2023/2024

Graf 2: Hodnocení potřebnosti sociálního pedagoga
Otázka: Jak hodnotíte pozici sociálního pedagoga z hlediska potřebnosti na vaší škole? n=120



zřízenou pozici sociálního pedagoga, v druhé polovině září 2024. Z celkového počtu 229 oslovených učitelů dotčených škol se do dotazování zapojilo celkem 120. Návratnost odpovědí 53 % svědčí o důležitosti tématu pro učitele.

Učitelé jednoznačně vnímají potřebnost i dosavadní přínos sociálního pedagoga ve škole.

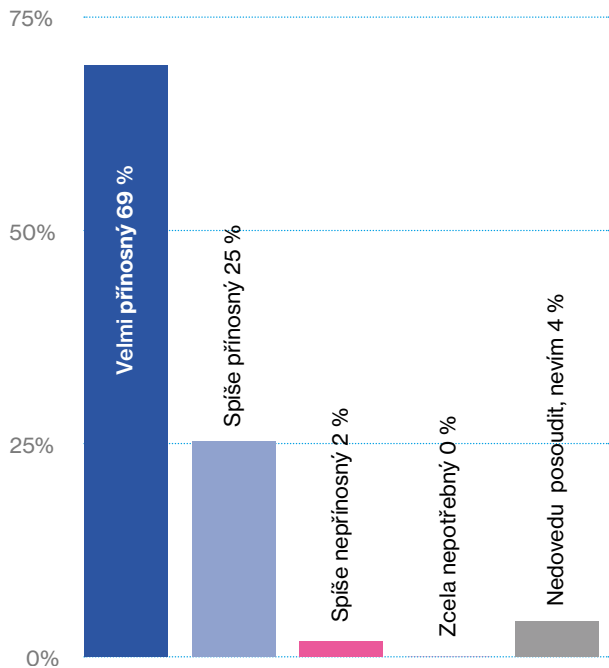
Nikdo z učitelů škol Prahy 7, na kterých dosud působili sociální pedagogové, nepochyboval o důležitosti této podpůrné pozice. Potřebnost sociálního pedagoga pro školu vnímalo 96 % oslovených učitelů. Podobně vysoké hodnocení získali sociální pedagogové Prahy 7 od členů pedagogického sboru i za svůj dosavadní přínos školám - 94 % učitelů hodnotí, že sociální pedagog byl dosud pro jejich školu přínosem (69 % pedagogů vnímá SP jako velmi přínosného). Hodnocení přitom nesouvisí s délkou praxe učitele, jeho třídnictvím ani tím, zda vyučuje na prvním nebo druhém stupni.

Potřebnost sociálního pedagoga se podle učitelů týká hned několika cílových skupin žáků, nejen dětí se sociálním znevýhodněním.

Podle hodnocení učitelů je práce sociálního pedagoga v jejich škole potřebná hned v několika oblastech. Z hlediska cílových skupin učitelé sociální pedagogy typicky spojují s podporou žáků se sociálním znevýhodněním. Většina vyučujících ovšem vidí stejnou potřebnost a smysluplnost jejich uplatnění i v dalších oblastech - zejména v práci se žáky s náročným chováním (například sebepoškozování či konflikty mezi žáky) nebo v nabídce plošné kontaktní podpory všem žákům. Velmi oceňují dostupnost sociálního pedagoga na škole k zajištění akutně vzniklých krizových intervencí.

Mezi o něco méně typická témata řadí učitelé například podporu žáků s odlišným mateřským jazykem nebo přípravu preventivních programů a akcí, nicméně i zde se minimálně polovina učitelů domnívá, že by bylo třeba, aby se i jimi sociální pedagog zabýval.

Graf 3: Vnímání sociálního pedagoga z hlediska přínosů
 Otázka: A jak celkově vnímáte sociálního pedagoga z hlediska jeho dosavadních přínosů pro vaši školu? n=120



Z hlediska konkrétních činností, v nichž vidí učitelé důležité uplatnění sociálních pedagogů, dominuje komunikace s rodiči potřebných žáků a propojení s externími organizacemi a podpůrnými službami mimo školu. Podstatné je i zajištění finanční podpory potřeb žáků. Zajištění komunikace

s rodiči potřebných žáků je klíčovým tématem, které si učitelé s rolí sociálního pedagoga spontánně asociují. Souvisí to především s tím, že v této oblasti cítí učitelé své odborné i kapacitní rezervy.

Z nabízeného spektra činností učitelé jako neadekvátní pro sociálního pedagoga nevyhodnotili žádnou a potvrzují tím, že reálný záběr činnosti sociálních pedagogů má potenciál být poměrně široký, samozřejmě s ohledem na charakter a nastavení procesů v dané škole.

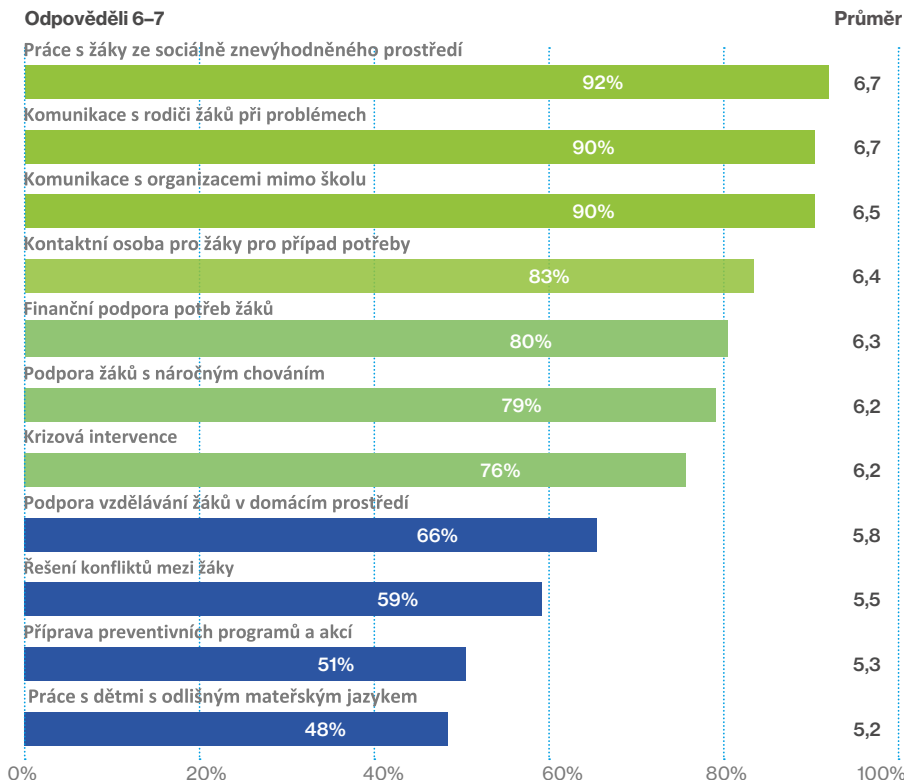
„Je další důležitou osobou, která pomáhá dětem, jejichž rodiče z jakéhokoli důvodu nezvládají se o své děti starat a spolupracovat se školou. Učitelé nejsou na tuto roli vyškoleni a nemají už ani kapacitu tento úkol zvládat. Soc. pedagog je součástí týmu podpory žáka a učitelů, přináší nové pohledy a spojením se zřizovatelem podporuje vnímání školy jako součást vyššího celku.“ (Učitel/ka)

„Přináší odlehčení třídním učitelům v jednání s rodinami, které řeší složité životní situace nebo jsou obecně obtížně přizpůsobivé. Dále jsou první pomocí v případě, kdy učitel shledá, že je s žákem "něco v nepořádku".“ (Učitel/ka)

„Pomáhá žákům, rodinám i učitelům v případech, které vyžadují komplexní přístup. Jedná se o děti, které mají problémy ve vyučování, v rodině, tráví volný čas nevhodným způsobem apod. Na to už já jako učitel nemám čas ani možnosti.“ (Učitel/ka)

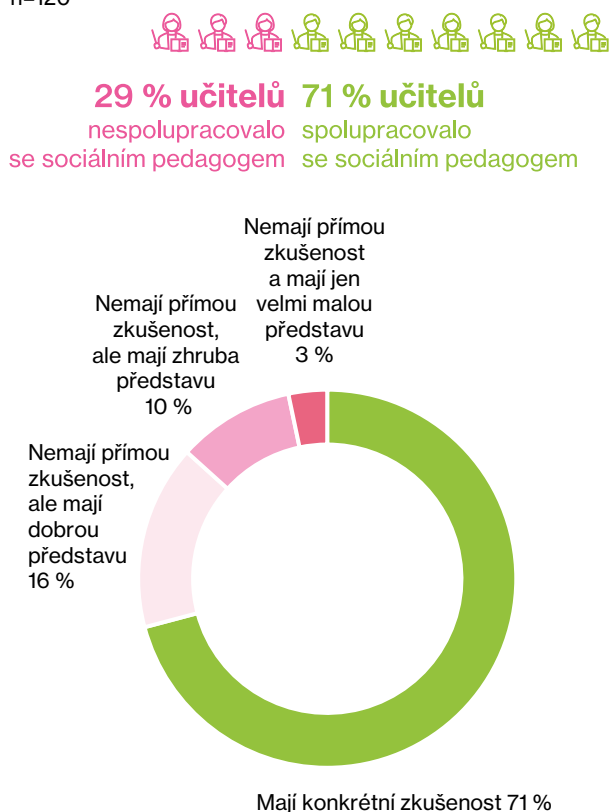
Graf 4: Oblasti potřebnosti sociálního pedagoga

Otázka: Bez ohledu na to, zda máte v jednotlivých tématech přímou zkušenost ze spolupráce se sociálním pedagogem, jak hodnotíte potřebnost podpory sociálním pedagogem ve vaší škole v níže uvedených oblastech? n=84-115



pedagogů uvedla, že mají jen velmi malé povědomí o tom, co sociální pedagog nabízí.

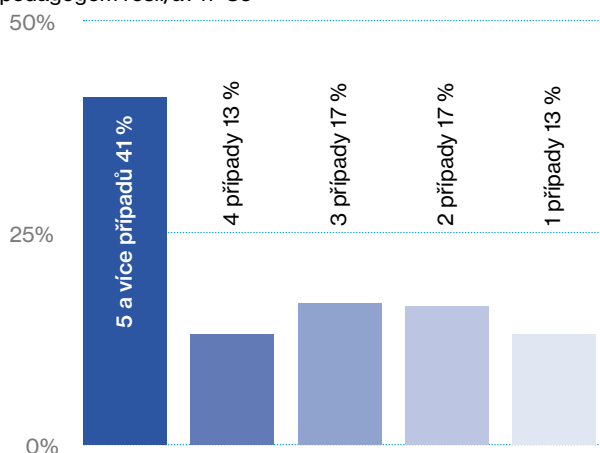
Graf 7: Přímá zkušenost se sociálním pedagogem
Otázka: Máte přímou zkušenost s prací sociálního pedagoga?
n=120



Pouze 13 % učitelů spolupracovalo se sociálním pedagogem (zatím) jednorázově, 87 % učitelů řešilo dva a více případů.

Větší polovina pedagogů (54 %) spolupracovala se sociálním pedagogem dokonce na 4 nebo více různých případech.⁵⁷

Graf 8: Počet řešených případů se sociálním pedagogem
Otázka: Kolik případů žáků jste dosud se sociálním pedagogem řešil/a?
n=85



57 „Případ“ byl v dotazníku definován jako situace žáka nebo skupiny žáků nikoliv jednotlivá setkání k řešení situace. Započítány mohly být i konzultace k možnostem řešení případu.

Nejčastější je spolupráce na případech dětí se sociálním znevýhodněním. Učitelé se ale na sociálního pedagoga běžně obracejí i s řešením náročného chování žáka ve třídě.

Podpora žáků s náročným chováním je přitom ze strany učitelů přibližně stejně žádaná jako práce s dětmi se sociálním znevýhodněním. Na školách Prahy 7 tyto služby dosud využilo cca 70 % pedagogů (z těch, kteří se sociálním pedagogem dosud spolupracovali). Každý druhý učitel (57-49 %), který dosud se sociálním pedagogem spolupracoval, využil také jeho služeb pro zprostředkování finanční podpory potřeb žáka, práci s kolektivem třídy nebo pro účely krizové intervence. Zhruba každý třetí učitel (39-28 %) oslovil sociálního pedagoga za účelem podpory řešení konfliktů mezi žáky, přípravy preventivního programu nebo podpory žáka s odlišným mateřským jazykem. Práce se žáky s OMJ patří podle učitelů v kontextu ostatních témat mezi relativně méně zastoupené. I přesto, že se nejedná o primární cílovou skupinu, které by se měl sociální pedagog věnovat, nelze zjevně toto téma v jejich agendě přehlížet.

8 z 10 učitelů dostalo od sociálního pedagoga VŽDY potřebnou podporu.

Většinu učitelů poskytl sociální pedagog potřebnou podporu při každém řešeném případě. Další 15 % nepodpořil sociální pedagog adekvátně vždy, ale ve většině případů ano (viz Graf 10). Nespokojeno s podporou sociálního pedagoga bylo dosud pouze 1 % učitelů.

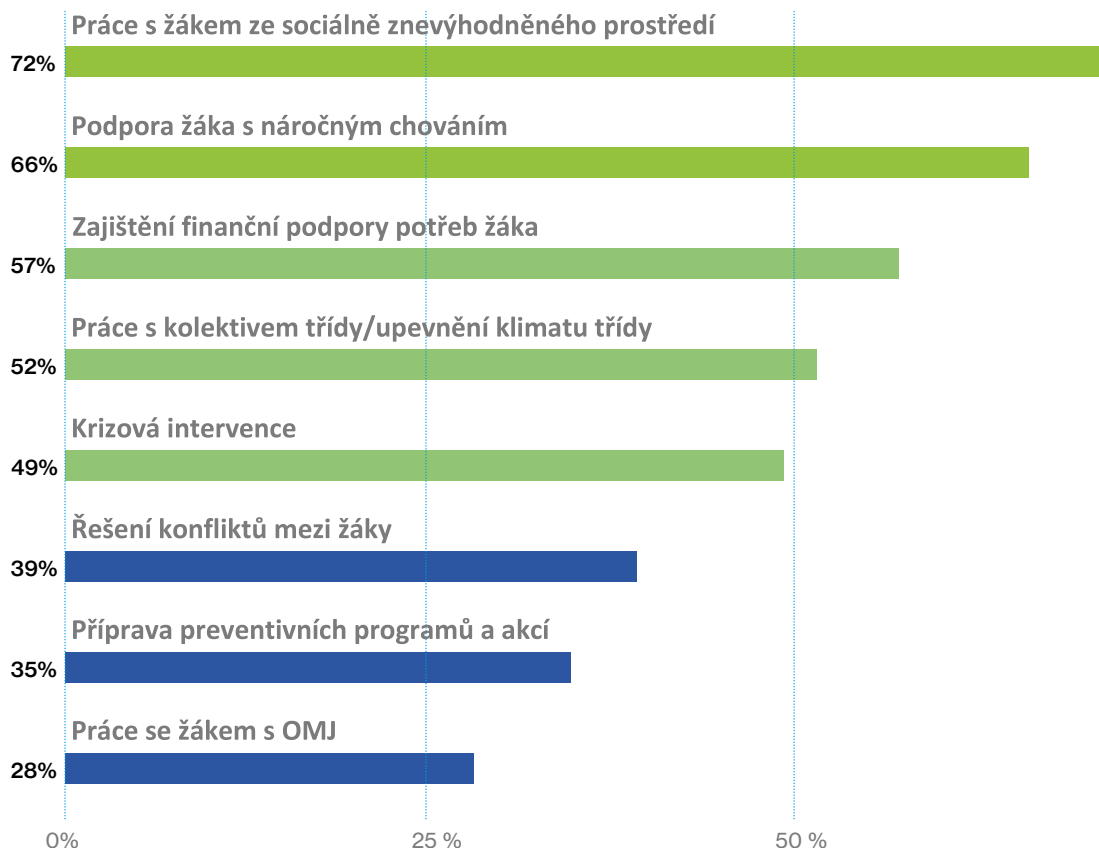
Podpora sociálního pedagoga přináší učitelé celou řadu benefitů. Mimo jiné snižuje i psychickou zátěž učitele a posiluje výkon učitelé role.

Oslovení učitelé Prahy 7 spatřují přínosy spolupráce se sociálním pedagogem v celé řadě oblastí. Kolem 90 % učitelů, kteří již mají přímou zkušenost s podporou kolegy odborníka, pocítilo kromě věcné pomoci díky podpoře sociálního pedagoga i snížení osobního stresu a psychické zátěže spojených s řešením situace žáka (viz Graf 11). Reprezentativní studie v ČR přitom ukazují, že v učitelé populaci jsou stresu v práci dlouhodobě vystaveny až dvě třetiny učitelů (60 %), pětina učitelů (20 %) je bezprostředně ohrožena syndromem vyhoření.⁵⁸ Mezi nejčastější důvody patří mj. právě náročné chování žáků, zahlcení učitele úkoly a nedostatečná spolupráce ze strany rodičů. Přítomnost sociálního pedagoga ve škole podle slov jednoho z oslovených

58 Ptáček, R., Vňuková, M., Raboch, J., Smetáčková, I., Harsa, P., Švandová, L. (2018). Syndrom vyhoření a životní styl učitelů českých základních škol. Česká a slovenská psychiatrie, 114(5): 199-204.

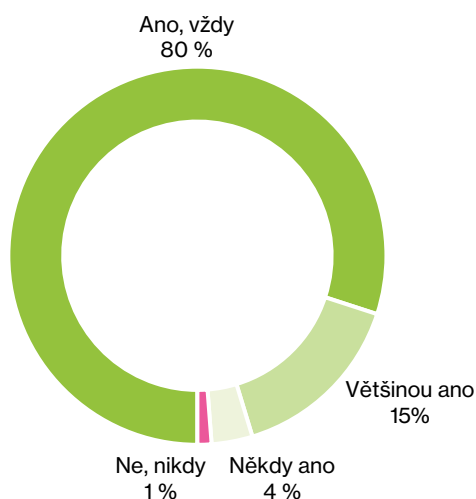
Graf 9: Oblasti spolupráce se sociálním pedagogem

Otázka: V jakých oblastech jste ve vaší třídě dosud spolupracoval/a se sociálním pedagogem? n=85



Graf 10: Míra poskytnutí potřebné podpory sociálním pedagogem

Otázka: Poskytl vám sociální pedagog potřebnou podporu při řešení problémů s žáky? n=85



učitelů „snímá tíži ze zad učitele“ a odlehčuje v zodpovědnosti za problémy, na jejichž řešení pedagog nemá čas ani kompetence.

