

Specifika sociálně-pedagogického působení v nizkoprahovém zařízení pro děti a mládež

Bc. Radka Daňová

Diplomová práce
2014



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2013/2014

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Radka Daňová**

Osobní číslo: **H12968**

Studijní program: **N7501 Pedagogika**

Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Specifika sociálně-pedagogického působení
v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení pojmů a teoretických východisek vztahujících se ke kompetencím sociálního pedagoga z oblasti rizikového chování mládeže.

Příprava metodiky výzkumné části.

Realizace kvalitativního výzkumu pomocí výzkumné metody hloubkového rozhovoru.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

BOBEK Milan a Petr PENIŠKA, 2008. Práce s lidmi. Brno: NC Publishing, a.s. ISBN 978-80-903858-2-5.

HOFBAUER Břetislav, 2004. Děti, mládež a volný čas. Praha: Portál. ISBN 80-7178-927-5.

LABÁTH Vladimír et al., 2001. Riziková mládež. Praha: SLON. ISBN 80-85850-66-4.

MATOUŠEK Oldřich, 2008. Metody a řízení sociální práce. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-502-8.

ŠVARÍČEK Roman a Klára ŠEĎOVÁ, 2007. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-313-0.

Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Pavla Andrysová, Ph.D.**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce: **22. listopadu 2013**

Termín odevzdání diplomové práce: **18. dubna 2014**

Ve Zlíně dne 15. ledna 2014


doc. Ing. Anežka Lengalová, Ph.D.
děkanka




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 4.2.2014

Radka Danová

¹⁾ zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělčně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

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

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

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výtěžku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídí k výši výtěžku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá působením sociálního pedagoga v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež. Teoretická část práce pojednává o nízkoprahových zařízeních pro děti a mládež a soustředí se na sociálně-pedagogické působení ve vztahu k těmto zařízením. Pozornost je věnována také práci s neorganizovanou mládeží v nízkoprahovém kontextu. Praktická část se zabývá otázkou, jak sociální pedagogové specifikují své sociálně-pedagogické působení v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež. Cílem je tedy zjistit, jaká jsou specifika působení sociálního pedagoga v takovém zařízení.

Klíčová slova

Sociálně-pedagogické působení, sociální pedagog, nízkoprahové zařízení pro děti a mládež, práce s neorganizovanou mládeží, kvalitativní výzkum

ABSTRACT

The diploma thesis engages in the work of social pedagogue in the low-threshold facility for children and minors. The theoretical part deals with low-threshold facilities for children and minors and socio-pedagogical work in these facilities. The work pays attention to working with non-organized youth in the context of low-threshold facility, as well as too. The empiric part is concerned with the question how social pedagogues specify their socio-pedagogical work in the low-threshold facility. The aim of this work is to specify work of social pedagogues in these facilities.

Keywords

Socio-pedagogical work, social pedagogue, low-threshold facility for children and minors, working with non-organized youth, qualitative research

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji Mgr. Pavle Andrysové, Ph.D. za odborné vedení při zpracovávání diplomové práce.

Děkuji své rodině a svým blízkým za podporu.

Poděkování patří především také mým respondentům za ochotu věnovat mi svůj čas a za vstřícný přístup.

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

OBSAH

ÚVOD	11
I TEORETICKÁ ČÁST	13
1 NÍZKOPRAHOVÁ ZAŘÍZENÍ PRO DĚTI A MLÁDEŽ	14
1.1 PRINCIPY NÍZKOPRAHOVOSTI	15
1.2 CÍLE A CÍLOVÁ SKUPINA	17
1.3 SLUŽBY	18
2 SOCIÁLNĚ-PEDAGOGICKÉ PŮSOBENÍ V NÍZKOPRAHOVÉM ZAŘÍZENÍ PRO DĚTI A MLÁDEŽ	19
2.1 VZTAH SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY A SOCIÁLNÍ PRÁCE.....	21
2.2 PROFESE SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA.....	23
2.3 POJETÍ SOCIÁLNĚ-PEDAGOGICKÉHO PŮSOBENÍ	25
3 PRÁCE S NEORGANIZOVANOU MLÁDEŽÍ V NÍZKOPRAHOVÉM KONTEXTU	28
3.1 PRÁCE S PRAVIDLY A HRANICEMI.....	30
3.1.1 Dodržování pravidel.....	31
3.1.2 Porušování pravidel.....	32
3.2 VÝCHOVA, VZDĚLÁVÁNÍ, AKTIVIZACE	34
3.2.1 Preventivní aktivity	36
3.2.1.1 Zásady efektivní primární prevence	37
3.2.1.2 Preventivní činnost v nízkoprahovém klubu	39
3.2.2 Volnočasové aktivity.....	41
3.3 SOCIOTERAPIE	43
3.3.1 Případová práce	45
3.3.2 Skupinová práce	47
II PRAKTICKÁ ČÁST	49
4 VÝZKUM	50

4.1	VÝZKUMNÝ PROBLÉM A VÝZKUMNÉ CÍLE	51
4.2	VÝZKUMNÝ VZOREK	52
4.3	TECHNIKA SBĚRU DAT	53
4.4	PRŮBĚH VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	54
4.5	ZPŮSOB ANALÝZY DAT	55
5	ANALÝZA DAT A JEJICH INTERPRETACE.....	56
5.1	VZNIK KATEGORIÍ V OTEVŘENÉM KÓDOVÁNÍ	57
5.1.1	Náplň práce	58
5.1.2	Týmová spolupráce	61
5.1.3	Interakce s klientem	65
5.1.4	Studijní obor v praxi.....	69
5.1.5	Nízkoprahové poslání.....	73
5.1.6	Přípravenost na práci.....	77
5.1.7	Znaky dobrého pracovníka.....	80
5.2	PARADIGMATICKÝ MODEL AXIÁLNÍHO KÓDOVÁNÍ	84
5.3	ANALYTICKÁ VERZE PŘÍBĚHU	87
5.3.1	Paradigmatický model selektivního kódování	88
5.3.2	Vytvoření kostry příběhu	90
6	SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	92
	ZÁVĚR	94
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	96
	SEZNAM ELEKTRONICKÝCH ZDROJŮ.....	99
	SEZNAM OBRÁZKŮ	100
	SEZNAM TABULEK.....	101

ÚVOD

V této práci je pole zájmu soustředěno na sociálně-pedagogické působení v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež. Toto zařízení, které je řazeno do služeb sociální prevence, se stará o to, aby předcházelo nevhodnému trávení volného času a rozvoji rizikového chování u dospívajících jedinců. Poskytuje svým klientům jak prostranství k bezpečnému i podnětnému trávení volných chvil, tak i pomoc s řešením jejich problémů jakéhokoliv charakteru. Neméně důležitým úkolem je pak také zprostředkování náhledu těmto jedincům na problematiku, se kterou se mohou v reálném životě setkat, a to formou tematických besed, přednášek nebo skupinových aktivit. V neposlední řadě stojí bezesporu za zmínku, že některá zařízení se snaží pro své klienty udělat ještě něco navíc a věnují jim pozornost i mimo otevírací dobu zařízení. Zde je na místě poukázat na obdivuhodné nasazení pracovníků, kteří organizují víkendové zájezdy s připraveným programem společného trávení času.

Klienty těchto zařízení jsou převážně dospívající jedinci nebo mladí dospělí, kteří se mohou nacházet v nepříznivé sociální situaci. Takový jedinec může žít v problematické rodině, zažívat obtíže ve škole či v mezilidských vztazích nebo se orientovat na vrstevnickou skupinu, která může vykazovat znaky rizikového chování. Pokud tento jedinec nepocítuje potřebnou oporu v rodině, škole nebo u vrstevníků, řešením může být jistá alternativa v podobě nízkoprahového zařízení pro děti a mládež. Dospívající jedinec má na jedné straně tendenci distancovat se od dospělé autority, na straně druhé je pro něj ale potřebná jako vzor či partner. Pracovníci nízkoprahového zařízení mohou tedy pro tyto jedince představovat model dospělé autority, jejímž charakteristickým rysem je naslouchání, tolerance a pochopení, a která k dospívajícímu jedinci přistupuje zcela jiným, nedirektivním přístupem. Zařízení jako takové potom pro tohoto jedince může představovat jedinečné útočiště, místo, od kterého může očekávat jistotu, bezpečí, naslouchání, respekt a potřebnou oporu. A právě těchto pár slov reprezentuje základní lidské potřeby.

Účelem této práce je porozumět tomu, čím je pro nízkoprahová zařízení pro děti a mládež specifické působení sociálních pedagogů. Za přínos této práce považujeme vzhled do problematiky nízkoprahových zařízení jako takových, do oblasti práce s mladými lidmi a sociálně-pedagogického působení na rizikovou mládež, a také pohled samotných sociálních pedagogů na své působení. Toto poznání může potom sloužit jako orientace pro vzni-

kající i stávající nízkoprahová zařízení pro děti a mládež jako zdroj inspirace pro jejich pracovníky a v neposlední řadě také pro širší veřejnost zabývající se ať už sociálně-pedagogickým působením jako takovým, problematikou služeb sociální prevence, přímo nízkoprahovými zařízeními či obecně prací s mládeží.

Teoretická část této práce se zabývá nízkoprahovými zařízeními pro děti a mládež. Soustředí se na sociálně-pedagogické působení, vymezení vztahu sociální pedagogiky a sociální práce, ale také na profesi sociálního pedagoga. Práce se zaměřuje také na formy a způsoby práce s neorganizovanou mládeží v nízkoprahovém kontextu.