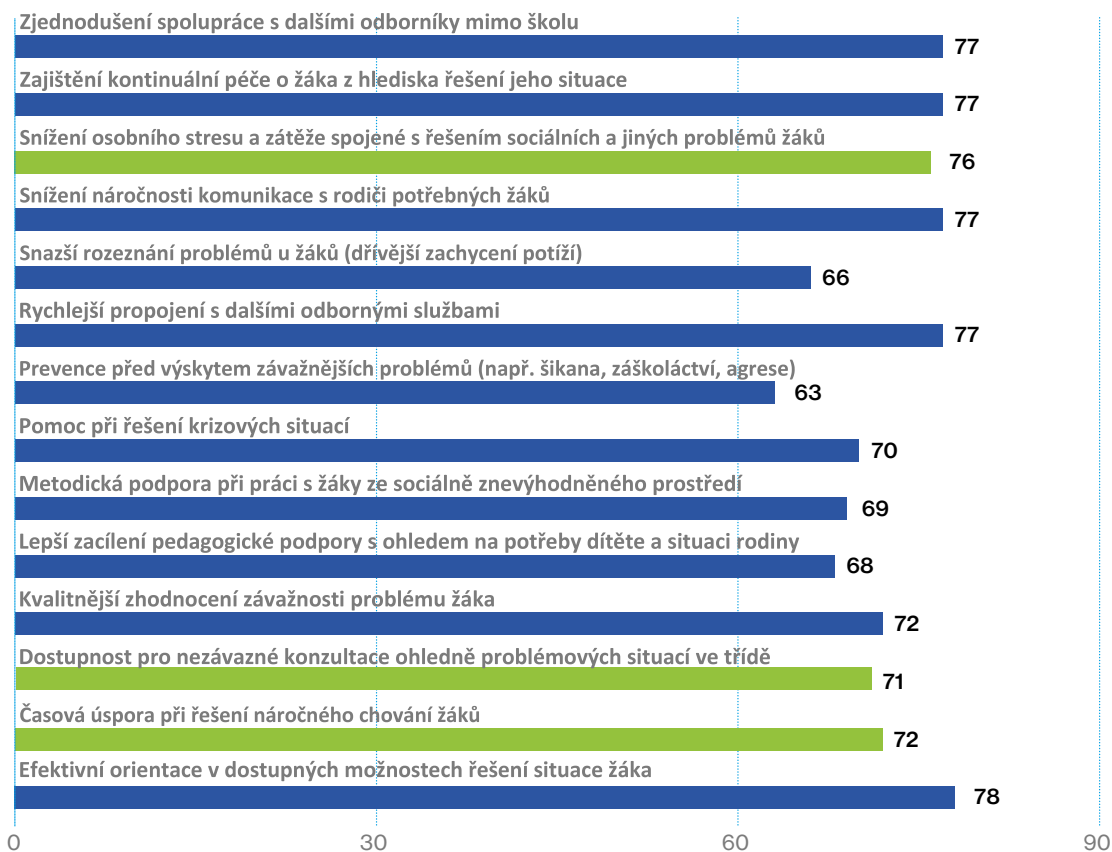
I ve spontánních odpovědích se oslovení vyučují-

cí shodují, že spolupráce se sociálním pedagogem pro ně představuje výrazné odlehčení a přináší úlevu nejen v rovině praktické (převzetí administrativních a sociálních povinností), ale také emoční (zbavení stresu a psychické zátěže). Jak vyplývá z jejich vyjádření, podpora sociálního pedagoga zjevně eliminuje zdroje psychické zátěže učitele v průběhu celého procesu péče o dítě v náročné situaci:

- V emoční oblasti pomáhá již samotné vědomí, že v jejich škole je dostupný odborník, na kterého je možné se obracet o konzultaci či konkrétní pomoc v situacích, které to vyžadují a které jsou běžnou součástí života každé školy.
- Sociální pedagog pomáhá učiteli se zhodnocením situace žáka - nutnost posuzovat situaci bez dostatečné kvalifikace představuje pro učitele značnou stresovou zátěž.
- Sociální pedagog umožňuje učiteli pochopit situaci v širších souvislostech, přináší jiný informovaný pohled. Učitelé velmi vítají, že nezůstávají na situaci od počátku sami, mají k dispozici partnera pro konzultace.
- Zapojení sociálního pedagoga dále představuje pro učitele jistotu, že bude zvolen

Graf 11: Hodnocení přínosu podpory sociálního pedagoga ve vybraných oblastech

Otázka: Nakolik přínosná byla na základě vašich zkušeností podpora sociálního pedagoga pro výkon vaší učitelské role v níže uvedených oblastech? n=85



odborně správný postup s ohledem na situaci a potřeby zúčastněných. Naproti tomu, pokud řeší situaci pedagog sám, o správnosti zvoleného postupu často pochybuje, což je pro vyučujícího opět jistým zdrojem psychické nepohody.

- Komunikace s rodiči je nejsilnějším tématem, které učitelé zmiňují v souvislosti s potřebností a přínosy sociálních pedagogů. Sociálního pedagoga vnímají jako klíčového prostředníka mezi školou a rodinami žáků, kteří potřebují podporu. Často zdůrazňují, že komunikace s potřebnými rodinami je náročná a pedagogům chybí čas i odborné dovednosti, které by jim pomohly lépe zvládat tuto činnost. Ve srovnání se sociálními pedagogy obvykle nemají tolik detailní vhled do rodinné situace a jako pedagogická autorita nevstupují vůči rodině v neutrální roli.
- Další psychickou zátěž, jíž pedagogové čelí, představují nároky na průběžné sledování vývoje situace žáka, které není běžně v jejich kapacitách. Spolupráce se sociálním pedagogem je pro učitele v tomto smyslu uklidňujícím, že bude zajištěna kontinuální podpora žáka po celou dobu, kdy ji bude potřebovat.
- Učitelé oceňují nejen to, že sociálnímu pedagogovi mohou reálně svěřit část své práce,

ale velkou úlevu představuje především převzetí s tím spojené zodpovědnosti.

- Díky tomu, že sociální pedagog je schopen prakticky přebrat část úkolů spojených s řešením situace dítěte, mohou se učitelé věnovat více pedagogické činnosti, pro niž mají kompetence.

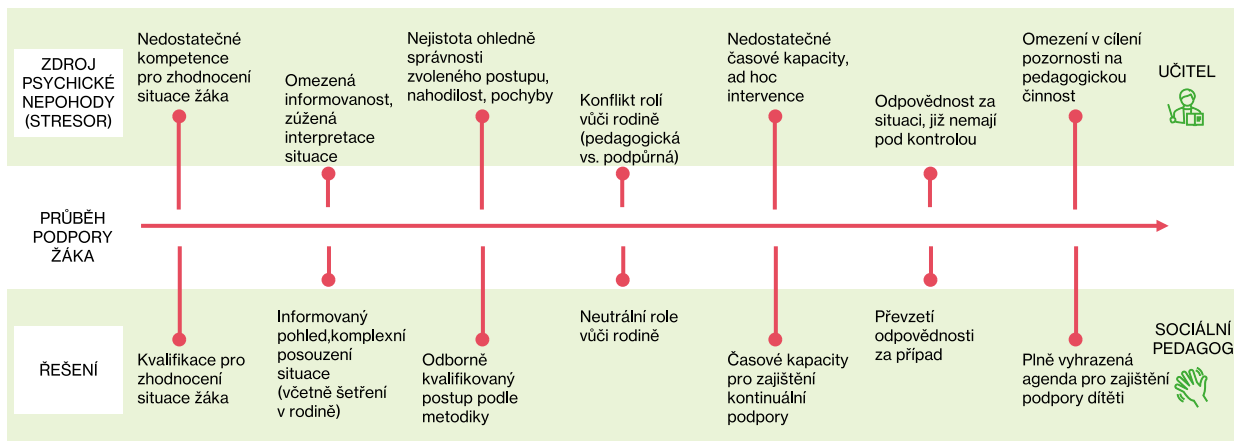
„Pomoc řešit náročné situace. Významné odlehčení - zbyla mi energie na řešení jiných situací, na vyučování. Přenesení komunikace s rodinou, dítětem na soc. pedagoga. Větší možnosti pomoci, soc. pedagog má lepší informovanost, zkušenosti s dalšími institucemi, které mohou pomoci rodině, dítěti. Má jinou pozici, ze které může komunikovat s rodinou, vzbudit důvěru dítěte, rodiny. Má prostor pro nabízení konkrétní pomoci podle aktuálního případu - doporučování možností finanční a jiné podpory.“ (Učitel/ka)

„Začíná to vědomím, že na problémy, na které nestačím, je někdo, kdo může pomoci okamžitě situaci stabilizovat a pracovat dále s žákem a jeho rodinou. Případně pomoci najít řešení a oslovit externí organizaci.“ (Učitel/ka)

„Komunikace s rodiči, ale i možnost předání žáka v těžké situaci pověřené osobě v moment, kdy se

Schéma 2: Zdroje psychické nepohody učitele a jejich saturace sociálním pedagogem při zajištění podpory potřebnému žákovi

Otázka: Co vám při spolupráci se sociálním pedagogem nejvíce pomohlo?



Zdroj: Vlastní zpracování

mu nemohu věnovat, protože musím učit jiné. Skvělá bylo vyšetřování vztahů ve třídě. Žáci přistupují jinak k někomu, kdo je učí a k pro ně cizí osobě.“ (Učitel/ka)

„Vědět, že na zvládnutí situace nejsem sama. Vědět, že mám podporu a oporu. Vědět, že díky socpedovi postupujeme správně s ohledem na situaci a potřeby zúčastněných.“ (Učitel/ka)

„Že existuje ve škole člověk, který této problematice rozumí, mohu se s ním poradit a efektivně nastavit ve třídě opatření proti začínající šikaně.“ (Učitel/ka)

„Je možné všechny kroky konzultovat a žáka přímo na soc pedagoga odkázat. Problém řeší a já můžu učit. Velká úleva v rozložení kompetencí.“ (Učitel/ka)

„Podpora mě jako učitele emoční a poslěze praktická. Kontakt se žákem, vedení rozhovoru s rodiči, nasměrování rodiny k další práci.“ (Učitel/ka)

„Že na sebe převzal odpovědnost za pravidelné setkávání s žákem, komunikaci s rodiči a pomoc se zajištěním organizačních záležitostí žáka (jídelna, kroužky, Google Classroom).“ (Učitel/ka)

„Nejvíce mi pomohlo rozdělení práce mezi dva lidi (nebylo vše jen na mně), telefony, emaily, schůzky, možnost poslat dítě za kolegou, ve chvíli, kdy nebylo schopno (úzkosti) dál pokračovat se třídou.“ (Učitel/ka)

„Odebrání tíže ze zad učitele, komunikace socpeda s rodiči.“ (Učitel/ka)

„Druhý pohled na věc, komunikace s rodiči konkrétního dítěte.“ (Učitel/ka)

„Pohled z jiného úhlu, znalosti z oblastí, ve kterých se neorientují.“ (Učitel/ka)

„Pomohl mi lépe pochopit situaci a doporučil následné kroky v komunikaci.“ (Učitel/ka)

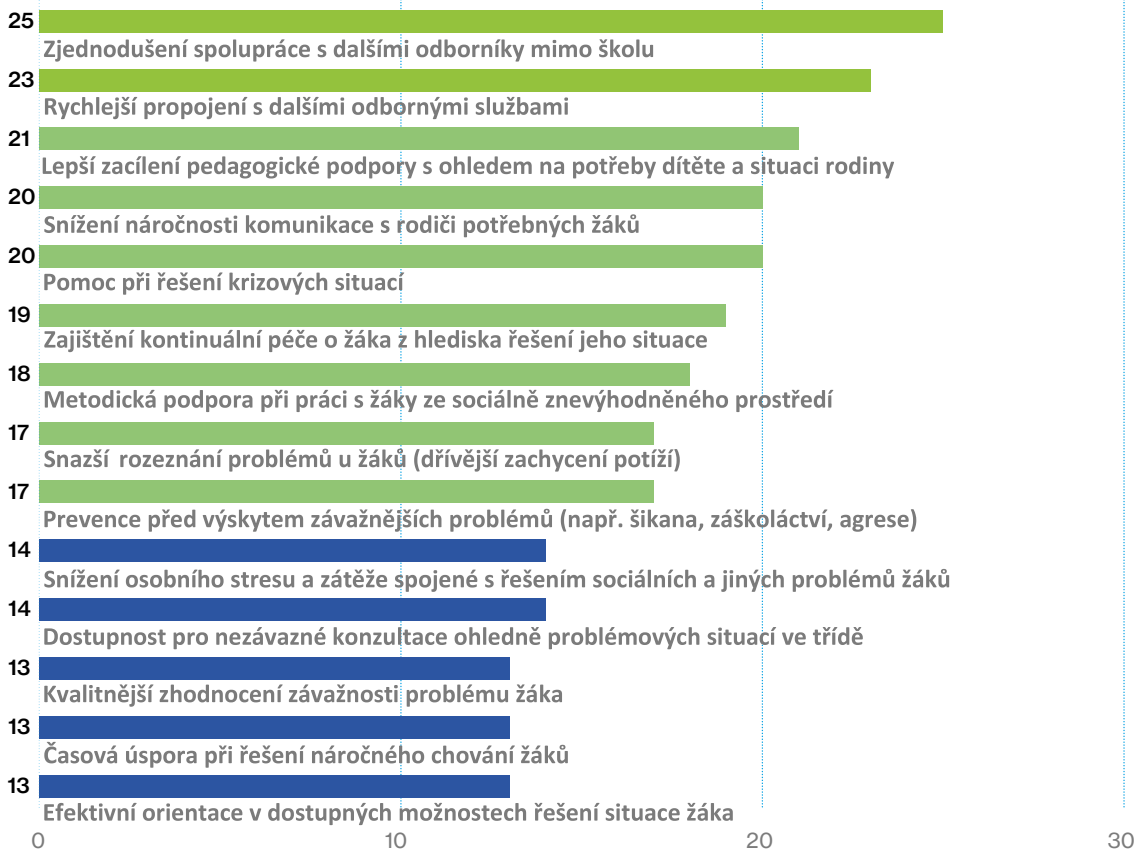
„Doporučení žáka ke konzultaci, když poradna příliš nereagovala, podpora kroků až k případnému oslovení OSPOD a další.“ (Učitel/ka)

Učitelé, kteří se sociálním pedagogem zatím nespolupracovali, nevědí, co vše mohou očekávat. Propojení a zjednodušení spolupráce s externími odborníky je nicméně velmi žádané.

Učitelé bez přímé zkušenosti ze spolupráce se sociálním pedagogem přirozeně všechny vedlejší efekty spolupráce nepředvídají (například možnosti kvalitnější zhodnocení situace žáka či orientace v dostupných možnostech řešení). Patrně tedy až na základě zkušenosti učitelé objevují alternativní cesty, jak je možné k situaci přistupovat. Ti, kteří již spolupráci navázali, hovoří o cenosti „druhého pohledu“ a aplikaci komplexního přístupu. Naopak orientace v nabídce externích podpůrných služeb a schopnost jejich zapojení je zjevnou a velmi atraktivní součástí podpory sociálního pedagoga, kterou by uvítali i ti, co dosud přímou zkušenost ze spolupráce nemají. Učitelé oceňují jak rychlejší propojení žáka či jeho rodiny s vhodnými odborníky, tak zjednodušení spolupráce s organizacemi mimo školu - například díky tomu, že sociální pedagog převzme komunikaci,

Graf 12: Otevřenost k podpoře od sociálního pedagoga u učitelů bez přímé zkušenosti ze spolupráce

Otázka: Ačkoliv zatím nemáte přímou zkušenost ze spolupráce se sociálním pedagogem, ve kterých z následujících oblastí výkonu vaší učitelské role byste uvítal/a podporu ze strany sociálního pedagoga? n=35



dodá potřebné podklady a zajistí dlouhodobý kontinuální dohled nad plněním spolupráce.

Podporu sociálního pedagoga doporučilo 100 % učitelů Prahy 7, kteří s ním v minulosti spolupracovali.

Převážná většina pedagogů se přitom přiklonila k doporučení jednoznačně, 7 % vyučujících zvolilo možnost „spíše ano.“

Graf 13: Doporučení sociálního pedagoga učiteli
Otázka: Doporučil/a byste na základě vaší zkušenosti spolupráci se sociálním pedagogem svým kolegům? n=85



5 Perspektiva externích organizací: Zapojení sociálních pedagogů do sítí odborných vztahů v komunitě (i mimo ni)

Orientace v síti podpůrných služeb a schopnost propojovat rodiče a žáky školy s odborníky z externích organizací jsou vysoce oceňovanými benefity práce sociálních pedagogů na školách Prahy 7, ať již z pohledu ředitelů nebo učitelů. Aktuální přehled o dostupných možnostech řešení situace dítěte v lokalitě je vedle kapacitních možností zároveň tím, co pedagogům i vedení škol nejvíce chybí pro to, aby mohli účelně podpořit žáka či jeho rodinu a přispět k vyrovnání jeho šancí na uplatnění ve vzdělávání. Od zavedení první pozice sociálního pedagoga na pilotní škole v únoru 2022 byla postupně identifikována řada potřeb žáků a jejich rodin, které v současnosti zajišťují odborníci z externích organizací. Každý sociální pedagog v Praze 7 disponuje přehledem o aktuálních možnostech

a kontakty na odborníky v těchto podpůrných službách. Síť klíčových kontaktů sociálního pedagoga pokrývá služby dostupné v rámci městské části, v případě jejich lokální nedostupnosti (viz analýza kapacit dostupných služeb v oblasti podpory dětí a rodin ze Sociodemografické studie 2023 Prahy 7 v úvodní kapitole) navazuje sociální pedagog vazby i mimo komunitu mezi organizacemi, které působí celopražsky. Síť kontaktů v podobě doposud potřebných typů provazeb sociálních pedagogů Prahy 7 zobrazuje schéma níže.

Ze schématu vyplývá, že sociální pedagogové Prahy 7 aktuálně aktivně spolupracují s více než 15 typy externích organizací v oblasti podpůrných vzdělávacích a volnočasových, sociálních (včetně poradenských) a zdravotních služeb se sídlem

Schéma 3: Síť spolupracujících organizací se sociálními pedagogy v Praze 7 (09/2024)



Zdroj: Vlastní zpracování

v Praze 7 i mimo městskou část. Příkladem služeb, které nemají v městské části Praha 7 dostatečné kapacitní zastoupení (či se orientují pouze na specifickou cílovou skupinu) jsou sociálně-aktivizační služby pro rodiny - zde je například využívána podpora celopražsky působící organizace Lata, nebo služby pro podporu integrace cizinců - v této oblasti spolupracují sociální pedagogové Prahy 7 s neziskovou organizací Meta o.p.s.

Následující kapitola představuje, jaké zkušenosti přineslo dva a půl roku dosavadní spolupráce s externími podpůrnými organizacemi na základních školách Prahy 7 zprostředkované sociálními pedagogy, které momenty v provázání svých agend se sociálními pedagogy zástupci těchto organizací považují za zásadní a zda a na základě čeho hodnotí pozici sociálních pedagogů jako funkční řešení podpory potřebných žáků. Informace čerpají z expertních rozhovorů provedených se zástupci externích organizací spolupracujících se školou/sociálními pedagogy a z rozhovorů s členy multidisciplinárního týmu Úřadu městské části Praha 7.

Z výpovědí expertů vyplynula zejména následující zjištění ohledně vnímání pozice sociálního pedagoga:

Sociální pedagog jako most mezi obory: Sociální pedagog zakládá systémové propojení mezi školstvím a sociální oblastí.

Zástupci externích podpůrných organizací reflektují, že sociální pedagog je síťovací pozicí, která zavádí do školství dosud systémově chybějící přemostění či propojení a spolupráci se sociální oblastí, případně i zdravotnictvím. V situaci, kdy nejsou systémově ukotvené, jsou tyto provazy realizovány pouze ad hoc na základě kapacit a vůle jednotlivců, což v praxi vede ke značné diferenciaci péče o děti se sociálním znevýhodněním a především v mnoha případech tuto praxi minimalizuje na nezbytně nutnou míru. Zavedená pozice sociálního pedagoga je pro sociální službu signálem otevřenosti školy a její ochoty zabývat se širším rozměrem vzdělávacích obtíží dítěte. Přítomnost sociálního pedagoga ve škole představuje jasný vzkaz směrem k sociálnímu sektoru, že škola bere v potaz nejen vzdělávací, ale také sociální, rodinné či osobnostní faktory, které mohou ovlivňovat vzdělávací dráhu dítěte, a je připravena být nápomocná v jejich řešení. V důsledku toho dochází k odstranění pomyslné neviditelné bariéry mezi organizacemi sociálního sektoru, díky čemuž může být péče a podpora dítěte či rodiny v náročné životní situaci účelně provázána a promítnuta do podpory vzdělávání a výchovy ve školním prostředí. Pro zástupce sociálních služeb již vědomí, že se jedná o klienty z Prahy 7, kde je vyšší šance narazit na škole na sociálního pedagoga, představuje příslib snazší komunikace se školou a zvyšuje

pravděpodobnost realizace možností provázané podpory dítěte.

„Oni jsou hromosvod mezi pedagogem, pedagogickou sférou a sociálně-právní sférou. Takové rozhraní, které tam naprosto patří.“ (Zástupce OSPOD)

„A to je další věc typická pro Českou republiku. Zdravotníci se pohybují ve zdravotnictví, školy ve školství a sociální služby se snaží, nebo z mých zkušeností, my se snažíme to alespoň propojovat. Když přijímám do služby sociálního pracovníka, tak očekávám, že prostě rozumí, nebo má aspoň základní přehled o síti školských služeb i zdravotních služeb, zatímco ve školství tohle není. Tam prostě všechno jde po té školské linii. Občas existují nějaké projekty a možnosti, kde se to podaří místně propojit, ale systémově to ještě tolik není. Takže ten sociální pedagog je někdo, kdo vlastně tohle tady řeší. Takovou zakletou roztržštěnost mezi těmi lidmi, oblastmi, které třeba jinde v Evropě jsou mnohem blíže k sobě. Sociální pedagog je taková vlašťovka toho propojení, což je strašně důležité.“ (Zástupce SAS)

„Pro mě jako pro sociálního pracovníka, který pracuje s ohroženými rodinami, už sama o sobě ta skutečnost, že vím, že na škole sociální pedagog je, je hrozně úlevná, protože vím, že ta škola je otevřená se tímto vůbec zabývat.“ (Zástupce SAS)

„To je vlastně taky hrozně důležitý, že někdo nejenom má zájem ty děti řešit, jako celá ta škola, ale je tam někdo, kdo nějak chápe, že to, že dítě se ve škole nesoustředí, může mít prostě nějaké rodinné pozadí a že to není jenom o tom, „všichni Romové mají na to, aby udělali třetí třídu, a výš se nedostanou, protože prostě je to tak.“ (Zástupce Doučování + SAS)

Sociální pedagog jako prvek odlišnosti základní školy: Komunikaci a spolupráci se školy se osloveným organizacím výrazně efektivněji daří navazovat v Praze 7 než v lokalitách, kde sociální pedagog nepůsobí.

Oslovení zástupci organizací s celopražskou působností nebo pobočkami mimo Prahu 7, kteří mají srovnání s odlišnými přístupy škol, se jednoznačně shodují, že spojení se sociálními pedagogy vede k lepšímu navázání spolupráce se školami a často i k efektivnějšímu poskytování jejich služeb. V Praze 7 se daří rychleji navázat komunikaci a provázat činnost se školou dítěte (jejich klienta nebo klientské rodiny), ale také zajistit kontinuitu působení služby ve školním prostředí. Sociální pedagog s ohledem na rozdělení odpovědností v dané škole efektivněji adresuje informace odpovědné osobě,

provede nakontaktování a zajistí odbornou podporu při předání relevantních informací, vše s ohledem na ochranu osobních údajů dítěte. Nedochází tím k prodlení v komunikaci v důsledku nutnosti vyhledání kontaktu a volby vhodného komunikačního kanálu směrem k třídnímu učiteli ani čekání na reakci školy, v jejichž kapacitách není obratem řešit situace žáků, které snesou odkladu. Sociální pedagog je článkem, který v rámci školy zarámuje a účelně zpřístupní externí organizaci spolupráci, zároveň účelně distribuuje informace a co je možné, zajistí vlastní činnost.

„Já bych si přála, aby to fungovalo i na jiných městských částech. Pro mě Sedmička je prostě pardon, skutečně nejlepší městská část. Pokud za mnou přijde klient, a vím, že je z Prahy 7 a že řeší v SASce ta rodina x dalších věcí a já vím hned, na koho se obrátit. A to je skvělé. Mám tam tu jistotu. Víím, že prostě bude opečovávaný, že toho dostane dost v rámci té podpory, že prostě vím, že tam fungují ty služby tak, jak mají a i v té škole často. Prostě tam je zase někdo, kdo pečuje. Takže když ke mně přijde klient a řekne, že je z Prahy 7 a SASka, tak já budu jásat.“ (Zástupce SAS pro cizince)

„Vlastně mám srovnání dvou lokalit, kde v jedné to funguje a v druhé ne a vlastně si s tím i víc uvědomuji, jak ta pozice je vlastně pro mě hrozně potřebná, když vidím, že to někde jde a jaké to vlastně přináší věci.“

(Zástupce Dobrovolnického doučování)

„Když mám rodinu na Sedmičce a já vím, že dítě chodí do základní školy na Prahu 7, tak si říkám, tak tady by mohl být sociální pedagog, a když zjistím, že se tam cokoli děje nebo je potřeba, tak vlastně směřuju toho rodiče na toho sociálního pedagoga, protože mám zkušenost, že to je i lepší cesta k těm třídním učitelům a prostě jdu celkově do toho systému té školy.“ (Zástupce SAS)

„Říkám to opravdu upřímně, že ten kontrast je opravdu velký. Že v tom Slaném jsme vlastně vždycky jaksi hrozně o tom snili, nebo jsme si říkali, jako ať by se to jmenovalo jakkoliv ale kdyby tam byl někdo, kdo je jeden člověk, který ví o problémech těch dětí.“ ... Hrozně jsme si přáli mít tam takovou pozici anebo jen jednoho styčného člověka. Náš koordinátor má rád někoho na druhé straně, kdo s ním ty věci probere.“

(Zástupce Doučování + SAS)

**Sociální pedagog jako zdroj klientů:
V některých službách bylo 80–100 %
klientů doporučeno sociálními pedagogy.**

V případě komunitních organizací zajišťujících například služby doučování mají doporučení

sociálních pedagogů potenciál postupně plně nahradit vyhledávání nových klientů samotnou organizací. Pracovníci těchto organizací na základě zkušenosti z Prahy 7 uvádějí, že sociální pedagogové základních škol Prahy 7 jsou zdrojem i 80–100 % dětských uživatelů jejich služeb. V některých z těchto organizací dochází díky tomu postupně k potlačení procesů aktivního kontaktování klientů a naopak posílení alokace zdrojů na samotnou koordinaci a poskytování služeb. Příkladem je organizace Agora 7, kde dochází k permanentnímu vytížení dobrovolnických kapacit na doučování žáků.

„Je pravda, že vlastně u nás jsou v doučování hodně děti, které právě jsou z těch škol, kde jsou socpedi, protože je prostě někdo vytipoval, že to jsou ty potřebné děti, a ozval se nám.“

(Zástupce Doučování + SAS)

Sociální pedagog jako spojka: Ve školách, kde působí sociální pedagog, je tato pozice první instancí, na kterou se obrazejí zástupci sociálních služeb při potřebě řešení situace dítěte. Postupně v této oblasti přebírá řešení problémů od třídního učitele.

Zkušenost Prahy 7 ukazuje, že má-li škola pozici sociálního pedagoga, je tento pracovník pro sociální sektor vždy prostředníkem, na kterého se obrací v prvním kroku. Díky předchozí dobré zkušenosti zástupců externích služeb ze spolupráce se sociálními pedagogy, jsou kontakty využívány při každé další potřebě navázání komunikace s příslušnou školou a to i předáním mezi kolegy v rámci organizace. Výhodou kontaktu se sociálním pedagogem je opět flexibilnější propojení, kontinuita komunikace, výběr a zprostředkování relevantních informací o žákovi, včetně odborně vyhodnoceného potřebného kontextu. Díky této spolupráci posiluje postavení sociálního pedagoga ve škole i intenzitu vazby na sociální sektor. Tato popisovaná praxe pracovníků externích podpůrných organizací potvrzuje, že na základních školách Prahy 7 skutečně dochází v tématech sociální podpory žáků k postupnému uvolňování kapacit třídních učitelů a jejich účelnému zapojení s podporou sociálního pedagoga školy.

„Je to ten člověk, který tam je vlastně hrozně dobře na kontaktování, na ty učitele, zná je a dokáže s nimi komunikovat mnohem líp než my. Ať už z toho důvodu, že my se k nim třeba nedostaneme, protože taky někdy zkontaktovat učitele je vlastně hrozně náročné a i z toho pohledu, že někdy se nám stávalo dřív, že měli třeba i pocit ti učitelé, že my jsme nějaká neziskovka a proč by se s námi měli bavit. Což si myslím, že se hodně posouvá, ale někdy se s tím pořád setkáváme. A vlastně to, že tam je někdo, kdo dokáže komunikovat s oběma stranami, je výhodou. I pro ty učitele asi

je to někdy i snazší v tom, že to je interní zaměstnanec té školy, takže vědí, co mu můžou říct.“
(Zástupce Doučování + SAS)

„Je to taková velká spojka s tou školou. Protože když už jsem tu zkušenost jako měla vlastně se sociálními pedagogy, tak to většinou byl někdo, kdo zprostředkoval ten kontakt s tou školou. Už v té škole byl, takže to dítě znal, znal pedagogy, věděl podmínky školy. Už tam byl nějak rozběhnutý systém podpory, už na něčem pracovali. A pro mě je potom vstup do té školy mnohem jednodušší, protože vlastně už si nemusím všechno mapovat sama a hledat to a navazovat kontakt s učiteli. Já jako někdo úplně cizí. Vlastně je to někdo, kdo v té škole je, zná ty učitele, ví, jací jsou, jak fungují, už ví, co je za tím, co vlastně všechno ta škola nabídla za podporu tomu dítěti. Kdežto když vstupuji do školy, kde sociální pedagog není, tak často, kontaktuji třídního učitele, který vlastně v tom je někdy hodně ztracený a moc neví, když už ta škola má štěstí a má školního psychologa, tak je tam aspoň v tandemu dvou. Ale jsou školy, kde ten školní psycholog není. A na třídní učitele bych řekla, že je to potom hodně, protože na to vlastně nejsou připravovaní a moc neví jak na to.“ (Zástupce CDZ)

Sociální pedagog jako expert na řešení potřeb dítěte: Sociální pedagog je zástupci externích služeb respektovanou odborností pro doporučení řešení potřeb dítěte.

Další výhodou, kterou na základě zkušenosti ze základních škol Prahy 7 identifikují pracovníci sociálních organizací, jsou odborné kompetence. Na rozdíl od učitelů má díky své kvalifikaci a kompetencím sociální pedagog možnost hloubkového porozumění situaci a z ní plynoucím potřebám rodiny a tedy i vstupní předpoklady pro koordinaci podpory se zástupci sociálního sektoru a doporučení vhodných řešení ve prospěch vyrovnání šancí na uplatnění dítěte ve škole. Komunikaci sociálních pedagogů se sociálním sektorem výrazně usnadňuje skutečnost, že obě strany mají stejné vzdělání, stejný slovník a úhel pohledu na situaci žáka. Některým typům služeb při spolupráci pomáhá, že sociální pedagog je profesí uznávanou zákonem o sociálních službách. Velmi oceňována je aktivní podpora klientům při řešení dílčích administrativních úkonů, zejm. při asistenci s vyřízením žádosti o podporu apod.

„Já si myslím, že je to někdo, kdo se víc odborně orientuje v tom, jaké výzvy vlastně situace dítěte přináší. Co představuje školní docházka pro děti v sociálně znevýhodněném prostředí. Myslím, že tohle není úplně úkolem učitelů. Nikdo je na to moc nevzdělává ani po nich nechce, aby si představovali, jak se žije dětem v azylovém domě, jak

se žije dětem samoživitelky s pěti dětmi v sociálním bytě. To prostě s sebou nese určitá specifika - chudoba a podobně. A myslím si, že sociální pedagog má vlastně kvalifikaci k té terénní práci.“
(Zástupce SAS)

„On je i expert na to, že zná ty služby, třeba kde seženete tlumočnicku, hlavně tedy třeba v Praze, tak ví, že máme tady třeba Integrační centrum nebo další organizace, ví, co kdo nabízí i zadarmo. Třídní učitelé nemají čas na to volat na NPI a říct podívejte se, potřebujeme tady tlumočnicku do vietnamštiny. Máme tady rodinu, potřebujeme schůzku a musel by to řešit ten třídní učitel. Takhle sociální pedagog ví. Aha, tady funguje přes NPI i že každá škola má nárok na tlumočení. Já mu zavolám, zorganizuji tu schůzku, abychom řešili, proč tedy nenosí pomůcky. Jak se zkontaktovat s třídním učitelem? Jak se seznámit s tím, jak vlastně fungují Bakaláři? Aby jim někdo vysvětlil ten systém... Že tady jsou kroužky a proč jsou ty kroužky dobré. Musí se vysvětlovat třeba některé komunitě, že to není ztráta času, že? Ba naopak, je to benefit pro ty děti, ale pak je tam třeba finanční stránka zase, že si nemůžou dovolit ty kroužky, tak jak zase řešit toto. Na toto všechno prostě ten třídní učitel nemá čas a ani asistent pedagoga. Oni potřebují tu podporu nakontaktovat, zajistit: Jo, vy si nemůžete dovolit kroužky, tak my se pokusíme to vyřídit zdarma. Tady je fond můžeme požádat tady nebo přes Patrona dětí. A ten sociální pedagog se prostě orientuje i v dalších tématech, což je velký rozdíl.“ (Zástupce SAS pro cizince)

„Sociální pracovníci nebo sociální pedagogové už vlastně většinou projdou nějakým základem krizové intervence, což mi přijde, že je fajn, protože už umí líp reagovat na nějakou tu nečekanou krizovou situaci ve škole a zároveň už z podstaty profese mají trochu lepší síť odborníků, na které můžou navazovat. Už to ví. Dokážou vytušit mnohem líp, co by tomu klientovi sedlo. A pro třídního učitele a pro běžného učitele je to taková španělská vesnice, protože je to úplně něco jiného a fakt jim to nemám za zlé, protože na těch pedagogických fakultách na to nejsou připravováni a je to pak o hodně volného času a hledání informací a zájmu toho samotného učitele. Ale to není samozřejmost.“
(Zástupce CDZ)

Sociální pedagog jako case manager dítěte: Sociální pedagog je profesí, která shromažďuje a efektivně nakládá s informacemi o žákovi.

Podobně efektivně probíhá podle informací oslovených pracovníků externích organizací i předání informací o dítěti. Základní rámec spolupráce v tomto ohledu nastavuje legislativní ukotvení

ochrany osobních údajů dítěte a jeho rodiny, v jehož mantinelech spolupráce sociálního pedagoga a externích spolupracovníků probíhá. Díky tomu, že sociální pedagog má přehled nejen o opatřeních školy směrem k žákovi, ale i o jeho rodinné situaci (díky kontaktu s rodiči dítěte, případně provedenému šetření v rodině), a věnuje případu žáka soustavnou a kontinuální pozornost, při spolupráci s externí službou účelně distribuuje informace klíčové pro dobré zajištění potřebné podpory, aniž by cokoli podstatného bylo opomenuto (např. individuální studijní plán v případě externího doučování dítěte apod.). Předávání informací postupně získává systémovou podobu, na rozdíl od případů, kdy informace předává třídní učitel, který se s podobnou situací setkává nahodile.