Praktická část se věnuje otázce, jak sociální pedagogové specifikují své sociálně-pedagogického působení v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež. Zaměřujeme se tedy na to, jak sociální pedagogové v těchto zařízeních nahlíží na své působení a co přináší jejich kvalifikace těmto zařízením.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 NÍZKOPRAHOVÁ ZAŘÍZENÍ PRO DĚTI A MLÁDEŽ

V naší práci se zabýváme se principy těchto zařízení, jejich cíli a cílovou skupinou a také poskytovanými službami. V první kapitole této práce tedy nejprve legislativně vymezujeme zařazení těchto zařízení mezi sociální služby, přičemž se pokusíme také o jejich definování.

Podle Kolektivu autorů (2005, s. 13) se nízkoprahová zařízení pro děti a mládež často setkávají s řadou mýtů pramenících z veřejného mínění. Někteří lidé například předpokládají, že tato zařízení jsou založena na bezbariérovém přístupu pro fyzicky handicapované jedince, dalším mýtem může být domněnka, že nízkoprahovost zařízení spočívá v absenci jakýchkoliv pravidel, hranic a zásad. Objevuje se také názor, že tato zařízení může navštěvovat kdokoliv a kdykoliv a jsou tak otevřena vždy a všem.

Podle Matouška (2013, s. 411) vychází koncepce těchto zařízení z teorií a metod sociální pedagogiky a sociální práce, mezi kterými si jejich realizátoři vybírají postupy, které odpovídají jistému společenskému kontextu, v němž se nacházejí a působí. Podle § 53 zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách jsou nízkoprahová zařízení pro děti a mládež řazena mezi služby *sociální prevence*. Ty napomáhají zabránit sociálnímu vyloučení osob, které jsou ohroženy krizovou sociální situací, sociálně znevýhodňujícím prostředím nebo svými životními návyky a způsobem života vedoucím ke konfliktu se společností. Podle § 62 poskytují nízkoprahová zařízení pro děti a mládež služby dětem od šesti do dvaceti šesti let věku, které jsou ohroženy společensky nežádoucími jevy. Služba poskytuje výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti, a sociálně terapeutické činnosti. Dále zprostředkovává jedincům kontakt se společenským prostředím a poskytuje mu pomoc při uplatňování práv a při obstarávání osobních záležitostí. (Česko, 2006)

Cílem těchto zařízení je dále podle § 62 zlepšit kvalitu jejich života tím, že se snaží předcházet rizikům souvisejícím s jejich způsobem života, nebo je snižovat. Zařízení jim umožňují lepší orientaci v jejich sociálním prostředí a vytvářejí podmínky k řešení jejich nepříznivé sociální situace. (Česko, 2006) Kolektiv autorů (2005, s. 13) legislativní vymezení doplňuje a uvádí, že tato služba je pro klienty jednak lehce dostupná, protože se nachází v co nejpřirozenějším prostředí klientů, jednak na klienty neklade vysoké nároky, ať už finanční, psychologické či časové.

1.1 Principy nízkoprahovosti

V této podkapitole se snažíme o vymezení nízkoprahovosti skrze základní principy a také se zaměříme na bariéry bránící jedincům účasti v zařízeních.

Česká asociace streetwork (2008, s. 5, [online]) definuje *nízkoprahovost* jako významný a specifický princip působení nízkoprahových zařízení. Obecně lze říci, že jde o maximální možnou dostupnost služby pro klienty, přičemž je usilováno o odstranění již zmíněných finančních, časových, prostorových a psychologických *bariér*, které by jedincům bránily vyhledat zařízení a využít poskytovaných služeb. Kolektiv autorů (2005, s. 14-17) tyto bariéry člení do čtyř kategorií. K bariérám, které vytváří samo zařízení, můžeme řadit nejasný systém pravidel, vysoká očekávání, podmínka registrace klienta a požadování pravidelné nebo aktivní účasti. Následují bariéry vytvořené pracovníkem, který nemá předpoklady pro práci s touto cílovou skupinou nebo jeho nejasně definovaná úloha. Jedinec se může setkat také s bariérou v podobě střetů s jinými dospělými, jako například s rodiči, sousedy v okolí zařízení, kteří se dostávají do konfliktu s klienty, nebo jinými institucemi, které mají jinou představu o práci s mládeží. Poslední oblastí jsou bariéry vycházející od samotného jedince, který má strach z označování okolím nebo z povinné účasti v zařízení, nebo o službě nemá dostatečné informace.

Za principy nízkoprahovosti můžeme považovat v první řadě *nízkoprahové nastavení pracovníků*, kteří jsou klientům maximálně dostupní tím, že je neodsuzují, respektují je a nemají ve vztahu k nim velká očekávání. Zprostředkovávají klientům služby zařízení a především jim dávají pocit sounáležitosti. Díky *volnému vstupu a pobytu v zařízení* se klienti orientují podle otevírací doby zařízení a mohou tak ve většině případů přicházet i odcházet podle svého uvážení. Zařízení ve svých prostorech vytváří *bezpečné místo* pro kontakt s klientem, nabízí mu azyl a chrání ho tak před negativními vlivy ulice. Důležitým principem je také dovolená *pasivita*, kdy je klient k účasti na programu pozván, ale není nucen, a možnost *nepravidelné docházky*, jakožto zohlednění neschopnosti pravidelně vykonávat smysluplnou činnost klientů zařízení. Princip *pravidel a sankcí*, se kterými jsou klienti seznámeni, předchází problémovým situacím a zajišťuje příznivou komunikaci mezi pracovníky a klienty. Další oblast nízkoprahovosti představují *poplatky*, přičemž vstup do zařízení a služby jím poskytované jsou bezplatné, ale některá zařízení mají v rámci nadstandardních služeb stanoven ceník, který může místo finančních částek zahrnovat také

úkony spojené například s běžným úklidem zařízení. Klient má možnost zůstat v *anonymitě* a jakákoliv dokumentace o klientovi musí být podmíněna jeho souhlasem a má právo do ní nahlížet. V neposlední řadě představuje jeden z principů nízkoprahovosti také *participace klienta*. Směřuje totiž jak k aktivizaci smysluplného strávení volného času, tak k učení klienta převzít odpovědnost za své jednání. Klienti se tak spolupodílí na tvorbě programu zařízení, úpravách interiéru a vybavení zařízení, ale také na možnostech řešení různých situací nebo při společném hledání alternativ. (Kolektiv autorů, 2005, s. 14-17; Česká asociace streetwork, 2008, s. 5, [online])

Posláním nízkoprahových zařízení pro děti a mládež je tedy úsilí o sociální začlenění a pozitivní změnu v životním způsobu jedinců, dětí a mládeže, kteří se ocitli v nepříznivé sociální situaci. Smyslem je poskytovat těmto jedincům potřebné informace, odbornou pomoc a podporu, a předcházet tak jejich sociálnímu vyloučení. (Česká asociace streetwork, 2008, s. 3, [online])

1.2 Cíle a cílová skupina

Česká asociace streetwork (2008, s. 4, [online]) vymezuje několik cílů nízkoprahových zařízení pro děti a mládež. V první řadě jde o *podporu* při zvládání obtížných životních situací a o *snížení rizik* vyplývajících z nepříznivé sociální situace nebo ze způsobu života jedince. Snaží se tedy *zvýšit sociální schopnosti* a *začlenit* jedince do skupiny vrstevníků, do dění místní komunity nebo celkově do společnosti. Cílem je *zlepšit kvalitu jejich života* i *orientaci v jejich sociálním prostředí*, nebo *poskytnout podmínky* pro řešení jejich nepříznivé sociální situace. Jedlička (2004, s. 378-379) k cílům těchto zařízení ještě dodává *minimalizaci různých druhů interpersonálních konfliktů*, kdy lze skrze zprostředkování komunikace nebo jednáním v roli jistého mediátora předejít vyhoceným sporům. Zmiňuje také *rozšíření životních možností a příležitostí*, jako zprostředkování brigád, léčby nebo doplnění chybějícího vzdělání. Podle Kolektivu autorů (2005, s. 37) k cílům patří také *aktivizace cílové skupiny ke smysluplnému trávení volného času*.

Z hlediska cílové skupiny nejsou podle Jedličky (2004, s. 371) u nízkoprahových zařízení pro děti a mládež ve středu pozornosti pouze jedinci s konkrétně vymezenou charakteristikou. Potenciálními klienty totiž mohou být proměnlivé a neformální skupiny dospívajících, kteří se setkávají na určitém oblíbeném místě, tráví spolu čas a situačně plánují společné akce.

Tato zařízení jsou tedy určena dětem a mladým lidem, kteří čelí nepříznivé sociální situaci. Jsou to okolnosti, ve kterých se jedinec ocitne důsledkem konfliktních společenských okolností, náročné životní situace nebo omezujících životních podmínek. Za **konfliktní společenskou situaci** považujeme stav, kdy jedinec svým jednáním dostává do rozporu se společností nebo s jejími normami. Může tak jít o vyhraněný životní styl nebo způsob trávení volného času, který společnost akceptuje jen zčásti nebo vůbec. **Náročné životní situace** představují podmínky, ve kterých se jedinec špatně orientuje, jsou těžko řešitelné vlastními silami a potřebuje tak pomoc ostatních. Jde o podceňované problémy spojené s dospíváním, o problémy ve vztahu k druhému pohlaví nebo problémy s autoritami. **Omezující životní podmínky** vyplývají z nepříznivého rodinného a sociálního prostředí jedinců, které způsobuje omezení psychosociálních dovedností. Dochází tak k izolaci jedince, neschopnosti adaptace nebo navazování vztahů, absenci zájmů nebo také asociálnímu způsobu života. (Kolektiv autorů, 2005, s. 39-41)

1.3 Služby

Česká asociace streetwork (2008, s. 3, [online]) s odkazem na zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách a vyhlášku č. 505/2006 Sb. uvádí čtyři okruhy poskytovaných služeb v nízkoprahových zařízeních - výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti, zprostředkování kontaktu se společenským prostředím, sociálně terapeutické činnosti a pomoc při uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí.

Výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti spočívají v zajišťování podmínek pro společensky přijatelné volnočasové aktivity, pro přiměřené vzdělávání a v pracovních výchovných pracích s dětmi. Jde také o nácvik a upevňování motorických, psychických a sociálních schopností a dovedností. Do této kategorie služeb je řazena *kontaktní práce, situační intervence, doučování, volnočasové aktivity a dílny*. (Česká asociace streetwork, 2008, s. 13-14, [online]) Kolektiv autorů (2005, s. 51) do této oblasti řadí také aktivity zaměřené na *prevenci*, konkrétně tedy primární a sekundární.

Druhým okruhem je **zprostředkování kontaktu se společenským prostředím**. Pozornost je tedy soustředěna na aktivity, které umožňují lepší orientaci ve vztazích, jež se odehrávají ve společenském prostředí. Tento kontakt je zprostředkován skrze různé akce pro veřejnost, dny otevřených dveří nebo besedy. (Česká asociace streetwork, 2008, s. 14, [online])

Další poskytovanou službou jsou **sociálně terapeutické činnosti**. Jde o socioterapii, prostřednictvím které dochází k rozvoji nebo udržení jak osobních, tak sociálních schopností a dovedností. Ty potom podporují sociální začleňování osob. Typy sociálně terapeutických činností jsou *poradenství, krizová intervence, případová práce a práce se skupinou*. (Česká asociace streetwork, 2008, s. 14, [online])

V neposlední řadě je poskytována také **pomoc při uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí**. Zařízení tedy klientům pomáhá ať už při obstarávání běžných záležitostí, při navazování či upevňování kontaktu s rodinou, nebo při dalších aktivitách, které podporují sociální začleňování osob. Jde o *poradenství, informační servis, kontakt s institucemi ve prospěch klienta, doprovod a práce s blízkými osobami*. (Česká asociace streetwork, 2008, s. 14-15, [online])

2 SOCIÁLNĚ-PEDAGOGICKÉ PŮSOBENÍ V NÍZKOPRAHOVÉM ZAŘÍZENÍ PRO DĚTI A MLÁDEŽ

Ve druhé kapitole se pokusíme nejprve vymezit, čím se sociální pedagogika zabývá a co je její oblastí zájmu. Na základě toho poté představíme pojetí sociálně-pedagogického působení ve vztahu k naší práci. Důležité je podotknout, že pro účely této práce kapitolu navzdory širokému poli působení sociální pedagogiky pojmáme ve vztahu k působení v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež.

V první kapitole jsme uvedli, že cílem těchto zařízení je zlepšit kvalitu života jedinců tím, že se snaží předcházet rizikům souvisejícím s jejich způsobem života, či je snižovat. Zařízení tak umožňují vytvářet podmínky k řešení jejich nepříznivé sociální situace. Jsou tedy určena dětem a mladým lidem, kteří čelí nepříznivé sociální situaci. Jsou to okolnosti, ve kterých se jedinec ocitne důsledkem konfliktních společenských okolností, náročné životní situace nebo omezujících životním podmínkách.

Hradečná (1995, s. 7) uvádí, že obor sociální pedagogiky není dosud přesně definován, koexistují zde tedy různé pohledy, zaměřené podle převažujících východisek. Sociální pedagogika jako tzv. hraniční obor totiž využívá východisek sociologických, psychologických, sociálně psychologických i pedagogických. Již z názvu oboru vyplývá, že je složen ze dvou dimenzí. **Sociální dimenze** se, podle Krause (2008, s. 44-45), zakládá na společenských podmínkách v konkrétní společnosti, které často komplikují optimální socializaci jedince a nastávají tedy jisté rozpory. Sociální pedagogika počítá jak s těmito podmínkami, tak i s rozpory, a hledá východiska pro optimální rozvoj osobnosti. Zaměřuje se tedy na měnící se prostředí, ve kterém probíhá výchovný proces. **Pedagogickou dimenzi** představuje otázka, jak realizovat společenské požadavky a žádoucí cíle, tedy jak minimalizovat vznikající rozpory pedagogickými prostředky. Sociální pedagogika tedy vstupuje do procesů výchovy a vzdělávání především tam, kde tyto výchovné postupy selhávají.

Podle Hradečné (1995, s. 7) se tedy sociální pedagogika zaměřuje na studium pedagogických jevů v rámci *socializace* jedince. Řeší tak školní i mimoškolní problematiku, ale soustředí se také na společenské předpoklady k otázkám výchovy a vzdělávání, na požadavky a perspektivy sociální výchovy i na vztahy, ve kterých se realizuje. Bakošová (2008, s. 58) chápe sociální pedagogiku jako *životní pomoc*. Cílem je poskytnout dětem a mládeži

pomoc formou hledání optimálního způsobu této pomoci a kompenzací nedostatků v různých typech prostředí. Jde o proces výchovné péče a ochrany, který směřuje k integraci a stabilizaci osobnosti. Pomoc je určena jedincům i skupinám, kteří jsou ohroženi různými problémy v průběhu socializace, například kdy rodina či škola neplní své funkce. Autorka vymezuje poskytování sociálně pedagogické pomoci třemi způsoby. Zaprvé *poznáváním osobnosti*, její výchovy, vztahů a komunikace. Zadruhé *analýzou problému* skrze příslušnost k systému, vztahy a vlastnosti. A za třetí, *nabídnutím jiných vztahů*. Důležité je přitom jedince přesvědčit, že odpovědnost za své problémy nese sám.

Jako oblast zájmu sociální pedagogiky můžeme podle Krause (2008, s. 46-47) označit oblast prevence a oblast sociálně-pedagogické kompenzace. V rámci **prevence** se sociální pedagogika soustředí na analýzu rozvoje osobnosti, kde dominuje faktor prostředí – rodina, vrstevnické skupiny, škola a další. Na základě této analýzy potom navrhuje pedagogické zásahy, které budou ohrožující faktory neutralizovat. Primární prevence se zabývá utvářením životního způsobu zdravé populace, sekundární potom vyhledáváním jedinců se sociálněpatologickým jednáním. Druhou oblastí zájmu sociální pedagogiky je oblast již zmíněné kompenzace, tedy **terapie**. Je to výchovné působení v rámci potřeb člověka a jejich uspokojování. Cílem je vyrovnávat nedostatky negativního vlivu prostředí. Dotýká se tak jedinců, kteří jsou z hlediska fungování společnosti problematictí či znevýhodnění.

V následujících kapitolách se blíže zaměříme na vztah sociální pedagogiky a sociální práce, jejich charakteristiky i specifika. Vymezíme také roli a profesi sociálního pedagoga a v neposlední řadě i kritéria sociálně-pedagogického působení ve vztahu k mládeži.

2.1 Vztah sociální pedagogiky a sociální práce

Jelikož se v naší práci zabýváme sociálně-pedagogickým působením v sociálních službách, je zapotřebí vymezit vztah sociální pedagogiky a sociální práce.

Nejdříve je tedy zapotřebí definovat sociální práci. Je to specifická odborná činnost směřující ke zlepšování vzájemného přizpůsobování jedinců, rodin i skupin a sociálního prostředí, ve kterém žijí. Rovněž směřuje k rozvoji sebeúcty a zodpovědnosti jedinců s využitím zdrojů v osobách a jejich schopnostech, mezilidských vztazích a zdrojů poskytovaných společnostmi. Přes sociální pomoc a podporu tak vede k sociálnímu rozvoji člověka. (Hroncová, 2000, s. 170)

Co se týče tedy **vztahu sociální pedagogiky a sociální práce**, Kraus (2008, s. 56-57) i Ondrejko (2009, s. 469) na úvod hovoří o jeho různém pojetí, přičemž se obrací i na různá pojetí v okolních evropských zemích. V České republice je vztah sociální pedagogiky a sociální práce jiný, u zrodu sociální práce stojí především sociologové a také pracoviště orientovaná spíše sociologicky. Jelikož byl převzat model anglosaské koncepce sociální práce, sociální pedagogika u nás zůstává zcela stranou.

Podle Wagnera (1998 cit. podle Kraus, 2008, s. 57) mají sociální pedagogika a sociální práce **stejnorodé odborné paradigma**, přičemž si klade otázku, zda má dojít ke sjednocení obou disciplín, nebo k zachování jejich vlastní autonomie. Podle Ondrejko (2000 cit. podle Kraus, 2008, s. 57-58) se objevují celkově tři možné **pohledy na vztah sociální pedagogiky a sociální práce**. První pohled můžeme označit jako *identifikační*, protože znamená praktické ztotožnění obou disciplín a je uplatňován v německy hovořících zemích. Druhým pohledem je přístup *diferenciační*. Setkáváme se tak s odlišným pojetím obou disciplín, přičemž v praxi ustupuje sociální pedagogika do pozadí. Je typický pro anglicky hovořící země a platí i u nás. Třetí pohled označujeme jako *konvergentní*, přičemž sledujeme určitou integraci při zachování svébytnosti obou disciplín. Můžeme se s ním setkat na Slovensku nebo v Polsku a také jej můžeme považovat za přístup optimální, protože obě disciplíny v něm mají stejné funkce, ale současně také svoji autonomii. Sociální pedagogika se tak zabývá v zásadě celou populací, soustředí se ale v jejím rámci také na specifické kategorie obyvatelstva. Sociální práce se potom zaměřuje na populaci sociálně problémovou.