„Oni mají to obří klubko, které můžou rozmotávat, kam až jim rodič dovolí.“ (Zástupce OSPOD)

„Doporučení k přijetí do péče je něco, co vlastně chceme po každém klientovi před přijetím k nám do služby, abychom i my mohli odhadnout, jestli a vyhodnotit, jestli ten klient potřebuje nás, nebo by benefitoval z nějaké jiné služby. Takže tam jsou informace o podobě potíží, i informace ze školy, jak se to projevuje, jestli chodí, nechodí a jsou tam nějaký základní zdravotní informace a kontakty na tu rodinu. A nám dost vyhovuje, když to vyplňuje vlastně s tou rodinou nějaký odborník, protože už ví, co tam vlastně napsat. Co jsou vlastně ty informace potřebné pro nás? A tohle vlastně u těch obou bylo vlastně tak, že to přišlo od sociálního pedagoga ze školy. To doporučení, že tam mají dítě, který nechodí do školy, má nějaké potíže, něco se tam stalo a vlastně potřebuje naši podporu, protože už tam nedosáhnou. Už zkoušeli spoustu věcí a ta míra podpory, kterou škola nabídla, už byla velká, ale pořád ještě nestačila.“ (Zástupce CDZ)

„Když se to potom sejde u jednoho člověka a on to nějak filtruje nebo prostě ví, co kdy a jak a může to pak za tu školu vlastně nějak komunikovat s námi, tak je mnohem přehlednější. Vlastně to není takové to, když všichni řeší všechno, tak pak vlastně nikdo nic nevyřeší.“ (Zástupce Doučování + SAS)

„I když přijdou děti třeba přes azylový dům, tak se stejně vždycky snažíme navázat spolupráci s tou školou, protože to je důležitý a vlastně stěžejní. A řekla bych, že vlastně vždycky se snažíme jít přes toho socpeda. Protože chceme mít ten kontext a nějak víme, že on na nás právě bude mít čas a že s ním dokážeme pořešit nějaký další věci.“ (Zástupce Doučování + SAS)

„A zase protože se tam pohybuje v tom a je na to expert, tak je to obří pomoc a mě to ulevuje i časově, protože nemusím dělat až tolik řešerší, hodiny hledat pro toho klienta možnosti. Nemusím

neustále být v kontaktu třeba s třídním učitelem, protože to mám zprostředkovaně, potom také na těch schůzkách ve škole je sociální pedagog vlastně takový styčný bod, něco mezi námi a školou, pokud je tam třeba i nějaký konflikt nebo něco, tak se to snaží mírnit a je v tom nápomocen a zorientuje se v situaci klienta, tak vlastně i té školy, třídního učitele, nebo co se dá udělat, co se nedá udělat.“ (Zástupce SAS pro cizince)

„Je to jednodušší pro služby, když vědí, že dítě má podporu ve škole, tak se zabýváte nějakou takovou drobnou výsečí a už neřešíte, jestli dítě má tašku do školy, jestli se nabobdvá. To zkrátka víte, že tam je, anebo to bude. Takže je to jednodušší i pro tu službu.“

(Zástupce Dětského advokačního centra)

Sociální pedagog jako znalec příležitostí v místě: Organizacím s celoměstským působením sociální pedagog zprostředkuje napojení na komunitní zdroje a místní služby.

Ne všechny externí podpůrné organizace, s nimiž školy navazují pro účely podpory žáků spolupráci, sídlí v lokalitě Prahy 7. Má-li organizace celoměstskou působnost, disponují její pracovníci pouze omezenou znalostí lokálních zdrojů, které je v rámci komunity možné pro podporu dítěte využít a které jsou vždy preferovány před vzdálenějšími možnostmi. Z jejich výpovědí vyplynulo, že místní znalost sociálních pedagogů a jejich orientace v aktuálně dostupných možnostech lokality je naopak na velice vysoké úrovni a stává se tak často využívaným benefitem spolupráce obou stran. Pracovníkům externích organizací šetří čas i kapacity, které mohou věnovat cílené koordinaci práce s rodinou.

„Stejně tak jako provázání třeba na volnočasové aktivity. U té rodiny, u které jsme spolupracovali, sociální pedagožka věděla, jaké kroužky by byly vhodné pro toho daného chlapce, aby to fungovalo, aby ho to bavilo. Protože opět byla expertka na tu danou školu, ale nejenom na tu školu, ale i na městskou část, takže zná přesně služby, co fungují v té dané městské části. Já zase nemám úplně o všem poměry a třeba, i když vím, že nějaká služba funguje, tak nevím, jak konkrétně se osvědčuje, protože s tím ještě třeba nemám zkušenost. A právě sociální pedagog mě provázel i v tom, že už má tu zkušenost. Třeba jak probíhá doučování a další možnosti, co by pro toho klienta byly možné.“ ... „Takhle bych všechno dělala já sama - řešerši v dané městské části, v okolí toho bydliště, v okolí školy. Dá se vůbec zařídit třeba doučování v té škole, pokud nemůžou nikam docházet? Nebo jsme řešili, kdo teda přizve ten OSPOD, protože ta škola se k tomu nemá, tak já musím vyzývat: „Ale podívejte se, vždyť už je to ohrožení dítěte...“ To je

pak ta spolupráce prostě o dost náročnější v jiných městských částech než třeba v té Sedmičce.“

(Zástupce SAS pro cizince)

„Jak jsme pro celou Prahu a Praha je poměrně velká, když tam započítáte ještě ty okrajové části Prahy, tak to je strašně rozdílné. To, co má v možnostech Sedmička už nebude mít dítě, které bude bydlet třeba na Stodůlkách nebo něco takového. A my to hlavně nemáme tak v merku a je to prostě pro nás potom zase o hledání a potom dělají právě ty sociální pracovnice, ty klíčové pracovnice, když hledají návazné služby pro klienta. Musí to prostě hledat. A už v hlavě máme, že na různých částech Prahy existuje tohle a tohle, ale stejně vás vždycky něco překvapí a je to tak individuální, že ten klient zrovna potřebuje něco jiného. Tak to prostě hledáte a ne vždycky najdete úplně to, co byste potřebovali.“ (Zástupce CDZ)

Sociální pedagog jako důvěrník rodiny z prostředí školy: Informovanost a důvěra, kterou disponuje sociální pedagog ze strany žáka či jeho rodičů, usnadňují navázání rodiny na další podporu.

Sociální pedagog vystupuje vůči žákovi či jeho rodině v roli všudypřítomného průvodce, který usnadňuje přístup k různým potenciálním možnostem řešení situace a zdrojům podpory. Díky tomu, že je součástí (známého a bezpečného) školního prostředí, zastává v něm ale nezávislou a nestrannou (vůči vzdělávacímu systému) roli, nabízí východiska a řešení situací, nicméně jeho podpora vůči rodině nenabývá represivní podoby (na rozdíl od OSPOD), získává často důvěru žáka či jeho rodiny, která je následně klíčová pro ochotu k navázání spolupráce rodiny s další externí podpůrnou službou. Podle výpovědí oslovených zástupců externích organizací sociální pedagogové Prahy 7 účelně navazují vztahy, orientují rodiny v dostupných možnostech, seznamují s parametry služeb, často doprovázejí rodinu na první setkání před zahájením podpory a koordinují potřebné vstupní informace, což velmi zvyšuje motivaci budoucích klientů podporu využívat.

„Myslím si, že tento model sociálních pedagogů je velmi funkční, protože je srozumitelný i rodinám, se kterými sociální pedagogové pracují. Je to pro ně nějaká konkrétní tvář, se kterou můžou probrat všechny věci. Není to žádná cizí osoba, není to úředník. Je to opravdu kontaktní osoba, na kterou se s důvěrou můžou obrátit. Vědí, že pokud nedají souhlas, tak že se ty jejich informace nedostanou nikam ven. To si myslím, že jsou všechno strašně důležité věci a v tom systému úplně nenahraditelné.“ (Zástupce Dobrovolnického doučování)

„Já si fakt myslím, že škola má hodně specifickou pozitivní pozici v tom, že je to bezpečné místo pro dítě a někdy i pro rodiče. A když rodič dostává podporu i ze školy, tak je pak i otevřenější k nějaké změně. Je to efektivnější a důvěryhodnější cesta. Když si srovnáte situace, kdy s vámi nějakou věc řeší škola nebo OSPOD, tak je to pro rodiče úplně něco jiného. A to nechci vůbec být negativní vůči OSPODu, ale prostě ta pozice v systému je jiná. Škola je prostředí, kam chodí všechny děti.“ (Zástupce Dětského advokačního centra)

„Ale napadá mě ještě příklad jiné klientky, kdy přímo sociální pedagožka ze školy přišla s klientkou na vstupní konzultaci, přišla i s těmi rodiči. Tam byla potíž taková, že i rodiče sami měli potíže, ne jenom ta dívka, a potýkali se sami s nějakým druhem duševního onemocnění. A paní sociální pedagožka opravdu přišla s nimi od začátku sem k nám a to bylo strašně dobré, protože nám to velmi pomohlo i v navázání kontaktu s tou maminkou, protože ona už vlastně ty rodiče znala, byla i u klientů doma, takže tam ta spolupráce už byla hezky rozběhnutá a my jsme na to mohli navázat. To je vlastně super. Ať už v tom, že od nich máme informace, anebo přímo přijdou na vstupní schůzku a už si ty informace můžeme s nimi získávat. To je skutečně dobré.“ (Zástupce CDZ)

Sociální pedagog jako člen multidisciplinárního týmu: Koordinované působení sociálního pedagoga a pracovníka externí podpůrné služby (tj. více stran) zvyšuje potenciál působení služeb.

Sociální pedagogové nejen koordinují navázání dalších podpůrných služeb na žáka či jeho rodinu, ale v případě potřeby posilují dopady podpory tím, že působí na dítě či rodinu v součinnosti se sociální službou a vzájemně tak zvyšují svůj dosah. Např. spolupráce sociálního pedagoga se sociálně aktivizační službou pro rodiny s dětmi je příležitostí pro propojení péče o rodinu ze strany rodičů i dítěte.

„Třeba když sociální pedagogové potřebovali, aby se v té rodině něco stalo. Například, aby tam došla nějaká informace, kterou třeba oni už jim opakovali přes děti, ale prostě se to tam z nějakých důvodů nedostalo. Tak jsme se dohodli, že my jim můžeme taky něco připomenout, i něco úplně banálního. Třeba, že je nějaký výlet se školou. Anebo i něco komplikovanějšího. My třeba i tím, že chodíme do těch rodin často na doučování přímo, tak vlastně jsme zase pro ně dobrá spojka. Vlastně působíme na tu rodinu jako jeden tým lidí, kteří jim říkají to stejné.“ (Zástupce Doučování + SAS)

„Ne vždycky pro ty rodiče, kteří jsou v dlouhodobější krizi, která se právě často projevuje problémy

dítěte ve škole, je možné to zrealizovat bez nějaké další podpory. Tam se to může takhle rozjet. My pracujeme s rodiči, přicházíme do rodiny přes rodiče. Sociální pedagog může být blíž pořád tomu dítěti a zase ho podpořit i v tom vyjednávání s autoritami ve škole. Tak se na to můžeme podívat společně.“ (Zástupce SAS)

Sociální pedagog jako garant následné péče: Přítomnost sociálního pedagoga na škole umožňuje nastavit následnou péči o žáka po skončení intervence externí podpůrné služby.

Stejně tak je podle oslovených zástupců poskytovatelů externích služeb nespornou výhodou pozice sociálního pedagoga to, že zůstává dostupnou kontaktní osobou pro žáka i po ukončení externí intervence pro případ další potřeby podpory, případně sleduje a zajistí po vzájemné koordinaci s externím poskytovatelem návaznou podporu a pomoc či, v minimální míře, nadále monitoruje situaci pro případ návratu potíží. Dítě se tak bezprostředně po zajištění podpory neocitá bez zachytných mechanismů.

„Já tam to dítě po ukončení spolupráce nechám a opět si myslím, že to je v roli sociálního pedagoga, že kdyby se objevily opět nějaké obtíže, tak si toho může všimnout a můžeme po nějakém časovém úseku znovu intervenovat. Pokud bohužel ten klient znovu spadne do nějakých věcí, tak na tom můžeme znovu pracovat. Ale pokud já takhle ukončím spolupráci s klientem v jiné škole, v jiné městské části, tak kdo to bude sledovat dál? Pokud to nebude třídní učitel, který na to nemá čas, tak bohužel třeba nikdo. A takhle já vlastně i nepřímo vím, že on je v dobré péči, že pod sociálním pedagogem dobře prosperuje, nechci říct, že je přímo pod dohledem, ale je tam opět někdo, kdo zajistí, že pokud si něčeho někdo všimne, tak se to může dál řešit.“ (Zástupce SAS pro cizince)

Sociální pedagog jako pozice do každé školy: Děti, které potřebují podporu, jsou v každé škole. V sociálně vyloučené lokalitě je potřeba větší podpory žákům ze sociálně znevýhodněného prostředí. Praha ale generuje specifické problémy a cílové skupiny.

Oslovení poskytovatelé externích služeb jsou na základě vlastní zkušenosti přesvědčeni o potřebnosti sociálních pedagogů na běžných základních školách. Při té příležitosti identifikovali několik typů problémů a cílových skupin žáků, které se nacházejí na jakékoliv základní škole, případně je pro ně s ohledem na praxi oslovených pracovníků typický zvýšený výskyt na pražských školách.

Mezi problémy, které byly opakovaně zmiňovány, se objevuje zejména skrytá chudoba rodin a společenský tlak související s rizikem ztráty sociálního statusu rodiče, problémy s duševním zdravím dětí a možnost jejich včasného podchycení ve školním prostředí, bezhraniční výchova v rodinách a možnosti podpory rodičovských kompetencí, péče o děti s OMJ a jejich rodiny s ohledem na jejich podporu v oblasti orientace v kulturně-společenském prostředí či podporu a navigaci s dalšími přidruženými problémy (navazující vzdělávání, zdravotní handicap, specifické poruchy učení, trávení volného času apod.), včetně vyhledávání míst ve školách v městských částech s nízkou reálnou kapacitou škol (například Praha 3 s vysokým podílem cizinců na obyvatelstvu)⁵⁹, podpora dětí v situaci rozvodu/rozluky rodičů a dětí z neúplných rodin či ve střídavé péči a podpora (zejména finanční) rodičů samoživitelů.

Potřebu posílení podpory dětí z rozvedených rodin dávají odborní pracovníci do souvislosti také s pozorovanými průtahy a náročným průběhem řízení o svěřeni dítěte do péče. Podle dostupných soudních statistik⁶⁰ je v opatrovnickém řízení v Praze evidována nejvyšší míra odvolání a to 5,6 %, v průměru ČR je to 3,8 %.

Zvýšená potřeba podpory byla ze strany ředitelů škol Prahy 7 spojována také se školami, v jejichž spádovém území se nachází azylový dům či ubytovny. Spolupráci se sociálními pedagogy v nezávadném rozsahu a s ohledem na odbornou orientaci každé organizace (resp. druh problému, na který se orientuje) nicméně navazují oslovení pracovníci i při řešení problémů v běžných rodinách, v rámci nichž dochází k rozvinutí problému nárazově či nahodile. Zejména v těchto případech vnímají jako klíčové, aby škola jako druhé nejpřirozenější prostředí pro dítě nabízela podporu, kterou může žák s důvěrou využít. Přítomnost kompetentního pracovníka ve škole a možnost dítěte svěřit se v tomto přirozeném prostředí, zvyšuje podle zástupců sociálních služeb potenciál zachycení jinak těžko odhalitelných problémů (typicky například sexualizované násilí apod.). V tomto posledním bodě i ve výčtu cílových skupin a problémů se postřehy zástupců externích podpůrných organizací shodují s pozorováním ředitelů základních škol Prahy 7 (viz kapitola 3).

„Ono totiž to sociální je v názvu té pozice vlastně v něčem trošku zavádějící, protože i když je tam důležité a vnímají lidé, chápou, že to zahrnuje široké spektrum rodin nebo situací, právě tento přívlastek zavádí někdy k tomu, že

⁵⁹ Zdroj: Sociodemografická studie Prahy 7, s. 77. Dostupné: <https://www.praha7.cz/wp-content/uploads/2024/10/Demograficka%CC%81-studie-Praha-7.pdf>.

⁶⁰ Zdroj: Statistická ročenka soudnictví 2023: Dostupné: <https://justice.cz/web/msp/rozcestnik/-/clanek/ministerstvo-spravedlnosti-p%C5%99edstavilo-v%C3%BDro%C4%8D-n%C3%AD-statistickou-zpr%C3%A1vu-za-rok-2023>

se týká právě jen sociálně vyloučených lokalit a problémů určitého typu. Vždyť ale i ti bohatí je mají.“ (Zástupce OSPOD)

„Taky bych si myslela, že děti s nějakým sociálním znevýhodněním nebo ohrožené sociálním vyloučením na Sedmičce přece moc nemůžou být. Setkáváme se ale s rodinami, které mají ty životní příběhy opravdu hodně těžké. Jo, možná spíš asi na škole velikosti Korunovačnické nebo Tusarky by v situaci, kdy by ta sociální situace zdejších rodin byla složitější, těch sociálních pedagogů akorát bylo potřeba víc. Prostě, že by, že by tam bylo potřeba zajistit mnohem větší kapacity.“ (Zástupce Dobrovolnického doučování)

„Chudoba, jakou možná Praha 7 nemá, nejsou tady žádné sociálně vyloučené lokality, ale samozřejmě tady žijí lidé, kteří prostě s těmi příjmy vycházejí velice špatně, nebo přestože jsou zaměstnaní, tak jsou samoživitelky s více dětmi odkázaný prostě na nějaké sociální dávky a tak dále. A čím víc, tím víc se to snaží nějakým způsobem skrývat. Chudoba je něco, za co se stydí. A tohle jsou všechno strašně důležité věci. Nevím, asi se nedají dobře jako změřit nebo jednoduše ukázat v grafech, ale co se fakticky děje?“ (Zástupce SAS)

„My jsme dlouho působili jenom ve Slaném, kde opravdu jsou nějaké části města, které jsou hodně vyloučené, až extrémně. A pak jsme přišli sem do Prahy.“ ... „A třeba já jsem si osobně myslela, že po doučování, které děláme ve Slaném strašně dlouho, tady úplně nebude poptávka. A byla jsem úplně strašně překvapená, jak během prvních čtyř měsíců se nám úplně zaplnily kapacity. Ano, není tady sociálně vyloučená lokalita, ale potřebných dětí, a i vlastně hodně potřebných, jako takových těch, kteří fakt nedojdou samy třeba do těch nízkoprahových zařízení nebo nedojdou si za tou podporou a potřebují podporu, která přijde za nimi, aby se vůbec nějak nastartovaly, je tady vlastně hrozně moc. Neznamená to, že by tady musela být nějaká jedna úplně strašná lokalita, nějaký rozpadlý barák, ale i třeba jenom to, že tady je ubytovna, azylový dům a podobně, se kterým my hodně spolupracujeme - tam jsou rodiny, které mají nějaké potíže a často si třeba úplně nejsou navyklý říkat o podporu nebo prostě za ní někam dojít nebo si nemůžou dovolit jí zaplatit apod. I v takovéto městské části, která se zdá, že tady bydlí samí hipsteři a tak, tak to tak vůbec není. A ještě další důležitá věc. A i si teda myslím, že teď v době po covidu se strašně řeší duševní zdraví dětí. A to je jako vyloučení. Ta podpora vůbec nemusí být jenom pro děti, které jsou z nějakých nízkopříjmových rodin a tak. Nebo kde se děje nějaké domácí násilí apod., ale prostě se to týká vlastně hrozně moc dětí. A i mám pocit, že

to jako zaznívá od těch soc. pedagogů, že vlastně jsou tam další extrém - například rodiny, které nemají vlastně žádné výchovné hranice pro děti a těch se potom taky dotýkají hodně podobné problémy jako třeba těch sociálně vyloučených a ty také potřebují podporu, je potřeba pracovat s rodiči na jejich kompetencích apod. Takže mně připadá, že to jde úplně napříč společností.“ (Zástupce Doučování + SAS)