Sociální pedagogika se ve své historii zaměřovala především na péči o mládež, kdežto sociální práce více na dospělé a poskytování hmotné pomoci. Sociální pedagogika se tak soustředila na odstraňování morálního a duchovního úpadku dětí a mládeže, a to formou poskytování sociální i výchovné péče a preventivních opatření. V současné době je to pozitivní pedagogika, která poskytuje nabídku učení se pro všechny věkové kategorie, především je ale chápána jako třetí výchovná a vzdělávací instituce. Vzdělávání a výchova jsou úlohy rodiny a školy, v sociální pedagogice tedy zaujímají místo oblastí působnosti. Sociální pedagogika je odborná sociální práce, která má různé úlohy v oblasti výchovy. (Schilling, 1999 cit. podle Hroncová, 2000, s. 21, 29)

V této podkapitole chceme podotknout, že cílem naší práce není oddělení pojmů „sociální pedagogika“ a „sociální práce“ ani jejich vymezení. Cílem je zachytit, objasnit a specifikovat sociálně-pedagogickou práci v rámci nízkoprahového zařízení pro děti a mládež. Jako shrnutí uvádíme charakteristické znaky obou vědeckých disciplín.

Sociální práce se vyznačuje tím, že je považována za společensky podmíněnou a poskytovanou pomocí, je to tedy *pomoc společnosti v zájmu společnosti*. Je to *mezilidská pomoc*, tedy pomoc skrze mezilidské vztahy a jejich uspokojující vytváření. Je to *pomoc při integraci do společnosti a vytváření společensky akceptovatelného způsobu života*. Představuje *pomoc při vyrovnávání sociálního znevýhodnění a společenských deficitů*. Je to tedy *psycho-sociální pomoc při řešení sociálních problémů, sociální funkčnosti, sociálních kompetencí, sociální participace a sociální spravedlnosti*. (Schilling, 1999 cit. podle Hroncová, 2000, s. 46) Naproti tomu je **sociální pedagogika** charakterizována tím, že je považována za *výchovu*, přičemž se snaží *iniciovat a ovlivňovat procesy učení*. Je to *výchova společnosti, která zkoumá socializaci*. Zaměřuje se na *prevenci, doprovázení a kompenzaci*. Osobitou úlohou sociální pedagogiky je ve smyslu sociálního učení *přispívat k sociální funkčnosti, participaci, kompetencím jedince a také k sociální spravedlnosti*. (Schilling, 1999 cit. podle Hroncová, 2000, s. 45)

Zajímavé je pojetí Hroncové (2001 cit. podle Kraus, 2008, s. 57), podle které je sociální pedagogika teoretičtější a obecnější, sociální práce potom praktičtější a aplikovanější. Jedlička (2004, s. 360-361) také označuje obor sociální pedagogiky spíše jako teoreticky bádající a upozorňuje, že sociálně-pedagogická profesionální praxe v systému sociálních služeb spočívá hlavně v definování problému, ne v jeho řešení. Přesto se podle autora spojuje sociální práce i sociální pedagogika v jeden již zmíněný funkční celek, který je zastřešuje, a jsou jím **sociální služby**.

2.2 Profese sociálního pedagoga

Kraus a Poláčková (2001, s. 34) uvádí, že pole působnosti sociálního pedagoga je velmi rozmanité. Procházka (2012, s. 73) mluví o dvou polích jeho působnosti. Jedno z nich představuje sociálně pedagogická práce v sociálním poradenství a sociální intervenci, na straně druhé bývá jeho profese spojována s oblastí vychovatelství a primární prevence. Bakošová (2008, s. 191) dodává, že různí autoři vidí funkci sociálního pedagoga buď v praktické sociálně-výchovné, vzdělávací, poradenské, nebo preventivní činnosti.

Procházka (2012, s. 73) i Kraus a Poláčková (2001, s. 34) vymezují hlavní funkci sociálního pedagoga dvěma oblastmi. První oblastí je **funkce integrační** týkající se osob, které potřebují odbornou pomoc a podporu. Nacházejí se totiž v krizových situacích, v psychickém, sociálním či psychosociálním ohrožení. Druhou oblastí je **funkce rozvoje**, kdy jde o zajištění žádoucího rozvoje osobnosti ve směru správného životního stylu a hodnotného naplňování volného času. Tato funkce v sobě zahrnuje prvek prevence a týká se prakticky celé populace, přičemž se soustředí především na děti a mládež. Kraus a Poláčková jej vymezují jako pracovníka, který na profesionální úrovni řídí výchovný proces a působí na jedince ve směru jejich optimálního osobnostního rozvoje, hlavně v jejich volném čase, a také ve směru integrace v jejich krizové situaci vyžadující odbornou pomoc.

Po výčtu definic profese sociálního pedagoga je nyní na místě uvést jeho kompetence. V rámci **profesních kompetencí** nejprve vymezíme potřebné *vědomosti*. Sociální pedagog musí mít širší společensko-vědní základ, včetně oblasti biomedicínské a z oblasti práva, sociální politiky i sociální práce. Co se týče *dovedností*, základními kompetencemi je sociální komunikace, diagnostika prostředí i jedince a využívání metod sociálně pedagogické prevence i terapie. Dále je zapotřebí se soustředit na asertivní řešení problémů, tvorbu projektů a také dovednosti v zájmových oblastech. (Kraus, Poláčková, 2001, s. 35)

V souvislosti s **osobnostními kompetencemi** hovoří Procházka (2012, s. 77) o osobnosti jako o jednom ze zdrojů přirozené autority, díky které jej jeho klienti respektují a důvěřují mu. Za základní kompetence sociálního pedagoga můžeme považovat samozřejmě porozumění, empatii, toleranci, všeobecný rozhled a zájem o společenské dění. Podle Vašutové (2002, s. 25 cit. podle Procházka, 2012, s. 77-78) je významnou kompetencí osobní angažovanost, tedy osobní zájem o klientův problém a s tím související vytrvalost. Dále je to také tvořivost, schopnost řešení problémů, kritické myšlení, schopnost týmové

spolupráce a schopnost iniciovat změny. Kraus a Poláčková (2001, s. 36) dodávají, že důležitými osobnostními kompetencemi sociálního pedagoga je celková psychická vyrovnanost, emocionální stabilita a sebekontrola.

Zajímavé pojetí kompetencí sociálního pedagoga uvádí také Bakošová (2008, s. 193-196). V rámci **výchovně-vzdělávací kompetence** je kompetentní tvořit teorii sociální pedagogiky. V oblasti výchovy dětí a mládeže představuje podporu v jejich osobním růstu, kdy rozvíjí jejich prosociálnost, asertivitu, efektivní komunikaci, altruismus či solidaritu. Dále v rámci sebevýchovy hledá možnosti dalšího sebezdokonalování své osobnosti. **Kompetence převýchovy** spočívá v diagnostice odklonu od normy v oblasti mravní, sociální či emocionální. Jde o metodu sociální opory, rekonstrukce osobnosti a přeučení. Tento náročný proces vyžaduje kompetencí trpělivosti, důslednosti, pevné vůle a důvěry. Další je **kompetence poradenství**, během kterého by měl být aktivně naslouchajícím odborníkem projevujícím se empatií. Měl by uplatnit efektivní komunikaci a používat formy otázek, které jedince přivedou k pochopení vzniklé situace. Cílem je nabídnout jedinci více alternativ řešení a také jejich důsledky, přičemž sám klient by měl zjistit, co pro něj bude nejlepším rozhodnutím. Také **kompetence prevence** je v jeho oboru nepostradatelná, přičemž je založena na vytváření atmosféry pochopení problému ve společnosti, poskytování pozitivního vzoru chování a v rámci nežádoucího chování přetváření vzorů odpozorovaných a naučených v prostředí rodiny a vrstevníků. Důležitá je také **kompetence managementu** spočívající v administrativních postupech ve spolupráci s jinými odborníky.

Na závěr této podkapitoly bychom rádi uvedli **přínos sociálního pedagoga**, který se potýká s nepřehlednou škálou působnosti, nedostatečně institucionálně zakotveným vymezením své činnosti, nízkou prestiží své profese i příslušným finančním ohodnocením. Přínosem sociálního pedagoga tedy je *přispívání k fungující společnosti*, a to hlavně orientací na děti a mládež, které v důsledku změn v rodinném klimatu a následného zúžení prostoru výchovného působení rodičů, tráví volný čas a také řeší problémy nevhodným způsobem. (Kraus, Poláčková, 2001, s. 34)

2.3 Pojetí sociálně-pedagogického působení

Mezi aktuální úkoly sociální pedagogiky ve vztahu k působení v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež můžeme podle Krause (2008, s. 49-50) označit *popis a analýzu prostředí*, které jedince obklopuje, tedy zachycovat jeho proměnlivost a vliv na jedince. Dále *zkoumání, jak poskytovat pomoc* při adaptaci na náročné životní podmínky těm jedincům, kteří se projevují rizikovým chováním. Důležité je také *přispívat k utváření zdravého životního stylu*, kde klade důraz na hodnotné využívání volného času, programy zaměřené na prevenci, rozvoj správné komunikace a orientace v mezilidských vztazích a na zvládání náročných životních situací.