„Když se podíváme, kolik je tady v Praze cizinců, migrantů, je to obrovská skupina. A řeší různé potřeby. A oni potřebují nějak udávat a říct směr, kam se můžou obrátit, aby jim vůbec někdo v tom ukázal možnosti a podpořil, což ten sociální pedagog může? Nemyslím si, že to je o lokalitách. Kdyby byl sociální pedagog na každé škole, tak by to byla pro mě stěžejní osoba a já už bych nemusela ani otravovat tolik vedení, třídní učitele, prosit se o věci, protože on by byl tím expertem tam. A to bych mohla říct, že jsou vyloučené lokality vlastně celá Praha. To jsou ty děti vícejazyčné. Ale pak tady máte další děti, například děti z nízkopříjmových rodin, kde mají balíček x dalších problémů a nikdo se o ně nestará. Mají dost často poruchy, ADHD a další nebo i děti s nějakým zdravotním omezením, tak ty aby vlastně byly inkluzivní a byly začleněné, tak taky potřebují podporu. Pro mě ta potřebnost vůbec nezáleží na lokalitě. Ta je daná tím, že se můžeme podívat, že to funguje na těch daných městských částech.“ ... „A ty děti potřebují od první až do deváté třídy pomoc.“ (Zástupce SAS pro cizince)

„A kdo se bude věnovat těm dětem, protože to nezvládají? Samozřejmě v takové míře nikdo z těch pedagogů nebude řešit další jejich sociální faktory a tak dále. Proč děti nechodí do školy. My teď hodně řešíme i klienty, že mají strach chodit do školy, nechtějí tam, často velké záškoláctví. I mám za posledního půl roku minimálně 5 z vietnamské a především ukrajinské komunity, kde ty děti odmítají chodit do školy, protože neumí jazyk, necítí se tam dobře. Samozřejmě odsedí si to tam, nikdo se jim nevěnuje anebo prostě mají úzkosti a další problémy. My se tady potýkáme teď tenhle ty roky i s dětma, co prožily třeba covid a nesou si v sobě z on-linu a izolace další balíček věcí. A to není jenom o vícejazyčných dětech, ale je to vlastně o všech dětech.“ (Zástupce SAS pro cizince)

„U dětí cizinců se potýkáme hodně také s tím, že končí se základkou a nepokračují dál. A to je velká škoda, bylo by třeba, aby jim někdo vůbec vysvětlil: „Ty můžeš zkusit jít dál. Nemusíš mít jenom základku. V systému vzdělávání jsou různé možnosti a já vidím i velký potenciál v tom, že sociální pedagog může preventivně působit tak, aby tyto děti mohly jít na střední školu. Může jim

být oporou, i jejich rodině, a informovat je, jak to funguje u vícejazyčných dětí. Zase to může být s tlumočnickem, ale je potřeba je v tom podpořit. Přijímací řízení je velice náročný proces a velice stresující situace. Ti devátáci jsou na to sami. Mám děti, co se i několikrát rozplakaly. A sociální pedagog je může informovat, že děti mohou žádat o pohovor místo přijímací zkoušky z češtiny. A může vlastně i pomoci napsat žádost, poslat to. Situace v Praze je navíc katastrofální s místy na středních školách, takže je potřeba někdo, aby je provedl přijímacím řízením. Už jenom výběr školy a dodržování termínů - vědět, kdy se podává přihláška a aby jim někdo pomohl s vyplněním. Protože některé děti si musí pomoci samy. Zase - má na to čas třídní učitel?! Kdo jiný s tím dítěti pomůže? Často se obracejí třeba na nás, ale opět to je věc ve škole, co si můžou zajistit. Můžou jim říct prostě tyto důležité věci a vysvětlit systém: „Když se nedostaneš v prvním kole, nic se neděje. Řešit i ty stresové situace. Děti z toho mají paniku, když pokazí jednotnou přijímací zkoušku, aby prostě někdo z toho sociálního hlediska to vysvětlil. Nebo pokud je tam velký tlak rodiny, že ty musíš jenom na to gymnázium a on má třeba představu o něčem jiném, tak společně ve škole s tím týmem si přece mohou promluvit, aby to neskončilo špatně. Jsou tedy i děti, co končí po té osmé třídě a bylo by skvělé, kdyby se jim někdo věnoval co dál, protože oni můžou i z té osmé třídy na střední. Ale je to obtížné, především na učiliště, ta je často nechťejí a to jsou tam i samozřejmě klienti, co mají třeba ještě nějaký další handicap, například speciální školy apod. Nemají na to, aby zvládli s těmi svými specifickými poruchami ještě třeba jazykovou bariérou. Anebo si zase dají přihlášky na kombinované studium a oni netuší, že kombinované není denní, protože jim to nikdo neřekl. Nikdo je v tom nepodpořil. I v dané komunitě jsou různá specifika. Třeba se bohužel setkám s tím, že vietnamská komunita chce jenom kuchaře, kadeřníka nebo kosmetičku. Můžou být i hromadné schůzky s rodiči, které může sociální pedagog vést, vysvětlovat, říkat, jak to tady funguje. Dá se to udělat i s tlumočením.“ (Zástupce SAS pro cizince)

„A třeba ta Praha je specifická tím, že tady jsou hodně tvrdé rozvodové spory, v kterých se stávají oběťmi rodičů dětí. Jsou to skutečně velmi často extrémní psychická a fyzická týrání dětí, protože rodiče prostě chtějí prosadit svou. A to se hodně týká Prahy.“ ... „A tohle jsou zcela specifické případy a z naší zkušenosti to i hodně dopadá na školu, protože rodiče si vyřizují různé účty. Opravdu do toho musí být pak i zapojená škola. Pak to dítě třeba opravdu vozí z jednoho města do Prahy, protože se nedohodnou rodiče a tak podobně. Toto je třeba specifické pro Prahu, nejspíš to souvisí se sociální situací rodin. Sociální

pedagogové taky můžou hodně pomoci, vůbec těm učitelům, aby nemuseli řešit takovéto šílenosti.“ (Zástupce Dětského advokačního centra)

„Dříve se neřešily vůbec tak obrovské spory v rozchodech. Já už neříkám rozvodech, ale rozchodech, protože rodiče se nesezdávají, ale žijí spolu, a přesto se toto musí řešit. V soudnictví tohle velice narostlo. My nemáme jenom sociálně právní ochranu, ale děláme i **opatrovnické soudy**. A obrovsky rostou případy, kdy se rodiče nedo-mluví, nerespektují se, neumí se rozejít, aby si neškodili, a tím pádem neškodili dítěti. Já vždycky říkám: „Vy ho převálcujete, a to jenom proto, že vy dva dospěláci jste si neodpustili nebo se neumíte domluvit.“ (Zástupce OSPOD)

„Stále víc viditelné je **téma sexualizovaného násilí na dětech**. Rozhodně to není tak, že by dřív nebylo, ale prostě nikoho nezajímalo. Děti ani nevěděly, kam se mají svěřit a vlastně hodně se svěřují ve školách, takže odpovědnost v tom hodně padá na školy a my máme i případy, kde vystupují sociální pedagogové napříč různými regiony. A taky jsou témata sexualizovaného násilí na dětech, páchaného rodiči nebo nevlastními rodiči. A tam řešíme věci, které souvisejí s nějakým trestáním dětí za to, že to řekli systému. Rodič může být naštvaný na svoje dítě, že se svěřilo s tím, že jeho partner, otčím, macecha ho znásilňují a sexuálně zneužívají. A tohle jsou pak ty případy, kde sehrávají důležitou roli sociální pedagogové.“ ... „Může se u nich projevit posttraumatická stresová porucha a oni prostě nefungují, protože jsou tak zničení tou rodinou nebo nějakými blízkými, že potřebují podporu. A tam ti sociální pedagogové skutečně mohou pomoci, například tím, že kontaktují organizaci, že dítě potřebuje psychologickou podporu.“ (Zástupce Dětského advokačního centra)

Sociální pedagog jako práce na plný úvazek: Dostatečná časová dotace a jasně definovaná cílená agenda bez přidružených povinností jsou klíčovými parametry pro rozvinutí možností výkonu práce sociálního pedagoga ve škole. Díky tomu jsou pro externí služby plnohodnotnými partnery.

Oslovení zástupci externích služeb se domnívají, že kapacitní nastavení a zacílení agendy sociálních pedagogů Prahy 7 výhradně na podporu potřebných žáků a rodin a související preventivní aktivity bez přidružených doplňkových funkcí v rámci školy mají zásadní dopad z hlediska vnímané kvality jejich práce a dosaženého stupně rozvinutí potenciálu profese. Skrze vzájemnou spolupráci reflektují také vytíženost sociálních pedagogů. Na základě zkušeností s výstupy práce sociálních pedagogů

a srovnání plynoucího z nastavení jejich vlastních profesí, které jsou podobně odborně orientované vyvozují, že výstupy v této kvalitě a rozsahu mohou být odváděny pouze za předpokladu dostatečného kapacitního zajištění pozice. V kontrastu k tomu uvádějí další povinné zřizované funkce škol v rámci ŠPP - metodiky prevence a výchovné poradce, jejichž kapacita není dostačující především k tomu, aby stejně jako sociální pedagogové Prahy 7 systematicky, dlouhodobě a kontinuálně převzali komplexní odpovědnost za podporu potřebných žáků, zajistili průběžný monitoring a evidenci informací o jejich potřebách, udrželi orientaci v aktuální nabídce dostupných řešení a koordinovali kontakt s externími podpůrnými službami. Navíc jmenované pozice jsou ve svém dosahu limitovány tím, že nemohou provádět šetření v rodině a působit mimo půdu školy, což je externími službami velmi oceňovaná součást pozice sociálních pedagogů (viz kapitola o důvěře rodiny).

„Ano, ve škole je výchovný poradce, kariérový poradce, všechny tyto funkce, ale kolega, který dělá metodika prevence, vám řekne, že jsou sice na všech školách, ale jen někde to má reálný dopad. V životě ho nikdo z nich nekontaktoval, v životě mu neodpověděli na e-mail, když jim posílá nějaké nabídky, protože prostě mají čtyři další takovéto funkce. Ale když je to skutečně placená funkce, minimálně nějaké DPP a není to jenom o tom, že to má přiřčené ke své hlavní práci, tak to je o něčem úplně jiném.“
(Kordinátor pro integraci cizinců ÚMČ)

„On nedělá jenom výchovného poradce, on ještě zajišťuje dalších x věcí, on učí, on dělá prostě mnoho dalších věcí. Na to nikdo nemá čas, aby ještě hledal děti, které potřebují podporu a potřebné rodiny.“ (Zástupce SAS pro cizince)

„Takové negativum té pozice není v té pozici samotné, ale v tom, že nám připadá, že je jich prostě málo a že vlastně i když na té škole jsou třeba jeden nebo dva, tak evidentně obhospodařují všechny ty potřebné děti, které tam jsou, a ani třeba často vůbec nemají kapacity na to s námi komunikovat tak pružně, jak bychom si představovali.“
(Zástupce Doučování + SAS)

Sociální pedagog jako identifikátor potřebných dětí: Školní docházka je povinná pro všechny. Škola je unikátním prostředím, ve kterém se vyjeví obtíže dítěte. Sociální pedagog má kapacity je včas zaznamenat a odhalit.

Oslovení zástupci externích podpůrných služeb shodně označovali školy jako nejvhodnější prostředí pro zaznamenání obtíží dítěte a v této souvislosti zdůrazňovali klíčový přínos sociálního pedagoga

v možnosti včasné identifikace potřebných dětí, resp. rodin. Školu v tomto ohledu vnímají jako ideální prostředí pro dosažení pozice zaměřené na sociální práci a sociálně pedagogickou činnost, neboť pro dítě je školní docházka povinná a čas trávený ve škole tvoří významnou část jeho života. Běžně je však mimo dosah externích služeb a pedagogičtí pracovníci ani vedení škol nedisponují kapacitou ani odbornými kompetencemi k odhalení potíží v raných stádiích jejich projevů. Sociální pedagog je tím, kdo má podle zástupců sociálních služeb potenciál včas, resp. preventivně, zaznamenat změny v situaci či chování dítěte a citlivě na ně reagovat nabídkou adekvátní míry podpory, již jsou připraveni následně pomoci zajistit.

„A tam se možná dostáváme do okamžiku, kdy jeden dobrovolník už zas až tak moc nic nespraví, kdežto ti sociální pedagogové mají šanci ty rodiny identifikovat včas na základě nějakých kritérií a říct, že tohle je rodina, která má ty podmínky složitější, náročnější, hůř se dokáže vyrovnávat s některými výzvami z různých důvodů. A tím pádem je dobré s ní začít nějakým způsobem pracovat, aby se třeba nedostala na OSPOD nebo aby se s ní nemuseli seznamovat na školském odboru. A takto to jde. To je ten preventivní aspekt.“ ...
„Mám pocit, že všichni hledají nějaké cesty. Je vidět, že je to velká potřeba jak služeb, tak ale i rodin. Prostě řešit situaci znevýhodněných dětí v okamžiku, kdy se vyskytne a ne až když se dostane někam k OSPODu, prostě preventivně. Včas identifikovat ty potřeby.“ (Zástupce Dobrovolnického doučování)

„Sociální práce klasicky má nějaké hybatele. Hybatelem může být jednak ten klient, když přijde a dá nějakou zakázku, anebo naopak může být vytipován, když to škola nebo sociální pedagog vidí. „Aha, tam je něco špatně.“ My jsme to neviděli v té škole. Oni vidí děti, rodiče. Nebo nám volají „Máme tady tuto rodinu. Znáte je?“ Takže u nich je mnohem větší šance, že se ten problém odhalí. Jednoznačně je tam toto benefitem. Vidím to i na integraci cizinců. Dnes je to jinak, než v době, kdy jsem byl malý já. Dnes nejsou ty děti tolik spolu. Škola je naprosto jedinečné prostředí, kde ten povinný čas tam být je naprosto klíčový v tom odhalit nějaké problémy a to prostě nikdo nenahradí. A když my tam nejsme, tak opravdu nejsme schopní to odhalit. Z tohoto pohledu je to opravdu nenahraditelné a je to i vidět na výsledcích. Proto se sociální pedagogové kumulují do škol.“
(Kordinátor pro integraci cizinců ÚMČ)

Sociální pedagog jako předstupeň sociálně-právní ochrany dětí a mediátor spolupráce s OSPOD: Sociální pedagog je mezičlánkem, který prověří možnosti práce s žákem/rodinou před oznámením OSPOD.

Momentem, se kterým v praxi Prahy 7 významně pomáhají sociální pedagogové, je zapojení orgánu sociálně-právní ochrany dětí.

Vedení škol i učitelé se shodují, že rozhodnutí o potřebě zapojení OSPOD v případě rodiny žáka i administrace oznámení patří k nejtěžším momentům jejich práce, pedagogičtí pracovníci školy se k tomuto cítí být nekompetentní, a možnost přenechání odbornému posouzení, nabídka alternativních možností, případně asistence v procesu oznámení ze strany sociálních pedagogů je proto pro školu vysoce oceňovaným přínosem. Nejistotu a nekvalifikované posuzování případů ve věcech včasného indikovaného zapojení OSPOD na straně škol reflektují i spolupracující odborníci z externích podpůrných služeb (označováno např. jako „strašák pro školy“). Na rozdíl od školy sociální pedagog je na základě své odborné kvalifikace a dostupných informací schopen kvalitně posoudit, zda je daný případ již indikován pro oznámení OSPOD nebo se nabízí ještě další možnosti práce s rodinou.

„Bohužel často mám děti zanedbané a školy se bojí dát vědět OSPODu. Neví, jak OSPOD funguje, myslí si, že to je nějaký strašák, a já vím, že sociální pedagog to podá citlivě, protože má zkušenosti ze sociální práce i pedagogiky, tak je schopen vidět, když tam je problém a pozná, že už to může být nějaké zanedbávání na zákonné hranici, což znamená, že pak může dát vědět OSPODu. Například dítě nenosí svačiny, nemá jídlo, nemá obědy, chodí špinavé. A třídní učitelé tomu nevěnují pozornost. Já to chápu, jsou přetížení, mají toho hodně, nevšímají si toho tolik. A když to zaznamenají a řeknou třeba na schůzce, ten sociální pedagog už z toho jeho vzdělání dokáže říct: „Aha, tak tady je něco špatně a pojďme se na to zaměřit a pojďme to řešit dál. Budeme to sledovat.“, protože se v tom orientuje a zná to. Když je to jinde, tak je to zdlouhavé.“ (Zástupce SAS pro cizince)

V rámci snahy o zkvalitňování procesů předcházejících oznámení OSPOD byl ze strany OSPOD Prahy 7 směrem k sociálním pedagogům v mezích zákonných možností umožněn konzultační formát, kdy sociální pedagog může v obecné anonymizované rovině bez uvedení konkrétních osobních údajů rodin s pracovníkem OSPOD konzultovat vhodný postup a potenciální dopady jednání klienta v rámci aktuálně řešené situace. Sociální pedagog přináší do konzultací informace z terénu, kterými OSPOD nedisponuje, a v rámci poradenství dochází k lepšímu vyhodnocení situace a možností z ní plynoucích, které sociální pedagog směřuje zpět ke klientské rodině. Popsaná poradenská platforma představuje předstupeň sociálně-právní ochrany dítěte, má za cíl co možná neúčinněji mobilizovat dostupné mechanismy podpory rodiny a především sloužit jako prevence před rozvinutím problému do rozměru indikovaného pro zapojení

OSPOD. Podle odhadu zástupce OSPOD Prahy 7 může docházet díky poradenské podpoře a práci sociálních pedagogů s rodinami žáků k eliminaci cca 40-50 % případů, které by jinak byly ohlášeny OSPOD.