Česká asociace streetwork (2009, s. 58-63) uvádí v rámci sociálně-pedagogické práce s neorganizovanou mládeží dva extrémy, kterých je zapotřebí se vyvarovat. Jedním z nich je snaha přebírat formování identity jedince do vlastních rukou, i když s dobrým úmyslem. Druhý extrém představuje jakékoliv pedagogické úsilí rezignovat jak na vytváření prostoru pro mladé lidi a jejich socializaci, tak na nízkoprahová zařízení jako taková. Tato podkapitola je věnována také osmi kritériím sociálně-pedagogického působení v nízkoprahových zařízeních pro děti, a to v rámci sociálně-pedagogické práce s neorganizovanou mládeží. Prvním z kritérií efektivní práce s mládeží je **doprovázení adolescentů v autonomním procesu utváření vlastního života**. Tento proces probíhá ve volném časoprostoru adolescence, kde ne každý jedince má k dispozici dostatečně silnou oporu. Sociálně-pedagogický přístup se v takové situaci zaměřuje na možnost přiměřeného osobního doprovázení adolescentů. Při tomto doprovázení by přitom měli pracovníci **vycházet z aktuální osobní situace jedince**, ze které potom vycházejí požadavky, cíle a úkoly. Východiskem je „tady a teď pro konkrétního jedince“, přičemž je zapotřebí individuálního doprovázejícího přístupu. Třetím kritériem je **rozvíjet kritické myšlení** u adolescentů. Cílem je cvičit mladé jedince v morálním usuzování o centrálních otázkách bytí, tedy co jsem za osobu, jaký vztah chci mít s druhými lidmi nebo v jaké společnosti chci žít. Nejedná se tak o uzavřené a předpřipravené formy, jde o svobodný proces testování a společného hledání odpovědí na otázky idejí, přístupů a hodnot života. Díky tomuto procesu morálního usuzování pak adolescenti začínají chápat své hodnoty, které poté začleňují do každodenní reality. Dalším úkolem je **vytvářet podmínky pro budování silné identity jako předpoklad pro zvládání nároků**. Znamená to poskytovat mladým lidem příležitosti

k rozvíjení svého sebepojímání a sebeúcty. Kritérium **pracovat na základě profesionálního pomáhajícího vztahu** sleduje rizikové situace v životě jedince, které vyžadují nutnost individuální volby bez dříve obecně platných vzorů či institucí. Jedinec je tak nucen hledat oporu pro své rozhodování ve svém okolí – často mezi vrstevníky. Jen část mladých jedinců spoléhá na své schopnosti, proto jako sociálně-pedagogická pomoc hrají velkou roli profesionální vztahy, které by měly pomáhat adolescentům najít odpovědi na jejich otázky. **Práce se skupinou a její dynamikou** je neméně důležitým kritériem. V rámci sociálně-pedagogické práce se skupinou dochází k cílené konfrontaci jedinců, díky níž testují sami sebe a dostávají také zpětnou vazbu ohledně utváření své identity ve vztahu k druhým lidem. Sociální pedagog sleduje rozdělení i změny sociálních rolí ve skupině, skupinové normy, způsoby řešení konfliktů a vztahy. Ten sociální pedagog, který má možnost ovlivňovat skupinové procesy, má významný nástroj pro působení na mladé jedince. Dalším kritériem je **dát jedincům sociální prostor k interakci se společností**, ve které se potřebují realizovat, a začlenit se tak do společnosti dospělých. Jde o poskytnutí jedincům příležitost k seberealizaci a k získání zkušeností pro život, a to skrze vytváření situací a sociálních prostorů. Osmým kritériem je **umožnit získat volnočasovou kompetenci**. Cílem je umožnit jedinci, aby získal schopnost utvářet svůj volný čas sebeurčením, tedy schopnost převzít zodpovědnost za svůj volný čas a především mu dát smysl. Dosáhnutí této kompetence je možné motivací, podnícením trávení volného času a reflexí otázek jedinců. Motivace by přitom měla být osobní a nedirektivní, měla by využívat vztahů a komunikace ve skupině.

Pro účely této práce můžeme tedy sociální pedagogiku definovat jako vědní disciplínu, která se zabývá vztahem jedince a společnosti, a řeší tak otázky socializace a resocializace. Soustředí se na prevenci, terapii a zmírňování důsledků sociálně problémových jevů, tedy na ohrožený stav jedince, společnosti, dětí a mládeže. Lze tedy říct, že takové pojetí sociální pedagogiky se soustředí i na sociální práci, často na selhávající rodiny a problematiku sociálních potíží dětí a mládeže. (Hradečná, 1995, s. 7; Klapilová, 1996, s. 13)

Konkrétně můžeme předmět sociální pedagogiky vymezit jako vztah výchovy a sociálního prostředí, organizaci prostředí ve smyslu utváření výchovně hodnotných podnětů podle individuálních potřeb jedince a kompenzování nevhodných vlivů, dále jako zkoumání odchylek v sociálním chování jedince, jako výchovnou instituci ve smyslu sociální po-

moci dětem a mládeži, nebo jako aplikaci sociální etiky, sociální výchovy a prosociálního chování. (Ondrejko, 2009, s. 470)

Na základě poznatků uvedených ve druhé kapitole se nyní pokusíme formulovat **pojetí sociálně-pedagogického působení** ve vztahu k této práci. Sociálně-pedagogickým působením označujeme činnost sociálního pedagoga, který se zaměřuje na socializaci a výchovný proces jedince. Soustředí se na negativní vlivy prostředí, ve kterém jedinec žije, a hledá optimální východiska s cílem stabilizovat osobnost jedince. V rámci prevence se snaží o utváření zdravého životního stylu, předcházení a neutralizaci ohrožujících faktorů prostředí. V rámci kompenzace potom o vyrovnávání nedostatků prostředí formou terapie.

3 PRÁCE S NEORGANIZOVANOU MLÁDEŽÍ V NÍZKOPRAHOVÉM KONTEXTU

Česká asociace streetwork (2009, s. 56-58) definuje **neorganizovanou mládež** jako skupinu adolescentů, kteří nejsou sami schopni řešit náročné životní situace. To u nich vede k problémům spojeným s procesem utváření identity na pozadí prostředí, do něž se mládež socializuje. Toto prostředí má na jejich životní styl i s ním spojené problémy značný vliv. U adolescentů, kteří z různých důvodů tyto náročné životní situace nezvládli a rezignovali, autoři vysledovali tzv. moratorium identity. Je spojené s hodnotovým chaosem, manipulovatelností, rezignací na život a moratoriem dospělosti. Ve způsobu života těchto adolescentů se pak objevují patologické jevy současné společnosti. Autoři konstatují, že tito adolescenti postrádají průvodce, silné morální osobnosti, které budou u mladých lidí posilovat schopnost zvládat jejich život a různé situace v něm. Důležitý je pro ně také chybějící sociální prostor jako zázemí, které by si mohli přivlastnit a bezpečně v něm procházet procesem socializace.

Pro práci s mládeží jako takovou, respektive neorganizovanou či rizikovou mládeží, můžeme za jeden z hlavních klíčů bezesporu považovat adekvátní přístup a také styl komunikace.

Sharry (2006, s. 107-111) v rámci efektivní komunikace s dospívajícím jedincem zdůrazňuje *aktivní naslouchání*. Díky němu totiž můžeme hlouběji porozumět problému jedince a zároveň tak lépe řešit konflikty. Vyžaduje skutečné úsilí, empatii a schopnost nahlédnout na situaci očima tohoto jedince. Nejedná se o poučování, kritizování, rady ani zachraňování. Kritéria aktivního naslouchání jsou snaha pochopit jedince a porozumět mu, respektování jeho pocitů, opakování slyšeného jako ujištění o správném pochopení výkladu a věnování plné pozornosti. V souvislosti s aktivním nasloucháním hovoří autor také o *efektivním diskutování*. Jeho význam spočívá v zachování klidu a pozitivního naladění. Měli bychom převzít odpovědnost za své pocity a k dospívajícímu jedinci tak mluvit v první osobě, čímž se vyvarujeme obviňování skrze apelování na druhou osobu. Důležité je zdůraznit naše pozitivní záměry a obavy, také soustředit se na cíl a to, co bychom si ve vztahu k chování jedince přáli.

V rámci nízkoprahových zařízení pro děti a mládež se můžeme zajisté setkat i s případem, kdy budeme s dítětem nebo dospívajícím jedincem řešit závažné a velmi citlivé oblasti. Pešová a Šamalík (2006, s. 124-125) v rámci poradenské psychologie pro děti a mládež vymezují několik zásad, které by měl člověk vedoucí rozhovor s dítětem dodržovat. Autoři hovoří konkrétně o týraném nebo zneužívaném dítěti, některé zásady ale přebíráme jako vzor pro jakýkoliv důvěrný rozhovor o vážné záležitosti s mladistvým jedincem. Při rozhovoru bychom tedy měli s jedincem mluvit přímo a neměli bychom mu slibovat, že řečené zůstane jen mezi námi. Důležité je ocenění toho, že se jedinec svěřuje, přitom bychom měli být upřímní ohledně toho, že nevíme, jak se věci dále vyvinou. Upřímní bychom měli být i v našich pocitech, které z informací máme. Co se týče důvěryhodnosti informací, musíme jedinci věřit každé slovo, i když se nám to zdá jakkoliv neuvěřitelné. Měli bychom na něm nechat, co všechno nám řekne a co si nechá pro sebe, vyvarujeme se tak stavění naší zvědavosti před jeho zájmy. Dáváme mu najevo, že rozumíme, jak těžké to pro něj může být mluvit o problému. Nemusíme se tedy vyhýbat mlčení, protože jedinec může nejprve sbírat odvalu a my bychom mu měli dát na vědomí, že má právo rozmýšlet se. Klíčové je, aby dítě či dospívající jedinec měl pocit našeho opravdového a nefalšovaného zájmu. Ochota pomoci je totiž maximum, které můžeme pro jedince v té chvíli udělat.

Jak jsme uvedli již ve druhé kapitole, Česká asociace streetwork (2009, s. 58) uvádí v rámci sociálně-pedagogické práce s neorganizovanou mládeží dvě extrémní podoby. Jedna z nich je založena sice na dobrém úmyslu, pracovník ale přebírá formování identity jedince do vlastních rukou. Druhou možností je pedagogické úsilí rezignovat na vytváření prostoru pro mladé lidi a pro jejich socializaci, i na nízkoprahová zařízení obecně.

V podkapitolách, které následují, se zaměříme nejprve na výchovnou, vzdělávací a aktivizační dimenzi nízkoprahového působení, kde zmíníme jednotlivé způsoby práce s mládeží v této oblasti. Poté se budeme zabývat socioterapeutickou činností pracovníků nízkoprahového zařízení pro děti a mládež. Rozdělení těchto způsobů práce, aktivit a činností do podkapitol je potom inspirováno kombinací rozdělení České asociace streetwork (2008, s. 12-15, [online]), která jednotlivé výkony řadí podle Vyhlášky 505/2006 Sb., a rozdělením od Kolektivu autorů (2005, s. 45-52).

3.1 Práce s pravidly a hranicemi

Jako zvláštní podkapitolu, potažmo můžeme říci i problematiku, se kterou se pracovníci v nízkoprahových zařízeních pro děti a mládež setkávají, je otázka dodržování pravidel. Závěrem této části můžeme říct, že v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež pravidla nestačí pouze zavést, ale je zapotřebí s nimi dlouhodobě a systematicky pracovat (Kolektiv autorů, 2005, s. 55).

Klienti ze začátku považují pravidla klubu za omezující a znepríjemňující pobyt v zařízení. Časem ale zjišťují, že tato pravidla platí pro všechny stejně a že díky nim lze nastolit pro všechny rovnost v jejich právech a povinnostech. Klienti se *lépe orientují* jak v zařízení a jeho fungování jako takovém, tak i v tom, co je považováno za přijatelné a co nikoli. Jde tak o jistou svobodu klienta, který se dodržováním pravidel pohybuje mezi stanovenými hranicemi. Můžeme říci, že práce s pravidly je sama o sobě práce se *sebekontrolními mechanismy* klientů a jejich *zodpovědností* vůči ostatním. Pokud jsou tedy pro klienty srozumitelné, podporují *pozitivní chování* a také k němu poskytují jakýsi návod. Systém pravidel tak působí *preventivně proti konfliktům* jak mezi klienty navzájem, tak mezi klienty a pracovníky, a zároveň také podporuje konstruktivní řešení vzniklých konfliktů. Zabezpečují tak *ochranu* klientům a pracovníkům během provozu zařízení, ve vyhraněných případech ale chrání především pracovníka. Chrání také majetek, vybavení a také dobré jméno zařízení. (Bednařík, 2004, s. 99-100; Kolektiv autorů, 2005, s. 53)

Co se týče formulování souboru pravidel, je doporučeno je uvést společně se sankcemi za jejich porušení. Vhodné je formulovat pravidla způsobem, který popisuje žádoucí chování, konkrétně v druhé osobě jednotného čísla. Příkladem může být: *Spory a hádky zkus řešit s chladnou hlavou, bez použití násilí*. Namísto zákazů je vhodné pravidla formulovat v pozitivním tvaru, jako: *V prostorách klubu vydržím bez cigaret*. Záleží potom ale na charakteristice cílové skupiny, v některých klubech jsou totiž pravidla formulována záměrně negativním způsobem ve tvaru zákazu či omezení, protože klienti si pravidla vykládají vlastním stylem. Toho se můžeme vyvarovat tím, že budeme pravidla formulovat stručně a výstižně, přičemž tato transparentnost neformálně patří mezi principy nízkoprahových zařízení. Dodržování pravidel napomáhá také *vizualizace* s využitím plakátů na viditelných místech s obrázky naznačujícími žádoucí a nežádoucí chování. (Bednařík, 2004, s. 101; Kolektiv autorů, 2005, s. 53-54)

3.1.1 Dodržování pravidel

Kolektiv autorů (2005, s. 55) a Bednařík (2004, s. 101-102) uvádějí, že jedním z nejdůležitějších kritérií dodržování pravidel je, že klienti rozumí jejich smyslu, popřípadě že pravidla zařízení přijmou za svá vlastní. Nyní se zaměříme na jednotlivé postupy, které dále napomáhají dodržování pravidel v klubu.

Zprvce by měla být pravidla klubu *vytvářena společně* s uživateli, vhodné je to zvláště s novou skupinou klientů. Vhodnou formou je diskuze, ve které mohou vyjádřit svůj názor, u mladších klientů pak různé hry. Pracovník klientům pomáhá vytvářet formulace, které jsou srozumitelné a přijatelné pro všechny. Lze toho dosáhnout i tak, že o každém pravidle budeme s klienty mluvit a ptát se, jak mu rozumějí, co pro ně znamená a jaký dopad na jejich chování může mít. (Kolektiv autorů, 2005, s. 55; Bednařík, 2004, s. 101-102)

Důležité je tedy s klienty udělat *dohodu a dodržování* pravidel, kdy musí pracovník zajistit, aby každý klient pravidlo uznal a přijal. Nejedná se o vnucování, proto musí být pozornost věnována i nespokojeným klientům. Pracovník by s nimi měl diskutovat o důvodu jejich nesouhlasu a případně jim navrhnout, aby vypracovali jiné pravidlo či jinou formulaci. (Bednařík, 2004, s. 102)

Před klienty by nemělo být postaveno velké množství pravidel. Autoři doporučují vytvořit *pouze několik pravidel*, pro dětské klienty okolo pěti, pro starší okolo deseti. Velmi důležité také je, aby byla pravidla dodržována také dospělými autoritami, tedy pracovníky zařízení. Jsou tak vzorem či modelem požadovaného chování a pokud by sami pravidla nedodržovali, nemohli by to očekávat ani od svých klientů. (Bednařík, 2004, s. 102)

Pracovníci by měli klientům poskytovat také *zpětnou vazbu*. Důležitější než reakce na porušení pravidel je reakce na jejich dodržování, kdy tak dochází k pozitivnímu posilování a navíc podporování klientů v chování se podle jistých regulí. Ty klienty, kteří se tedy chovali podle stanovených pravidel, je zapotřebí veřejně ocenit, což může být motivací pro ostatní klienty. (Kolektiv autorů, 2005, s. 55)

V neposlední řadě může pracovník také ritualizovat vytvoření smlouvy o pravidlech, kdy vytvoří jednoduchý ceremoniál přijímání pravidel. Může jít například o společné otisky rukou na plakátu s pravidly, popřípadě klienti mohou tento plakát zhotovit celý sami. (Bednařík, 2004, s. 102)

3.1.2 Porušování pravidel

Pracovníci v nízkoprahových zařízeních pro děti a mládež se běžně setkávají s tím, že čas od času jsou nějaká pravidla porušena. Bednařík (2004, s. 102) doporučuje, že v takových případech je zapotřebí mít jasně stanovený postup, který pomáhá označit porušení pravidel i jeho následky. Tento postup by tak měl být jednotný pro celý tým pracovníků a měl by určovat, jakým způsobem budou na porušení pravidel reagovat. Také klienti by měli být srozuměni s tím, co bude následovat, když pravidla poruší.

Bednařík (2004, s. 102) hovoří o jistém postupu, který může zaručit, že klienti si budou vědomi následků porušení pravidel. Jde o to, aby si *sami určili sankce*, přičemž autor podotýká, že tento postup je vhodný pouze u některých pravidel. Důraz by měl zde být kladen především na přirozené důsledky vyplývající pro jedince z porušení pravidel. To objasňuje na příkladu, že pokud někdo neustále skáče druhému do řeči, málokdo se s ním bude chtít později bavit.

Podle Kolektivu autorů (2005, s. 56) je potřebné s klienty hovořit o důsledcích porušení pravidel, nikoli o trestech, ale o tom, co nežádoucí chování způsobilo samotnému aktéru či ostatním klientům. Porušení pravidla je důležité přitom vnímat jako možnost navázání kontaktu s klientem, mluvit s ním o vzniklé situaci a důsledcích a soustředit se tak na pozitivní rozvíjení klienta. Toto autoři nazývají jako využití *potenciálu porušení pravidel*, za podmínky dodržení následujících dvou principů. Jedním z nich je již zmíněný jednotný postup všech pracovníků při řešení konfliktů či porušování pravidel, druhým je pak poskytnutí korektní a jasné zpětné vazby. Klienti by tak měli rozumět tomu, co udělali špatně a jaké to má důsledky, ale v každém případě se pracovník musí vyvarovat tomu, aby klienta urazil nebo zlostil.

Bednařík (2004, s. 103) i Kolektiv autorů (2005, s. 56) vymezují několik zásad a doporučených principů při reakci na porušení pravidel. Pracovník by měl **reagovat co nejdříve**, protože zpětná vazba je tak přímo napojena na nežádoucí chování a klient tak ví, proč pracovník takto reaguje. Případně by měl klientovi **vysvětlit důvod zákroku**, ale neomlouvat se za něj. Pracovník se musí soustředit také na **odstranění následků chování**, a to formou nápravy nebo náhrady škod, které svým chováním způsobili. Může tak jít o opravení nebo slepení rozbitých věcí. Důležité je také klást důraz na **přiměřenou hlasitost**, přičemž křik je znakem ztráty sebekontroly a doporučuje se jen tehdy, je-li okolo hluk

nebo je klient daleko, či v situacích ohrožení zdraví. Pracovník by měl být dále **přísný, jednoznačný, důsledný, srozumitelný a spravedlivý**. Také nesmí docházet k tomu, že trestem je **pouze vyhrožováno**, ale musí být použit. Při přestupku, který nemá destruktivní charakter, je vhodné nejprve nežádoucí chování pojmenovat, poté doporučit, jak by se měl klient chovat, a následně vymezit, jaké následky jeho negativní chování má. Pokud poté klient nadále v takovém chování pokračuje, je na místě aplikovat sankci.