„Je báječné, že se to podařilo. My jako OSPOD jsme nabídli dvě možnosti provázání. Rychlé SOS zavolání a pravidelné schůzky pro konzultaci situací, které lze odložit. Kolegyně ze školy nám obecně sdělí, co ji trápí, a na těchto poradách si řekneme, co může škola udělat a co už může převzít oficiálně OSPOD. Vlastně těmito schůzkami předcházíme zbytečnému papírování - situacím, kdy škola kdysi napsala v neopodstatněné věci a my jsme jim odepsali, že to není pro nás. Tyto schůzky fungují zaprvé pro zrychlení pomoci dítěti, protože i při SOS otázkách sdělím, co by asi bylo dobře udělat, co by mohli říct rodičům, když ne dítěti. Většinou už to je tak, že voláme SOS, když rodič nezačne spolupracovat. Takže řekneme ano, udělejte to a to. Když ani to nepomůže, řekneme si, že si uděláme schůzku. Nemusí to být hned výchovná komise. Ještě OSPOD přijde na školu a tam sdělí rodiči pozici OSPODu, že pokud nebude spolupracovat se školou, tak pak škola už bude povinná, jejich dítě předat do OSPODu a už se povede spisová dokumentace, vysvětlíme jim, co to je, že je lepší udržet tu spolupráci jenom se školou a ne s OSPODem. Takže je to takový mezikrok. Dřív to fungovalo tak, že vůbec toto nebylo. Poslala se zpráva, anebo se poslala výchovná komise a my jsme přišli a nezřídka kdy se zjistilo, že se to mohlo zpracovat úplně jinak, pro to dítě daleko lepší cestou, i pro rodiče, pro školu a pro nás vlastně také. Takže to tam funguje jako takový mezičlánek, který lépe zmapuje terén a vyhodnotí situaci ve spolupráci s námi. A je to zatím neformální, omezené a obecné, protože my ze zákona nemůžeme školám ani sociálním pedagogům sdělovat informace, co s dítětem děláme, jak spolupracujeme.“ (Zástupce OSPOD)

„Představuji si, že mnoho se toho vyřeší buď už přímo ve škole, nebo společně najdou pomoc ještě v nějaké nestátní organizaci a my je třeba vůbec nemusíme vést. A to je to úžasný, že je to ta dobrovolnost, než se dostanou k nám, kdy už to je takové, že už se z toho nedá úplně vycouvat, na něco pak možná může být už i soudní dohled. Už je to takový velký zásah do té rodiny. A myslím si, že sociální pedagog zabráni mnoha rodičům, aby se dostali do této fáze.“ (OSPOD)

„Když vezmu v úvahu poslední dva roky, kdy se u nás pozice sociálních pedagogů rozvinuly, tak bych řekla, že upracují asi 40-50 % ohlášených.“ (Zástupce OSPOD)

Podobně jako školám, pomáhají sociální pedagogové v Praze 7 zprostředkovat a koordinovat žá-

doucí kontakt s oddělením sociálně-právní ochrany dětí i externím podpurným organizacím, což podle vyjádření oslovených odborníků je opět rozdíl oproti jiným městským částem. Zástupci těchto služeb hodnotí, že zapojení sociálního pedagoga přináší efektivnější komunikaci s OSPOD a usnadňuje proces podpory žáka. V neposlední řadě je pro OSPOD posouzení sociálního pedagoga vyšší zárukou indikované potřeby rodiny.

„Vlastně se ukázalo, že škola jako s ním zase pracuje a socped má třeba nějaký kontakt na OSPOD, který my nemáme a že zase spolupracují ještě na nějaké jiné úrovni než my. (Zástupce Doučování + SAS)

„Potom nejenom usnadňuje spolupráci s danou školou, ale třeba i jednání s OSPODem, pokud jsou to velmi vážné případy a je to třeba. Vlastně mě ten sociální pedagog propojoval s danou pracovníci OSPOD i vlastně vybízel, protože zjistil, že ve škole byly nějaké akutní problémy, chodil žák pozdě, špinavý, byly tam i další věci, a okamžitě mu mohl dát upozornění, že tam je něco špatně. A společně jsme pak mohli zorganizovat schůzku i případovou konferenci, kde jsme to řešili společnými silami. Rodina, OSPOD, sociální pedagog, já jako sociální pracovníce, protože ten klient má ve mě důvěru, protože spolupracujeme intenzivně na dalších tématech od bydlení, financí a tak dále, ale zároveň můžeme společně řešit i vzdělávání a výchovu dítěte. Takže vlastně to byla obrovská vlastně pomoc a opora. A to byla moje první zkušenost v Praze 7 se sociálním pedagogem a ta spolupráce je opravdu skvělá, přínosná, hodnotím to skvěle, a myslím, že i klientka, která věděla, že tam někdo je taky ve škole, kdo se zajímá, že je tam přímo ta osoba, co může případně taky pomoci a dát vědět.“ (Zástupce SAS pro cizince)

„Bylo to v něčem vlastně přínosné, že tam byl celý tento tým, když to tak řeknu, včetně OSPODu, protože sociální pedagogové jsou stejně jako OSPOD zaměstnanci úřadu. Mají nějaké, nechci říkat koordinační schůzky, to asi úplně ne, ale konzultace a vlastně jsou si v něčem blíží, než kdyby to byly externí organizace. A pro nás to bylo jednodušší. Měli jsme někoho, s kým to můžeme komunikovat ze strany azylového domu, nebylo to roztráštěné mezi více pracovníků a řešilo se konkrétní dítě s konkrétním člověkem. Sociální pedagog tam působil jako takový prostředník. Nemuseli jsme to řešit zvlášť s pedagogickým sborem, s OSPODem, ...“ (Zástupce Azylového domu)

„Určitě i vlastně v tom ohledu, že když jsem žádala i tenkrát danou sociální pracovníci, třeba i na té Sedmičce o případovou konferenci, tak ona si nebyla jistá, jestli to schválí vedoucí a tak. A když se pak do toho vložil ten sociální pedagog

a řekl: „Podívejte, ale ta situace u nás ve škole je na tom takhle, takhle je to vážné. Působil tam i v tom, že vysvětlil, že tady to má smysl, protože ono to je nákladné udělat třeba tu případovou konferenci. Já to chápu, ale já jsem o to žádala xkrát a až když se do toho vložil sociální pedagog, tak najednou to bylo možné a skutečně jsme to realizovali. Protože věděli, že on tomu rozumí.“ (Zástupce SAS pro cizince)

„Což je asi další věc, že jim vlastně už někdo dopředu vysvětlí, proč tam vlastně jdou a co je cílem naší služby a co jim můžeme přinést, když to jde ve spolupráci se sociálním pedagogem ze školy. Často se totiž děje, že k nám různí odborníci odesílají rodiny, příkladně OSPOD, ale ty rodiny kolikrát úplně netuší, proč tady jsou. A to je potom takový divný start, kdy dlouho trvá, než to rodiny pochopí.“ (Zástupce CDZ)

Sociální pedagog jako podpurná pozice v MŠ: Určité typy problémů lze identifikovat již před zahájením školní docházky. Čím dříve se podchytí, tím snazší vstup do školy dítě bude mít.

Od počátku školního roku 2023/2024 byla v Praze 7 zavedena nová sdílená pozice sociálního pedagoga ve třech mateřských školách zřizovaných městskou částí (MŠ Nad Štolou, MŠ U Uranie, MŠ Na Výšinách). Jde o vytvoření nové pracovní pozice, a ačkoli s ní neměly mateřské školy doposud žádné zkušenosti, oslovení pracovníci externích podpurných služeb tuto pozici vítají jako velmi cenný krok ve včasném podchycení a předcházení rozvinutí problému a považují ji za do jisté míry unikátní, neboť podle jejich zkušeností sociální znevýhodnění u dětí v předškolním věku obvykle není věnována pozornost a přistupuje se k němu obvykle až s nástupem dítěte do školy. Ten je podle odborníků ze sociální oblasti po všech stránkách náročným obdobím a v této souvislosti ne zcela vhodným časem pro nastavování nového typu podpory, která může pro dítě představovat další zátěž, nehledě na to, že se dítě již na počátku školní docházky ocitá v situaci nerovných podmínek pro vzdělávání.

„Naopak když se pochytily tyto věci už v mateřské školce, tak se hrany obrousí a už se daleko méně hasí v základní škole. Zkrátka čím dříve se jakýkoliv problém fakticky podchytí, tím je to pro dítě lepší.“ (Zástupce OSPOD)

„Rodiče si děti vyzvedávají ze školky a často vůbec nerozumí, děti mají x dalších obtíží s jazykem, nesou si s sebou nějaké trauma apod. Často se ty problémy vůbec neřeší ve školce a řeší se to až třeba od první třídy. Ale kdyby se to řešilo víc už v předškolním věku, i čeština, i další sociální

rodinné problémy, tak už ten vstup na základní školu bude hladší.“ (Zástupce SAS pro cizince)

„Nejčastěji máme děti od šesti, vlastně do těch osmnácti. Ale půjčím si asi zkušenost svých kamarádek, které jsou učitelky v mateřských školách. Mám vlastně takové tři. Když si povídáme o práci, tak mi přijde, že často řeší spolupráci s OSPOD nebo že dítě se nejeví nějak úplně dobře, že je třeba z rodiny, která na tom není úplně dobře. Anebo je to příklad, kde byl velký soudní spor o péči o dítě a to se na tom dítěti hodně podepsalo. A ty moje kamarádky jsou z toho dost zoufalé, protože vlastně ve školce na to vůbec není prostor. Přitom když mají dalších x dětí a samy taky nevědí, jak na to, kdy zapojit OSPOD. Plošně si myslím, že by jim strašně pomohlo, kdyby tam byl někdo, kdo by tu spolupráci více zprostředkoval, nějak nastavil a byl tam vlastně pro řešení podobných potíží, protože na to oni nemají kapacitu při běžném provozu ve školce. Takže si myslím, že je to dobrý nápad a dávalo by mi to smysl, protože potíže dětí nezačínají nástupem do první třídy. Spousta dětí už má nějaké potíže ve školce, což vidíme i my, že nám začíná přibývat právě počet mladších klientů na nižším stupni základních škol. A ještě úplně nevíme moc, co s tím, protože musíme hodně pozměnit i tu službu, jak vypadá. Takže kdyby se jim dostala pomoc dřív a ne až potom v té škole, tak by to bylo dobré.“ (Zástupce CDZ)

Ve školkách mi to přijde úplně stejně důležité a myslím si, že pokud se u dětí věci začnou řešit dříve, třeba ještě před školou, pak už se nebudou muset řešit třeba v těch pozdějších letech. Takže kdyby mohly být všechny podpůrné pozice i ve školkách, bylo by to skvělé. Mám pocit, že v těch školách už je to trochu známé, ale ty školky z toho úplně vypadávají. ... Uvedu příklad ze Slaného, právě když jsme tam měli předškolní klub, kdy se ukázalo, že když se včas podchytit problém a s dítětem se nějak pracovalo a třeba se zvýšil objem času, který trávil mimo rodinu, tak byla šance nějakým způsobem zvýšit jeho kompetence zase jinak, než s tím pracovala ta rodina. Takže se to třeba do toho nástupu do školy nějakým způsobem vyplatí, nebo se to potom zúročí.“ (Zástupce Doučování + SAS)

Na konci školního roku 2023/2024 proběhlo

hodnotící pracovní setkání ředitelek mateřských škol zapojených do pilotního projektu MČ Praha 7, v rámci něhož vyplynula pozitivní zkušenost s dosavadním působením sociálního pedagoga v MŠ. Pozice byla spojována se zvyšováním kvality předškolního vzdělávání, neboť rozvoj podpůrných funkcí mateřské školy byl vnímán jako jedna z jejích klíčových dimenzí. Význam pozice sociálního pedagoga v MŠ byl akcentován i v souvislosti s tím, že mateřské školy, na rozdíl od základních a středních škol, nedisponují školním poradenským pracovištěm, které by mohlo alespoň zčásti adekvátní podporu zajišťovat.

„Za uplynulých osm měsíců jsme získali velmi pozitivní zkušenosti. Společně stále identifikujeme oblasti, ve kterých nachází sociální pedagog své uplatnění. Pro mateřské školy jde o nové přístupy a formy spolupráce, které můžeme nabídnout dětem i zákonným zástupcům a učitelům. Tím zvyšujeme kvalitu a profesionalitu předškolního vzdělávání v našich mateřských školách. **Pozitivní ohlasy** jsou od učitelů i od zákonných zástupců dětí, kteří se i sami s důvěrou na sociálního pedagoga obracejí.“ (Záznam PS ředitelek MŠ)

Ředitelky zapojených mateřských škol ocenily dosavadní přínos pozice v rámci běžného provozu mateřských škol v oblasti zajištění intervencí dalších pomáhajících organizací, pomoci při získávání případné finanční nebo materiální podpory, realizace spolupráce s SPC, PPP, OSPOD a asistence při návštěvách sociálních odborů, v neposlední řadě také v oblasti podpory dítěte v plynulém přechodu z mateřské školy na základní školu.

Vedle aktuálně vykonávané náplně práce sociálního pedagoga identifikovaly i další rozvojové cíle na školní rok 2024/2025, jimiž potvrzují potenciál pozice v prostředí předškolního vzdělávání. Rozvoj pozice směřují zejména do oblasti preventivních aktivit a posilování klimatu tříd - kopírují tak do značné míry trajektorii rozvoje pozice v základních školách Prahy 7.

„V budoucnosti bychom rádi prohloubili a rozšířili působnost sociálního pedagoga. Sociální pedagog by tak měl dostatečný prostor pro **intenzivní preventivní působení**. A také na zařazování pravidelných aktivit zaměřených na školní klima ve třídách, **metodickou podporu učitelům a cílené poradenství**.“ (Záznam PS ředitelek MŠ)

Závěr

Zřizovatel Městská část Praha 7 se rozhodl otestovat pozici sociálních pedagogů v praxi svých základních škol především na základě zkušeností a diskusí uvnitř Odboru pro vzdělávání a projektové řízení za podpory projektu MAP II⁶¹, zejména jeho Pracovní skupiny pro rovné příležitosti, jejíž náplní bylo mimo jiné zjišťování potřeb škol v této oblasti. Po uspořádání semináře na téma zavádění prvků sociální práce do škol a realizace Kulatého stolu škol, OSPOD a dalších relevantních aktérů (výše v textu) byl vypracován a realizován projekt Implementace case managementu do sociálního poradenství na Praze 7, jehož součástí bylo pilotování pozice sociálního pedagoga na dvou základních školách.⁶²

Z jedné pilotní školy ve školním roce 2021/2022 a celkem dvou původně plánovaných došlo na základě pozitivní zpětné vazby škol směrem ke zřizovateli a díky přenosu zkušeností mezi řediteli k rychlému rozšíření pozice do zbylých spádových škol městské části. Zájem o podporu sociálními pedagogy projevily i mateřské školy. Během neceleství tří školních let tak sociální pedagogové získali možnost pečovat na čtrnácti školních pracovištích v Praze 7 o více než 4500 dětí od 3 do 15 let. Jen ve školním roce 2023/2024 zajistili přímou podporu cca 250 žákům, finančně podpořili minimálně 360 žáků. Ve školním roce 2024/2025 zavedly pozici sociálního pedagoga poslední dvě základní školy a podařilo se získat i druhého sdíleného sociálního pedagoga pro další tři mateřské školy.

Jen na části z těchto základních škol akcentovalo přitom vedení školy potřebnost pozice ve vztahu ke složení žactva, tedy zřizovali pozici již s vidinou alespoň zčásti vydefinované cílové skupiny a rámcově identifikovaných problémů k řešení. Ostatní školy využily pozici sociálního pedagoga jako okno příležitosti k rozšíření podpůrných funkcí školy a další profesionalizaci školního poradenského

pracoviště bez jasné počáteční vize o jejím naplnění, nicméně s jistou důvěrou v její potenciál, funkčnost a postupné etablování a rozvoj v podmínkách dané školy. V tomto smyslu byla pozice nahlížena jako prostředek zvýšení kvality vzdělávacího procesu. V případech obou typů škol nicméně předčilo uplatnění sociálních pedagogů očekávání. Sociální pedagogové v základních školách Prahy 7 našli své uplatnění s výrazným respektem vůči specifickým každé školy, a to nejen v rovině složení a potřeb žáků, ale i vzhledem k různému nastavení organizační struktury škol. Během maximálně jednoho školního roku se podařilo integrovat sociálního pedagoga nejen do struktury škol, ale především do jejich kultury, na několika školách se navíc stali jejími hybateli.

V současnosti jsou sociální pedagogové oceňováni jak řediteli škol, tak i kolegy pedagogy, žáky a jejich rodinami i spolupracovníky z oblasti externích podpůrných služeb. Hodnocení ze strany sítě odborných vztahů považujeme přitom za velmi podstatné, neboť poukazuje na to, že pozici sociálních pedagogů z podstaty není možné posuzovat pouze měřítkem školských indikátorů, ale nesporně je nutné na ni pohlížet i jako na systémový prvek propojení oblasti vzdělávání se sociálními službami. V rámci zkušenosti Prahy 7 se potvrdilo, že pozice sociálních pedagogů je snadno integrovatelná do procesů a získává uznání i v sociální oblasti.

Z pohledu všech zúčastněných aktérů (školských i mimoškolských) v Praze 7 je tato pozice mezičlánkem, který dlouhodobě školám chyběl pro to, aby se vzdělávání žáků mohlo povznést do kvalitativně vyšší úrovně. Pozice sociálních pedagogů totiž přináší tu výhodu, že lépe a efektivněji pomáhá nejen žákům, kterým by se ze strany školy dostalo podpory (byť třeba ne zcela kvalifikované či účinně zajištěné), ale i těm, kteří by jinak propadli filtrem běžných mechanismů identifikace a podporu by vůbec nezískali. Bylo by zajímavé položit si otázku, jaký je podíl těchto případů. V Praze 7 je na to ještě brzy, nicméně všichni zúčastnění aktéři hodnotí, že tento poměr rozhodně není zanedbatelný.

Na příkladech podpory rodin cizinců, rodin ohrožených ztrátou sociálního statusu či rodin se

61 Projekt „Místní akční plány rozvoje vzdělávání II - Správní obvod Praha 7“, reg. č. CZ.02. 3. 68/0.0/0.0/17_047/0011690, realizovala MČ Praha 7 za podpory Evropské unie.

62 „Implementace case managementu do sociálního poradenství na Praze 7“, reg. č. CZ.03. 2. X/0.0/0.0/20_139/0017184, realizuje MČ Praha 7 za podpory Evropské unie.

svobodným přístupem k výchově a vzdělávání, ale i dalších, se v Praze 7 ukazuje, že sociální pedagog je pozicí, která velice dobře reaguje na specifika dané školy a v širší svých možnostech je velmi adaptabilní a schopna zacílit své uplatnění na potřeby daného typu.

Ukotvení v týmu školního poradenského pracoviště je v tomto ohledu jediné ku prospěchu, neboť přítomnost sociálního pedagoga nejen pročištuje agendu ostatních jeho členů od případů, které jsou mimo jejich kvalifikaci, ale především těží ze synergie přístupů k těm případům, pro které je to žádoucí.

Po skončení projektu Implementace case managementu do sociálního poradenství na Praze 7 byly podány další dva návazné projekty (2023 a 2024), které si kladly za cíl ukotvení a podporu rozvoje sociálních pedagogů ve školách ve smyslu rozšiřování jejich kvalifikace a zkvalitnění jejich práce spoluprací se zvětšující se sítí relevantních aktérů, stejně jako cílenou individuální práci s rodinami a diseminaci zkušeností a výsledků práce sociálních pedagogů a jejího dopadu na vzdělávání dětí a žáků. Tím mělo být dosaženo lepší kvality péče o potřebné děti a žáky. Bohužel, oba návazné projekty nebyly hodnotící komisí podpořeny.