Jak již bylo zmíněno, sankce nesmí být pro klienta ponižující, ubližující a zrovna tak nesmí být zdrojem zábavy pro ostatní klienty. Proto je doporučováno, netrestat klienta veřejně, ale o samotě v rámci rozhovoru, aby měl klient možnost se hájit. Sankce musí být rovněž co nejadresnější a klient tak musí vědět, ke kterému z pravidel se váže. Dále není vhodné udělit kolektivní sankci, s výjimkou případu, kdy je vina opravdu kolektivní v rámci závažného porušení pravidel, jako například při krádeži vybavení či užívání návykových látek v prostorách zařízení. Kontroverzním postupem je pak zapsání klienta na určitou černou listinu. Klient sice může být jednak motivován k tomu, aby negativní chování neopakoval, na druhé straně ale hrozí jeho *stigmatizace*, tedy označování. (Kolektiv autorů, 2005, s. 56-57)

Na závěr této podkapitoly uvádíme podle Kolektivu autorů (2005, s. 57) příklady osvědčených trestů. Jedná se tak o zákaz něčeho, co je pro klienta v klubu důležité, co jej baví a z čeho má radost. Používá se *zákaz využívání určité nabídky zařízení*, například promítání filmů, nebo *zákaz využívat jisté technické vybavení klubu*, jako třeba zákaz hraní stolního fotbalu. Sankcí může být dokonce také *zákaz vstupu do zařízení* ode dne porušení pravidla na dva až více dní, přičemž je důležité klienta ujistit, že jej neodmítáme a že omezení vstupu do klubu nemá trvalý ráz a že po ukončení trestu může nadále využívat služeb zařízení. Odpracování nebo náhrada škody by přitom měla být součástí důsledku porušení pravidel, nikoli sankcí. Klienti by si to totiž mohli vyložit tak, že náhrada prací či práce jako taková je za trest.

3.2 Výchova, vzdělávání, aktivizace

Česká asociace streetwork (2008, s. 12, [online]) s odkazem na Vyhlášku 505/2006 Sb. chápe výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti jako zajištění podmínek pro společensky přijatelné volnočasové aktivity, pracovní výchovnou práci s klienty a také jako nácvik a upevňování schopností a dovedností. Jedlička (2004, s. 387) je charakterizuje jako činnosti, které usilují o aktivizaci životního způsobu a rozšiřování vědomostí a návyků klientů, díky kterým nastávají změny v rizikových způsobech uspokojování potřeb a dosahování cílů.

V následujících řádcích se pokusíme o přiblížení jednotlivých výchovných, vzdělávacích a aktivizačních způsobů práce s rizikovou mládeží, se kterými se setkáváme v nízkoprahových zařízeních.

Česká asociace streetwork (2008, s. 5, 13, [online]) do této oblasti řadí **kontaktní práci**, při které pracovník cíleně navazuje s klientem kontakt - rozhovor za účelem společného hledání cíle využití služby. Je to metoda práce využívaná k vytvoření situace pro realizování drobných individuálních plánů, respektive cílených intervencí. Jedlička (2004, s. 370) uvádí, že hlavními úskalími práce s rizikovou mládeží je prvotní setkání a interakce s klienty, u kterých by byla právě pomoc a podpora potřebná. Zdůrazňuje, že je totiž obtížné odpovědět si na otázku, jaká nabídka může tyto jedince oslovit. *Navázání kontaktu* je potom tedy jak nutnou podmínkou, tak i významnou hodnotou a cílem kontaktní práce. Podle Kolektivu autorů (2005, s. 46) je jejím cílem v daném momentě na daném místě vytvořit prostor pro realizování služby. Po navázání prvního kontaktu s klientem pracovník zjišťuje, jaké jsou klientovy potřeby a představí mu nabídku poskytovaných služeb. Na základě toho může vzniknout dohoda neboli kontrakt o poskytování služby. V rámci kontaktní práce je zapotřebí také stanovit a upevňovat vzájemné hranice komunikace s uživatelem, naučit jej vyjádřit tak své potřeby a využívat existující nabídky služeb, ale především také vybudovat *vzájemnou důvěru* mezi uživatelem a pracovníkem. O'Connor (2006, s. 107) považuje proces budování vzájemného vztahu za základ sociální práce, stejně tak jako jeho smysluplné využití. Osobnostní faktory pracovníka jsou potom východiskem pro takový vztah, důležitý je zájem o druhé, akceptace a očekávání, věrnost a závazek, empatie, autorita, důvěryhodnost, partnerství a mnoho dalších.

Za sociálně-pedagogickou práci můžeme podle České asociace streetwork (2008, s. 6, [online]) považovat **situační intervenci**. Zakládá se na situacích vznikajících v prostoru zařízení, kdy pracovník vstupuje do interakcí, které se odehrávají mezi klienty, a jeho působení má výchovný charakter. Vnáší podněty, reflektuje situaci a používá techniky, pomocí kterých vytváří či zvýrazňuje výchovný účinek situace. Kolektiv autorů (2005, s. 47) situační intervenci definuje jako řešení problému, který aktuálně vzniknul přímo v zařízení. Hovoří tak o souvislosti se snižováním prahů, v jehož důsledku se klienti chovají přirozeněji a méně tak korigují své chování. Proto bývají konflikty mezi klienty či mezi klientem a pracovníkem transparentnější, než v jiném prostředí. Pracovník se tak střetává s velkým množstvím přirozených situací, do kterých může vstupovat a touto intervencí může měnit například postoje klientů.

Obsah služby tvoří také **doučování**, přičemž může jít o školní, ale i mimoškolní látku. Může být individuální i skupinové, dlouhodobé, jako například pravidelná příprava na reparát, i krátkodobé, například asistence při plnění domácího úkolu. Za jistou formu doučování může být považován také **rozvoj kognitivních a motorických dovedností, hygienických a společenských návyků**, jako například hospodaření s penězi nebo základní hygiena.

Dalšími důležitými oblastmi práce s rizikovou mládeží jsou **preventivní a volnočasové aktivity**, které jsme zvlášť vyčlenili do podkapitol, ve kterých se jimi budeme blíže zabývat.

3.2.1 Preventivní aktivity

Miovský (2010, s. 24) označuje prevencí rizikového chování jakékoliv typy výchovných, vzdělávacích, zdravotních i sociálních intervencí, které mají za cíl předcházet výskytu rizikového chování, zamezovat jeho dalšímu vývoji, zmírňovat již existující formy a projevy rizikového chování nebo pomáhat řešit jeho důsledky.

Česká asociace streetwork (2009, s. 257) hovoří o faktu, že ačkoliv by se měla primární prevence soustředit na rozsáhlou paletu rizikového chování, v českém prostředí se převážná část odborných textů zabývá prevencí návykových látek.

Miovský (2010, s. 25-27) uvádí, že programy primární prevence musí splňovat několik základních požadavků. Z důvodu špatných interpretací pojmu se nakonec primární prevence rozdělila na *specifickou* a *nespecifickou formu*. Specifickou prevencí představují aktivity a programy, které se úzce zabývají určitou formou rizikového chování, nespecifickou pak netematické směřování do různých volnočasových aktivit. Preventivní program tedy musí splňovat tři obecné charakteristiky. Zaprvé je to přímý vztah ke konkrétní formě rizikového chování a tématům s ní spojeným. Zadruhé je to jasná časová a prostorová ohraničenost realizace, jako zmapování potřeb, plán programu a jeho příprava, provedení programu a jeho návaznost. Zatřetí je to zaměření na jasně definovanou cílovou skupinu a orientace na její potřeby a problémy. Autor ale přidává ještě několik dalších požadavků na program primární prevence. Jeho součástí musí být také způsob, jakým pracovník získává informace o potřebách a problémech cílové skupiny, stejně tak jako požadavek, že musí být dostupný a musí respektovat základní práva jeho účastníků. V rámci návaznosti programu musí být součástí širšího systému preventivního působení, a tudíž je také velmi důležité zhodnotit jeho kvalitu a efektivitu.

Smyslem primární prevence je podle Kaliny (2003b, s. 275) klást důraz na to, aby si byli mladí lidé vědomi nebezpečí spojeného s různými formami rizikového chování a také toho, že rizikový způsob chování není společensky akceptovanou formou. U těchto jedinců se totiž můžeme běžně setkat s postojem, že rizikový způsob chování je „normální“. Tento postoj často potvrzují svým působením také média, proto je nezbytné, aby si tito jedinci byli vědomi, že převážná část naší společnosti se nechová rizikovým způsobem.

3.2.1.1 Zásady efektivní primární prevence

V této podkapitole vymezujeme nejprve jednotlivé zásady, které můžeme považovat za faktory úspěšnosti preventivních programů, následně se ale budeme zabývat také neúčinnými postupy v rámci primární prevence.