Na konferenci Strategie 2030+⁶³ konané v Praze dne 12. 12. 2024 zazněla z úst Jana Mušuty, ředitele Odboru rovného přístupu ke vzdělávání a podpory pracovníků v regionálním školství či Tomáše Habarta, vedoucího vzdělávacího programu Varianty společnosti Člověk v tísní slova o zásadní důležitosti legislativního ukotvení pozice sociálního pedagoga, ověřované např. v rámci projektu PROP - Podpora rovných příležitostí⁶⁴, kterého se zúčastní i jedna ze škol zřizovaných MČ Praha 7.

Přes veškeré doklady o potřebnosti ukotvení

pozice sociálního pedagoga ve školské legislativě vláda nakonec zařazení pozice sociálního pedagoga do zákona o pedagogických pracovnících při projednávání jeho novely v říjnu tohoto roku nepodpořila.

Zkušenost městské části Praha 7 jednoznačně hovoří ve prospěch zavádění pozic sociálních pedagogů v základních, ale i mateřských školách. V poměrně variabilním portfoliu různých typů spádových základních škol pozice sociálního pedagoga obstála z hlediska udržitelnosti agendy i efektivit intervencí, které sociální pedagogové realizují. V mateřských školách Prahy 7 se pozice rozvíjí pouze krátce (jeden školní rok), ale i z předškolního vzdělávání zaznívá velmi pozitivní zpětná vazba na integraci do života škol a činnost sociálních pedagogů a především konkrétní obrysy vize rozvoje dalších oblastí této činnosti do budoucna. V úrovni pražské městské části není prozatím možné prokázat dlouhodobý efekt pozice v podobě ekonomické bilance nákladů na zavedení a výkon pozice a výnosů z ní plynoucích. V souladu s výstupy rozpočtové analýzy PAQ Research⁶⁵ se nicméně lze domnívat, že podpora pozice sociálních pedagogů je v rámci reformy vzdělávání opatřením, do něhož se s ohledem na prokazatelný dopad na výsledky vyplatí investovat. Městská část Praha 7 plánuje do budoucna dále rozvíjet sociální pedagogiku na školách, a to i ve smyslu metodického ukotvení pozice v rámci Oddělení podpory sociální pedagogiky úřadu městské části. Za Prahu 7 lze tedy jednoznačně přidat zkušenost, že vzdělávání v Česku může být spravedlivější a přinášet lepší podporu každému žákovi na jeho vzdělávací cestě nejen v sociálně vyloučených lokalitách, kde je problém zjevný, ale i na běžných spádových školách.

63 Dostupné: <https://www.youtube.com/watch?v=9Tv90t8zB7M>, 2:30:00 a dále

64 <https://www.edu.cz/npo/projekt-podpora-rovných-prilezitosti/>

65 Zdroj: Článek V navrhovaném rozpočtu MŠMT chybí přes 50 miliard. Ukazujeme 14 oblastí, kde ušetřit a kam investovat. Dostupné: <https://www.paqresearch.cz/post/v-navrhovanem-rozpocetu-msmt-chybi-pres-50-miliard-ukazujeme-14-oblasti-kde-usetrit-a-kam-investovat/>.

Metodologie realizovaných kvalitativních a kvantitativních šetření

Kombinací několika zdrojů, metod sběru dat a cílových skupin respondentů a vzájemným porovnááním výstupů byla zajištěna validizace dat formou triangulace.

Rozhovory s řediteli dotčených škol

Pro potřeby vyhodnocení činnosti sociálních pedagogů na základních školách Prahy 7 byly realizovány hloubkové kvalitativní rozhovory s vedením základních škol, které měly ve školním roce 2023/2024 zřízenou pozici sociálního pedagoga. Konkrétně byli osloveni ředitelé níže uvedených škol, v případě dvou detašovaných pracovišť základních škol zástupci pověřeni pro tato pracoviště. Celkem bylo provedeno 6 polostrukturovaných rozhovorů v délce trvání 60 minut. Sběr dat probíhal v období od 30. 8. do 15. 9. 2024. Rozhovory se řídily scénářem v příloze. Tematicky pokrývaly důvody pro zavedení pozice, konkretizaci činnosti sociálního pedagoga v kontextu dané školy, vyhodnocení dopadů na školní prostředí, reflexi spolupráce sociálního pedagoga s ostatními pracovníky školy, vnímané výzvy a překážky v souvislosti s pozicí, celkové zhodnocení a budoucnost pozice na škole. Pro účely analýzy byl se souhlasem respondentů pořízen zvukový záznam z rozhovorů a následně doslovný přepis výpovědí.

K rozhovorům byly osloveny následující základní školy:

- Základní škola Korunovačnická (<https://www.korunka.org/>)- zkráceně ZŠ Korunovačnická
- Základní škola T. G. Masaryka Praha 7 (<http://zstgm7.cz/>) - zkráceně ZŠ T.G.M.
- Základní škola Tusarova (<http://skolatusarova.cz/>) - zkráceně ZŠ Tusarova
- Základní škola Strossmayerovo náměstí

(<https://www.zsstross.cz/stross>) - zkráceně ZŠ Stross

- Základní škola Letohradská (<https://www.zsstross.cz/letohradsky-program>) - detašované pracoviště základní školy Strossmayerovo náměstí s částečným zastoupením tříd s prvky waldorfské a intuitivní pedagogiky - zkráceně ZŠ Letohradská
- Základní škola Uranie (<https://www.zsstross.cz/uranie>) - detašované pracoviště základní školy Strossmayerovo náměstí se speciálními třídami podle § 16 odst. 9 školského zákona - zkráceně ZŠ Uranie

Pracovní skupina s ředitelkami dotčených mateřských škol

Zhodnocení zkušeností s prací sociálního pedagoga v mateřských školách po prvním pilotním roce bylo provedeno na základě zápisu z pracovní skupiny se třemi ředitelkami mateřských škol, v nichž byla ve školním roce 2023/2024 pozice sociálního pedagoga pro předškolní zařízení pilotována. Pracovní skupina byla svolána pro účely evaluace pozice v rámci systému hodnocení zaměstnanců zřizovatele. Zhodnocení pozice v rámci této studie je věnován pouze omezený prostor odpovídající krátkému období působení sociálního pedagoga v MŠ.

Rozhovory se zástupci spolupracujících organizací v oblasti sociálních služeb

Za účelem vyhodnocení zkušeností s pozicí sociálních pedagogů bylo v průběhu září 2024 realizováno také 9 hloubkových expertních rozhovorů se zástupci spolupracujících organizací v oblasti sociálních a podpůrných služeb. Kontakty na služby byly náhodně vybrány z databáze sociálních pedagogů. S rozhovorem souhlasily všechny oslovené

instituce. Dotazování bylo ukončeno na základě saturace vzorku. Podmínkou účasti na rozhovoru byla vždy přímá spolupráce zástupce služby se sociálním pedagogem. Rozhovory trvaly v průměru 45-60 minut a jejich struktura se řídila scénářem v příloze. Obsahově se rozhovory věnovaly popisu spolupráce oslovených zástupců externích podpůrných služeb se sociálními pedagogy, srovnání zkušeností z různých lokalit (pokud bylo relevantní), vyhodnocení přínosů a výzev spolupráce a doporučení pro další rozvoj profese. Výpovědi byly se souhlasem respondentů nahrávány a následně pořízen doslovný přepis.

K rozhovorům byly osloveny následující organizace:

- Dobrovolnické centrum Agora 7 (<https://www.dcagora7.cz/>)
- Azylový dům pro matky s dětmi Otevřené Srdce, o.p.s. (<https://www.otevrenesrdce.cz/>)
- Klub Dixie (<https://praha.ymca.cz/klub-dixie>)
- Dům tří přání (<https://www.dumtriprani.cz/>)
- Lata, z.ú. (<https://www.lata.cz/>)
- Locika (<https://www.centrumlocika.cz/>)
- Meta o.p.s. (<https://meta-ops.eu/>)
- Pedagogicko-psychologická poradna Prahy 7 (<https://www.ppppraha7a8.cz/>)
- Tosara, z.s. (<https://tosara.cz/>)

Rozhovory se členy multidisciplinárního týmu ÚMČ Praha 7

Expertní rozhovory se zástupci spolupracujících organizací byly doplněny o 3 rozhovory se členy multidisciplinárního týmu ÚMČ Praha 7, v rámci něhož sociální pedagogové v Praze 7 působí. K rozhovoru byli osloveni zástupce OSPOD, koordinátor pro integraci cizinců, vedoucí Oddělení podpory sociální pedagogiky Úřadu městské části Praha 7 a sociální pedagogové. Rozhovory byly se souhlasem respondentů rovněž nahrávány a doslovně přepsány pro interní účely analýzy.

Dotazníkové šetření mezi učiteli dotčených základních škol

Dotazníkové šetření mezi učiteli bylo realizováno v září 2024 na základních školách Prahy 7, které měly ve školním roce 2023/2024 obsazenou pozici sociálního pedagoga. Průzkum měl za cíl vyhodnotit postoje učitelů a zkušenosti s činností sociálního pedagoga ve vztahu k jejich každodenní praxi. Sběr

dat průzkumu mezi učiteli probíhal ve druhé polovině září 2024. On-line dotazníky byly distribuovány směrem k pedagogům prostřednictvím ředitelů základních škol. Z celkového počtu 229 oslovených učitelů dotčených škol se do dotazování zapojilo celkem 120 pedagogů. Návratnost odpovědí 53 % svědčí o tom, že se dotazováním podařilo zachytit významný podíl učitelů oslovených škol. Ve vzorku byli relativně rovnoměrně zastoupeni pedagogové všech oslovených škol. 44 % tvořili pedagogové prvního stupně, 55 % vyučující druhého stupně. Poměrně vyvážený byl vzorek učitelů i z hlediska délky jejich praxe - v dané škole (20 % učitelů do tří let, 19 % učitelů mezi 4 a 5 lety, 53 % učitelů více než 5 let) i celkové praxe v oboru učitelství (13 % méně než 3 roky, 36 % od 3 do 10 let, 51 % více než 10 let). Tematicky dotazování pokrývalo míru obeznámenosti pedagogů s náplní pozice sociálního pedagoga v dané škole, hodnocení potřebnosti a míry integrace sociálního pedagoga do života školy a zejména vlastní zkušenosti ze spolupráce a hodnocení nabídky podpory sociálního pedagoga pro výkon učitelské role.⁶⁶ V závěrečné sekci dotazníku byli třídní učitelé požádáni o doplnění kvalifikovaného odhadu počtu potenciálně znevýhodněných žáků ve své třídě, zejména v kategoriích, které nejsou běžně sledovány školní matrikou na úrovni zřizovatele (zejm. počet dětí z neúplných rodin, počet dětí s psychickými obtížemi, počet dětí s vysokou mírou absencí).

Sekundární analýza dat, dostupné statistiky a rešerše zdrojů

Výstupy studie jsou doplněny o kvantitativní data a statistiky z interních i externích zdrojů dostupných zpracovateli. Jedná se především o interní evidenci případů sociálních pedagogů, která byla poskytnuta pro účely analýzy v souhrnné a anonymované podobě. Dále zejména Sociodemografickou studii SO Praha 7 zpracovanou pro účely plánování městské části Praha 7 agenturou Výzkumy Soukup v roce 2024, výkazy školní matriky MŠMT pro městskou část Praha 7 za školní roky 2023/2024 a 2024/2025 a dostupná výzkumná šetření provedená pro Úřad městské části Praha 7 (odkaz vždy na patřičném místě dokumentu).

V kapitole k obecnému zhodnocení pozice sociálního pedagoga nezávisle na území Prahy 7 byla provedena rešerše dostupných zdrojů a sekundární analýza dat. Veškeré využití zdroje jsou pro lepší dohledatelnost zveřejněny na příslušném místě dokumentu.

66 Plné znění dotazníku je k dispozici v příloze.

Seznam tabulek, grafů a schémat

Seznam Tabulek

- Tabulka 1: Individuální vzdělávání a žáci opakující ročník na základních školách v Praze 7 ve školním roce 2024/2025
- Tabulka 2: Nadaní žáci a žáci se SVP na základních školách v Praze 7 ve školním roce 2024/2025
- Tabulka 3: Žáci s cizím občanstvím a nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka na základních školách v Praze 7 ve školním roce 2024/2025
- Tabulka 4: Průměrný počet žáků na třídu ve vybraných ukazatelích (kvalifikovaný odhad třídního učitele)
- Tabulka 5: Rozšíření pozic sociálních pedagogů v základních a mateřských školách městské části Praha 7
- Tabulka 6: Využití kapacit sociálního pedagoga v rámci základních škol v roce 2023/2024 pro dlouhodobou a krátkodobou podporu žáků
- Tabulka 7: Potenciál podpory sociálním pedagogem ve školním roce 2024/2025: základní školy s vyšším potenciálem
- Tabulka 8: Potenciál podpory sociálním pedagogem ve školním roce 2024/2025: základní školy s průměrným potenciálem
- Tabulka 9: Využití kapacit sociálního pedagoga v rámci základních škol v roce 2023/2024 pro aktuální potřeby školy – práce s třídním kolektivem a podpora dětí s OMJ
- Tabulka 10: Využití kapacit sociálního pedagoga v rámci základních škol v roce 2023/2024 pro aktuální potřeby školy – preventivní aktivity
- Tabulka 11: Dominantní zaměření sociálního pedagoga v kontextu základních škol Prahy 7
- Tabulka 12: Vymezení odborných profesí ŠPP vůči pozici sociálního pedagoga

Seznam Grafů

- Graf 1: Struktura realizovaných opatření finanční podpory žáků ve školním roce 2023/2024
- Graf 2: Hodnocení potřebnosti sociálního pedagoga
- Graf 3: Vnímání sociálního pedagoga z hlediska přínosů
- Graf 4: Oblasti potřebnosti sociálního pedagoga
- Graf 5: Slovní mapa klíčových slov spontánních odpovědí učitelů k identifikovaným oblastem potřebnosti pozice sociálního pedagoga ve škole
- Graf 6: Začleněnost sociálního pedagoga do chodu školy
- Graf 7: Přímá zkušenost se sociálním pedagogem
- Graf 8: Počet řešených případů se sociálním pedagogem
- Graf 9: Oblasti spolupráce se sociálním pedagogem
- Graf 10: Míra poskytnutí potřebné podpory sociálním pedagogem
- Graf 11: Hodnocení přínosu podpory sociálního pedagoga ve vybraných oblastech
- Graf 12: Otevřenost k podpoře od sociálního pedagoga u učitelů bez přímé zkušenosti ze spolupráce
- Graf 13: Doporučení sociálního pedagoga učiteli

Seznam Schémat

- Schéma 1: Aktuální a potenciální podpora a preventivní péče realizovaná sociálními pedagogy Prahy 7 v dynamice modelu PBIS
- Schéma 2: Zdroje psychické nepohody učitele a jejich saturace sociálním pedagogem při zajištění podpory potřebnému žákovi
- Schéma 3: Síť spolupracujících organizací se sociálními pedagogy v Praze 7 (09/2024)

Přílohy

Příloha 1: Scénář rozhovoru s řediteli a zástupci škol

Cíl rozhovoru: Zmapovat oblasti uplatnění pozice sociálního pedagoga ve škole a klíčové momenty hodnocení potřebnosti a přínosů pozice perspektivou vedení školy

1. Důvody pro zavedení sociálního pedagoga (5 minut)

- Co vás vedlo k rozhodnutí zavést pozici sociálního pedagoga na vaší škole?
- Jaké problémy nebo výzvy jste doufali touto pozicí řešit?
- Jaké byla vaše očekávání od této pozice?
- Měl/a jste v souvislosti se zavedením pozice sociálního pedagoga nějaké obavy? Jaká byla realita?

2. Konkretizace práce sociálního pedagoga (10 minut)

- Jaké hlavní úkoly sociální pedagog na vaší škole vykonává? Co z toho nejvíce oceňujete a proč?
- S jakými konkrétními problémy nebo situacemi sociální pedagog pracoval?
- Můžete uvést příklad úspěšného zásahu nebo práce, kterou odvedl sociální pedagog?

3. Dopad na školní prostředí (10 minut)

- Jaké máte dosud zkušenosti s působením sociálního pedagoga na vaší škole?
- Jak se přítomnost sociálního pedagoga odrazila na školním klimatu (podporující prostředí? apod.)?
- Jaký vliv měl na uplatnění a vztahy mezi žáky (konflikty mezi žáky, vztahy ve třídě, problémy s inkluzí, problémy s docházkou/prospěchem/kázní-chováním atd.)?
- Jak hodnotí spolupráci se sociálním pedagogem vaši učitelé? A jak rodiče?

4. Spolupráce s ostatními pracovníky školy (10 minut)

- Jak efektivně sociální pedagog spolupracuje s učiteli? Můžete uvést nějaké konkrétní příklady dobré praxe?
- Jak sociální pedagog spolupracuje s ostatními členy školního poradenského pracoviště (metodik prevence, výchovný poradce nebo školní psycholog)? Jak efektivně dochází k dělení kompetencí? Jaké výhody má pozice sociálního pedagoga oproti ostatním pozicím ŠPP?

- Jakým způsobem se podílí na řešení konfliktních situací nebo krizových případů?

- A jakým způsobem se zapojuje do prevence rizikového chování?

- Co z agendy sociálního pedagoga je pro vás největším přínosem?

5. Výzvy a překážky (5 minut)

- Jakým výzvám jste čelili při zavádění pozice sociálního pedagoga nebo čelíte stále?
- Byly nějaké překážky, které bylo potřeba překonat, aby mohl sociální pedagog efektivně pracovat?
- Jaké potřeby by bylo třeba uspokojit nebo formy podpory byste uvítal/a, aby sociální pedagog u vás na škole moha plně naplnit svůj potenciál? Například finanční prostředky, odborná školení nebo podporu ze strany zřizovatele atd.?

6. Hodnocení a budoucnost pozice (5 minut)

- Jaký je váš pohled na pozici sociálního pedagoga ve školním prostředí?
- Jak byste celkově zhodnotil/a dosavadní působení sociálního pedagoga na vaší škole? Jaké jsou největší přínosy? Od té doby, co u nás na škole působí sociální pedagog...
- Jaké změny, příležitosti nebo vylepšení byste navrhol/a do budoucna pro tuto pozici?
- Vidíte nějaké konkrétní možnosti podpory, kterou byste potřeboval/a, aby bylo možné ještě lépe začlenit sociálního pedagoga do vašeho týmu?
- Vidíte potenciál pro rozšíření této pozice nebo její větší zapojení do školních aktivit?

7. Doporučení pro ostatní školy (5 minut)

- Co byste doporučil/a školám, které zvažují zavedení pozice sociálního pedagoga?
- Jaké jsou podle vás klíčové faktory úspěšného začlenění sociálního pedagoga do školního týmu?
- Jaké výhody mohou ostatní školy očekávat, pokud tuto pozici zavedou?

Příloha 2: Scénář rozhovoru se zástupci externích podpůrných organizací a členy multidisciplinárního týmu Úřadu městské části Praha 7

Cíl rozhovoru:

Zmapovat oblasti spolupráce sociálních pedagogů s externími organizacemi, podoby, jakých nabývá, identifikovat a vyhodnotit změny, které pozice zavádí do běžné praxe vztahů škol a externích organizací

1. Úvod a představení účastníků (5 minut)

- Můžete se stručně představit a popsat svoji roli ve vaší organizaci?
- Jak dlouho se věnujete této činnosti a jakou máte zkušenost se spoluprací se sociálními pedagogy?
- Spolupracujete i s jinými sociálními pedagogy než z Prahy 7? Případně odkud?

2. Popis spolupráce se sociálními pedagogy (20 minut)

Nyní bych se chtěla zeptat na praktickou stránku vaší spolupráce se sociálními pedagogy.

- Jak konkrétně probíhá vaše spolupráce se sociálními pedagogy?

Na jakých všech úkolech spolupracujete?

Jak často komunikujete?

Jaké formy komunikace používáte?

- Jaká je role sociálního pedagoga v této spolupráci? Jak vám sociální pedagog pomáhá (jestli vůbec) při identifikaci potřeb žáků a při plánování podpory dětem/rodinám?
- Jaká konkrétní podpora od sociálních pedagogů je pro vás jako poskytovatele služby xy nejdůležitější? (Například mapování socioekonomické situace žáků, podpora při řešení problémů ve škole apod.)
- Jak se podařilo integrovat sociálního pedagoga do služeb, které poskytuje vaše organizace? Jak snadno/obtížně to šlo?

3. Přínosy a výzvy spolupráce (15 minut)

- Vnímáte pozici sociálního pedagoga v něčem jako unikátní? V čem?

- Co je podle vás největším přínosem této pozice?

- Změnilo se něco z hlediska poskytování služeb vaší organizace od té doby, co spolupracujete se sociálním pedagogem?

Jaké dosavadní postupy/způsoby fungování sociálního pedagoga nahrazuje?

Mělo to nějaký dopad na efektivitu poskytované podpory/způsob poskytování služeb/velikost cílové skupiny/...?

Od té doby, co spolupracujeme/na školách Prahy 7 působí se sociálním pedagogem...

- Existují nějaké překážky, které vám brání v lepší spolupráci se sociálními pedagogy?

(Např. omezené zdroje, nedostatek kvalifikovaných pracovníků apod.)

4. Doporučení a budoucí směr (5 minut)

- Vidíte nějaké další příležitosti pro rozvoj pozice sociálního pedagoga v souvislosti se službami, které poskytuje vaše organizace?

- Komu dalšímu byste spolupráci se sociálním pedagogem doporučil/a?

Jaké výhody mohou ostatní organizace očekávat, pokud začnou spolupracovat/naváží kontakt se sociálním pedagogem?

- Jaké změny by podle vás přispěly k ještě lepší spolupráci mezi poskytovateli sociálních služeb a sociálními pedagogy?

(Např. více času na koordinaci, lepší metodické vedení, dostupnější podpora pro pedagogy i poskytovatele)

- Co by podle vás pomohlo zvýšit povědomí o významu sociálních pedagogů pro efektivní práci s dětmi (ze znevýhodněného prostředí)?

Příloha 3: Dotazník pro učitele

Vážení učitelé,

dovoluujeme si oslovit vás za účelem získání zpětné vazby k pozici sociálního pedagoga ve vaší škole.

Pozice sociálních pedagogů na základních školách se v Praze 7 postupně etabluje již od roku 2022. Rádi bychom naší unikátní zkušeností přispěli do diskuze ohledně možného budoucího nastavení profese a potenciálního zakotvení sociálních pedagogů v zákoně o pedagogických pracovnících. Váš názor a zkušenosti z praxe jsou pro nás proto velmi cenné.

V dotazníku naleznete několik otázek, které se týkají vašeho vnímání činnosti sociálního pedagoga ve vaší škole a případných zkušeností z vaší spolupráce. Vyplnění dotazníku vám nezabere více než 10 minut, veškeré vaše odpovědi zůstanou anonymní a budou zpracovány hromadně s dotazníky z ostatních základních škol Prahy 7. Prosíme, zašlete nám své odpovědi do pátku 4. října.

Velmi vám děkujeme za váš čas a nesmírně si vážíme vaší pomoci!

S díky Úřad městské části Praha 7

1. Působí ve vaší škole v letošním školním roce 2024/2025 sociální pedagog?

Ano

Ne

Nevím

2. I když u vás sociální pedagog letos nepůsobí, stále nás zajímá váš názor!

Zaznamenal/a jste činnost sociálního pedagoga na vaší škole v minulém školním roce?

Ano

Ne

Působím na této škole teprve od září 2024.

3. I když si nejste zcela jistí, stále nás zajímá váš názor!

Zaznamenal/a jste činnost sociálního pedagoga na vaší škole v minulém školním roce? Povinná odpověď. Jedna volba.

Ano

Ne

Působím na této škole teprve od září 2024.

Skvělé!

Vycházejte tedy prosím v odpovědích na všechny následující otázky z vašeho vnímání činnosti sociálního pedagoga z minulých let.

Obecné vnímání pozice sociálního pedagoga

Nejdříve se, prosíme, zamyslete nad pozicí sociálního pedagoga obecně - nehleďte na vaši osobní zkušenost s konkrétními řešeními případy.

4. Jak hodnotíte pozici sociálního pedagoga z hlediska potřebnosti na vaší škole?

Spíše potřebný

Spíše nepotřebný

Zcela nepotřebný

Nedovedu posoudit/nevím

5. V jaké oblasti vidíte vy osobně největší potřebnost sociálního pedagoga u vás ve škole?

Zadejte svoji odpověď.

6. Z jakého důvodu podle vás sociální pedagog u vás ve škole není potřeba?

Zadejte svoji odpověď.

7. Bez ohledu na to, zda máte v jednotlivých tématech

přímou zkušenost ze spolupráce se sociálním pedagogem, jak hodnotíte potřebnost podpory sociálním pedagogem ve vaší škole v níže uvedených oblastech?
Zcela nepotřebný 1 2 3 4 5 6 7 Velmi potřebný
Pokud nedovedete situaci posoudit, přeskočte, prosím, otázku.

Podpora žáků s náročným chováním

Řešení konfliktů mezi žáky

Kontaktní osoba pro žáky pro případ potřeby

Komunikace s rodiči žáků při problémech

Komunikace s organizacemi mimo školu (neziskové organizace, volnočasové organizace, sociální služby, OS-POD apod.)

Práce s žáky ze sociálně znevýhodněného prostředí

Příprava preventivních programů a akcí

Finanční podpora potřeb žáků (stravování, družina, pomůcky, švp, volnočasové aktivity)

Podpora vzdělávání žáků v domácím prostředí

Práce s dětmi s odlišným mateřským jazykem

Krizová intervence

18. Máte pocit, že je sociální pedagog ve vaší škole dostatečně začleněn do chodu školy?

Ano, zcela

Spíše ano

Spíše ne

Ne, vůbec

Nedovedu posoudit/nevím

19. Čím je to podle vás způsobeno?

Zadejte svoji odpověď.

20. A jak celkově vnímáte sociálního pedagoga z hlediska jeho dosavadních přínosů pro vaši školu?

Velmi přínosný

Spíše přínosný

Spíše nepřínosný

Zcela nepřínosný

Nedovedu posoudit/nevím

21. Co je podle vás největším přínosem působení sociálního pedagoga ve vaší škole?

Zadejte svoji odpověď.

22. Uvedl/a jste, že sociální pedagog podle vás není u vás ve škole příliš přínosný. Co jsou hlavní důvody?

Zadejte svoji odpověď.

Konkrétní zkušenost s činností sociálního pedagoga

Nyní se dostáváme k vašim přímým zkušenostem s prací sociálního pedagoga na této škole.

23. Máte přímou zkušenost s prací sociálního pedagoga? Ano, mám konkrétní zkušenost ze spolupráce se sociálním pedagogem

Nemám přímou zkušenost, ale mám dobrou představu o činnosti a nabízených službách sociálního pedagoga u nás ve škole

Nemám přímou zkušenost, ale mám zhruba představu o činnosti a nabízených službách sociálního pedagoga u nás ve škole

Nemám přímou zkušenost a mám jen velmi malou představu o činnosti a nabízených službách sociálního pedagoga u nás ve škole

24. V jakých oblastech jste ve vaší třídě dosud spolupracoval/a se sociálním pedagogem?

Podpora žáka s náročným chováním

Práce s žákem ze sociálně znevýhodněného prostředí

Práce se žákem s OMJ

Řešení konfliktů mezi žáky

Krizová intervence

Zajištění finanční podpory potřeb žáka

Práce s kolektivem třídy/upevnění klimatu třídy

Příprava preventivních programů a akcí

Jiné

25. Kolik případů žáků jste dosud se sociálním pedagogem řešil/a?

Případem rozumíme situaci žáka nebo skupiny žáků nikoliv jednotlivá setkání k řešení situace. Prosíme, započítejte i pokud proběhla jen konzultace k možnostem řešení případu.

1 případ

2 případy

3 případy

4 případy

5 a více případů

26. Poskytl vám sociální pedagog potřebnou podporu při řešení problémů s žáky?

Ano, vždy

Většinou ano

Někdy ano

Spíše ne

Ne, nikdy

27. Co konkrétně vám nejvíce pomohlo?

Zadejte svoji odpověď.

28. Co konkrétně vám nejvíce chybělo nebo vadilo?

Zadejte svoji odpověď.

29. Nakolik přínosná byla na základě vašich zkušeností podpora sociálního pedagoga pro výkon vaší učitelské role v níže uvedených oblastech?

Velmi přínosná

Spíše přínosná

Neutrální

Spíše nepřínosná

Velmi málo přínosná nebo nepřínosná

Nedovedu posoudit

Efektivní orientace v dostupných možnostech řešení situace žáka

Kvalitnější zhodnocení závažnosti problému žáka

Metodická podpora při práci s žáky ze sociálně znevýhodněného prostředí

Zjednodušení spolupráce s dalšími odborníky mimo školu (doučování, sociální služby, OSPOD apod.)

Časová úspora při řešení náročného chování žáků

Pomoc při řešení krizových situací

Snížení osobního stresu a zátěže spojené s řešením sociálních a jiných problémů žáků

Snížení náročnosti komunikace s rodiči potřebných žáků

Snazší rozeznání problémů u žáků (dřívější zachycení potíží)

Dostupnost pro nezávazné konzultace ohledně problémových situací ve třídě

Prevence před výskytem závažnějších problémů (např. šikana, záškoláctví, agrese)

Lepší zacílení pedagogické podpory s ohledem na potřeby dítěte a situaci rodiny

Zajištění kontinuální péče o žáka z hlediska řešení jeho situace

Rychlejší propojení s dalšími odbornými službami (např. psycholog, speciální pedagog, sociálně aktivizační služby)

30. Existuje nějaká další důležitá oblast, kde vnímáte přínos činnosti sociálního pedagoga pro výkon vaší učitelské role?

Zadejte svoji odpověď.

31. Doporučil/a byste na základě vaší zkušenosti spolupráci se sociálním pedagogem svým kolegům?

Rozhodně ano

Spíše ano

Spíše ne

Rozhodně ne

Nevím

32. Je něco, co byste navrhoval/a na spolupráci učitele se sociálním pedagogem do budoucna zlepšit nebo rozvinout?

Zadejte svoji odpověď.

33. Co byste navrhoval/a na spolupráci učitele se sociálním pedagogem do budoucna zlepšit nebo rozvinout?

Zadejte svoji odpověď.

34. Ačkoliv zatím nemáte přímou zkušenost ze spolupráce se sociálním pedagogem, ve kterých z následujících oblastí výkonu vaší učitelské role byste uvítal/a podporu ze strany sociálního pedagoga?

Rozhodně ano

Spíše ano

Tak napůl

Spíše ne

Rozhodně ne

Efektivní orientace v dostupných možnostech řešení situace žáka

Kvalitnější zhodnocení závažnosti problému žáka

Metodická podpora při práci s žáky ze sociálně znevýhodněného prostředí

Zjednodušení spolupráce s dalšími odborníky mimo školu (doučování, sociální služby, OSPOD apod.)

Časová úspora při řešení náročného chování žáků

Pomoc při řešení krizových situací

Snížení osobního stresu a zátěže spojené s řešením sociálních a jiných problémů žáků

Snížení náročnosti komunikace s rodiči potřebných žáků
Snazší rozeznání problémů u žáků (dřívější zachycení potíží)

Dostupnost pro nezávazné konzultace ohledně problémových situací ve třídě

Rychlejší propojení s dalšími odbornými službami (např. psycholog, speciální pedagog, sociálně aktivizační služby)

Lepší zacílení pedagogické podpory s ohledem na potřeby dítěte a situaci rodiny

Zajištění kontinuální péče o žáka z hlediska řešení jeho situace

35. Existuje nějaká další důležitá oblast, kde byste uvítali/a podporu sociálního pedagoga pro výkon vaší učitelské role?

Zadejte svoji odpověď.

Kvalifikované odhady

Nyní bychom se vás rádi zeptali ještě na několik souhrnných informací o žácích ve vaší třídě, které mohou někdy s prací sociálního pedagoga souviset. V těchto ukazatelích nemáme k dispozici statistiky, o které bychom se mohli spolehlivě opřít, váš kvalifikovaný odhad je pro nás proto nesmírně cenný. Prosíme, pokuste se o odhad i v případě určité nejistoty, vše do míry, která je vám známa. Počty jsou pouze orientační, budou sloužit čistě pro statistické účely, s případnými nepřesnostmi počítáme. S ohledem na začátek školního roku a s tím související možnou omezenou znalost nových žáků, prosíme, referujte o třídě, ve které jste byl/a třídním učitelem/kou v minulém školním roce 2023/2024.

36. Byl/a jste v loňském školním roce 2023/2024 třídním učitelem/kou?

Ano

Ne

37. Kolik bylo ve vaší třídě v minulém školním roce (2023/2024) celkem dětí?

Zadejte svoji odpověď.

38. Kolik dětí ve vaší třídě v minulém školním roce mělo diagnostikovány specifické poruchy učení, vývojové poruchy (např. poruchy autistického spektra) nebo poruchy chování (poruchy pozornosti a ADHD)?

Zadejte svoji odpověď.

39. Kolik asi dětí ve vaší třídě se potýkalo s psychickými obtížemi různého stupně závažnosti?

Prosíme, odhadněte, co je vám známo. Psychickými obtížemi rozumíme psychické a emoční poruchy nebo nestabilitu vyjma výše uvedených diagnostikovaných specifických poruch učení, vývojových poruch (např. poruchy autistického spektra) a poruch chování (poruchy pozornosti a ADHD)?

Zadejte svoji odpověď.

40. U kolika žáků byla výuka dlouhodobě ovlivňována vysokou mírou absencí?

Zadejte svoji odpověď.

41. Kolik bylo ve vaší třídě dětí z neúplných rodin (včetně střídavé péče)?

Opět se jedná pouze o vyčíslení počtu vám známých případů.

Zadejte svoji odpověď.

42. Kolik bylo ve vaší třídě dětí ze sociálně slabých rodin? Jednořádkový text.

Zadejte svoji odpověď.

Klasifikační otázky

Jestliže jste v loňském školním roce nebyl/a třídním učitelem/kou, máme už jen pár doplňujících otázek na závěr.

Klasifikační otázky

Na závěr už jen několik doplňujících otázek o vaší práci...

43. Jaký charakter má škola/program, kde vyučujete?

Standardní

Alternativní (montessori, waldorfský apod.)

Jiné

44. Na jakém stupni vzdělávání vyučujete?

Přípravná třída

1. stupeň

2. stupeň

45. Které předměty v tomto školním roce vyučujete?

Čeština

Matematika

Cizí jazyk

Občanská nauka

Fyzika

Chemie

Přírodopis

Zeměpis

Dějepis

Hudební výchova

Výtvarná výchova

Informatika / IT

Tělesná výchova

Jiné

46. Zastáváte ve vaší škole některou z těchto podpůrných funkcí nebo jinou funkci v rámci školního poradenského pracoviště?

Možno více odpovědí

Metodik prevence

Výchovný poradce

Speciální pedagog

Nic z toho

Jiné

47. Kolik let pracujete v současné škole?

Méně než rok

1-3 roky

4-5 let

Více než 5 let

48. Jak dlouho celkově učíte?

Méně než 3 roky

3 až 10 let

Více než 10 let

nějaké další poznámky k činnosti sociálního pedagoga u vás ve škole? Zanechte nám váš komentář. Zadejte svoji odpověď.

To je od nás vše!

49. Zapomněli jsme na něco důležitého nebo máte

Děkujeme za vaše odpovědi.

Zatímco české školství čelí výzvě zmírňování nerovností ve vzdělávání, městská část Praha 7 přináší unikátní příklad, jak na tuto problematiku reagovat prostřednictvím zavádění pozice sociálního pedagoga do běžných spádových základních a mateřských škol.

Tato studie přináší podrobný pohled na konkrétní kroky a výsledky, které iniciativa přinesla. Prostřednictvím rozhovorů s vedením škol, učiteli, zástupci podpůrných organizací i multidisciplinárního týmu městské části odhaluje zpráva rozsah zapojení sociálních pedagogů, hodnotí jejich přínosy a mapuje jejich vliv na procesy vedoucí k vyrovnání vzdělávacích příležitostí.

Text propojuje výstupy kvantitativní a kvalitativní datové analýzy s cílem poskytnout komplexní obrázek o tom, jak sociální pedagogové přispívají k rozvoji podpůrných funkcí škol, posilování vzdělávací úspěšnosti dětí a vyšší dostupnosti vzdělávacího systému.

Studie je nejen podkladem pro odbornou diskuzi, ale i inspirací pro další města a regiony, které hledají cesty ke spravedlivějšímu a kvalitnějšímu vzdělávacímu prostředí. Nabízí odpovědi na otázky, jak efektivně integrovat pozici sociálního pedagoga do školského systému, čím přispívá v běžných spádových školách, jaké uplatnění nachází v předškolním vzdělávání a jak maximálně využít jeho potenciál pro podporu žáků, škol a komunit.