Bém (1998 cit. podle Kalina, 2003b, s. 276, 280) uvádí obecně několik zásadních charakteristik efektivního preventivního programu. V první řadě je zapotřebí kombinovat **rozmanité strategie** působící na cílovou skupinu, a to v kontextu rodiny, školy, vrstevníků či masmédií. Preventivní programy je totiž z hlediska faktorů rizikového chování nutné zpracovávat komplexně a opírat se také o koordinovanou spolupráci různých institucí. Zřetel by měl být brán také na **kontinuitu** a **systematičnost** preventivního působení, protože jednorázové aktivity nejsou efektivní a jednostranné a zjednodušující informace mohou být dokonce škodlivé. Nutné je vycházet také z **charakteristik cílové skupiny** a na jejich základě volit jak cíl preventivního programu, tak i adekvátnost informací a formy preventivního působení. Musí tak být zohledněn věk, míra rizikovosti, úroveň vědomostí či socio-kulturní zázemí. V neposlední řadě autor uvádí také **pozitivní orientaci** primární prevence a **demonstraci alternativ**. Řeč je o podporování zdravého životního stylu, kdy jedincům můžeme kromě negativního informování o dopadu rizikového chování nabídnout také pozitivní sdělení o tom, že mohou žít zdravě, smysluplně a produktivně. Nabízíme jim tak pozitivní alternativu, nicméně toho nelze dosáhnout pouze formálními prohlášeními. Je třeba obrátit se na osoby aktivní v politickém a veřejném životě, konkrétně tedy na představitele kultury a sportu, kteří tak mohou svým působením ovlivnit myšlení těchto mladých jedinců.

Jedním ze specifických přístupů je v rámci metodických východisek preventivního programu tzv. **KAB model**. Je založen na vědomostech (Knowledge), postojích (Attitude) a chování (Behavior) uživatele. Model se tak neorientuje pouze na úroveň informací, ale především na kvalitu postojů a změnu chování. Cílem je posílení schopnosti cílové skupiny odolávat tlaku k rizikovému chování, a to formou zvyšování sebevědomí, nácvikem asertivity a schopnosti řešit problémy sociálně přijatelným způsobem. (Česká asociace stree-twork, 2009, s. 260; Kalina, 2003b, s. 280)

Dalším přístupem podporujícím efektivitu preventivního programu je využití tzv. **peer prvku**, tedy vlivu vrstevníků, a důraz na aktivní zapojení. Jak již bylo zmíněno v pře-

dešlých kapitolách, vrstevníci ovlivňují utváření názorů a postojů a mohou tak přispět ke snížení rizikového chování. Jejich aktivní účast, iniciativa a spontánní výměna názorů potom zvyšují efektivitu preventivního programu. Zde je důležité uvést, že dospělý, jakožto realizátor programu, by měl být spíše moderátorem, než přednášejícím. (Kalina, 2003b, s. 281)

Za obecně neúčinné postupy považuje Kalina (2003b, s. 281-282) přednáškovou formu, tedy pouhé poskytování informací o účincích užívání návykových látek, dále odstrašování nebo zakazování, ale také přehánění následků či moralizování. Jako nevhodný přístup můžeme označit také amatérství realizátorů programu či náhodný výběr specialistů, jako například lékařů či policistů, kteří nejsou školeni v primární prevenci.

Jako shrnutí této podkapitoly uvádíme na závěr několik bodů, které vystihují to, jaká by primární prevence měla být. Měla by být stejně důmyslná a zásadová jako strategie mafí, přiměřená složité motivaci jedince pro rizikové chování a především by měla být schopná vyvarovat se krajnostem v podobě odstrašování a varovných informací nebo odsuzování ohrožených či postižených jedinců s důrazem na jejich slabost či provinění. Měla by se zaměřovat na postoje, dovednosti a motivaci k tomu, aby jedinci nacházeli alternativní řešení svých problémů a dokázali tak vést produktivní život. Měla by využívat pozitivního potenciálu oblíbených osob a vrstevníků, ale také názorných přístupů a neformální diskuze. Významné je také spojení s prevencí jiných zdravotních a sociálních rizik, nikoliv však dogmatické, ale pouze podle potřeby. Měla by stimulovat schopnosti jedinců komunikovat o problémech a vyrovnávat se s nimi, stejně tak jako mobilizovat pozitivní rysy společenství a rodin. V neposlední řadě by měla zdůrazňovat, že o formách rizikového chování lze otevřeně hovořit, protože má nad člověkem jen takovou moc, jakou mu sám propůjčí. (Kalina, 2000 cit. podle Kalina, 2003b, s. 284)

3.2.1.2 Preventivní činnost v nízkoprahovém klubu

Podle České asociace streetwork (2009, s. 259) mají právě nízkoprahové kluby zřetelné předpoklady pro realizování specifické prevence. Jednak jsou totiž v kontaktu s rizikovými skupinami, jednak je tyto skupiny akceptují a důvěřují jim. Preventivní působení zde probíhá jak v rámci poskytování informací uživatelům, tak i díky potenciálu kvalitních sociálních pracovníků, kteří využívají metod kontaktní práce, a to také v kontextu sociální pedagogiky.

V nízkoprahovém kontextu stanovuje Kolektiv autorů (2005, s. 51-52) jako cíl preventivní aktivity poskytnutí uživatelům *pravdivých informací* o nebezpečí jisté činnosti, ať už jde například o již zmíněné užívání návykových látek, nebo předčasnou či nechráněnou sexuální aktivitu. Autoři upozorňují, že v nízkoprahovém klubu musí pracovník citlivě vnímat, jaký problém je ve skupině klientů právě *diskutovaný*. Klienti ve skupině sdílejí různé poznatky ohledně experimentování s určitým typem drogy, víkendového pití alkoholu nebo také šikany ve škole. Na základě těchto poznatků musí pracovník připravit preventivní program, přičemž je důležité zaměřit se na témata, která jsou pro uživatele *aktuální* a o která mají zájem.

V předchozí podkapitole jsme v rámci preventivního programu vysvětlili, co to je KAB model. Nyní se budeme zabývat tím, jak tento model funguje v praxi. Co se tedy týče složky *vědomostí*, nízkoprahové kluby mají zkušenost, že pro klienta je obtížné zapamatovat si a dlouhodobě vstřebat větší množství informací, proto je program založen na jednoduchém souboru informací spíše praktického charakteru, který je navíc zasazen do reálných podmínek. V rámci *postojů* klienta program využívá bezpečného nízkoprahového zázemí zařízení, kde klient může konfrontovat své názory s názory pracovníka. Klient tak může otevřeně vyjádřit svůj názor, přičemž pracovník mu jako intervenci na základě svých znalostí nastavuje zrcadlo, pomocí diskuze pak dochází ke strukturování klientova postoje a následně k osvojení nových postojů. Složka týkající se klientova *chování* se odráží od konzultace reálných situací ze života klienta, která mu pomáhá hledat jeho vlastní nová řešení a alternativy chování. (Česká asociace streetwork, 2009, s. 260)

Kalina (2003a, s. 263) uvádí v rámci nízkoprahových zařízení také preventivní model Harm Reduction, který byl definován v souvislosti s užíváním návykových látek a spadá tak do terciární prevence. Neusiluje o absolutní odstranění návykových látek a jejich

užívání, ale snaží se působit tak, aby negativní důsledky tohoto rizikového chování byly co nejmenší. Zaměřuje se na stabilizaci životního stylu uživatele a vychází přitom z jeho potřeb. Tento model uplatňuje nízkoprahový přístup tím, že snížení rizika je pro všechny snadno dostupné a cílem je oslovit co největší počet lidí, nejen uživatelů, ale i jejich rodin či členů jejich komunity. Na klienty nejsou v rámci tohoto modelu kladeny nereálné požadavky a navíc nejsou ani identifikováni. Model se přitom opírá o prostředí, ve kterém se uživatelé pohybují, protože jen tak mohou být intervence účinné. S klientem je tak pracováno tam, kde se právě nachází a také v určitém stavu, ve kterém právě je, což zajišťuje, že uživatelé takový přístup přijímají pozitivně.

Na závěr této podkapitoly uvádíme ideální způsob, jak v nízkoprahovém klubu prezentovat preventivní aktivity. Základnou je volba více prostředků, které se navzájem doplňují a vzbuzují v uživatelích zájem. Pracovník tak může využít otevřené skupinové diskuze, individuálního rozhovoru, plakátů a letáků a v neposlední řadě také atraktivního filmu na dané téma. Autoři doporučují pracovníkům v těchto zařízeních postup, kdy v první fázi v rámci *rozhovorů* a *kontaktní práce* pracovník zjistí, jaký typ rizikového chování, popřípadě rozhodování klienta o něm, se ve skupině a u uživatelů celkově objevuje. Mohou tak klientovi poskytnout základní informace. Další fází je příprava *plakátu* o dané problematice, který umístí v klubu. Plakát slouží jako jednoduchý a dostupný zdroj informací i v případě, kdy zároveň demonstruje, že pracovníci jsou ochotní a připravení s klienty o daném tématu hovořit. Plakát by ale neměl sloužit jako zdroj jediných informací o problematice, ale jako zdroj prvotních informací. Další fází je promítání *filmu*, který se dané problematiky dotýká, přičemž po něm by měla následovat *diskuze* o tomto tématu. Po těchto aktivitách by se měli pracovníci snažit o *zpětnou vazbu*, například pomocí anket či dotazníků, díky které mohou být preventivní programy připraveny cíleněji a pracovníci zjistí, do jaké míry byly poskytnuté informace pro klienty nové, důležité a jak se jim podařilo změnit názor, postoj či dokonce chování klientů. (Kolektiv autorů, 2005, s. 51-52)

3.2.2 Volnočasové aktivity

Podle Krause a Poláčkové (2001, s. 164) náplň volného času úzce souvisí s prosazovaným hodnotovým systémem jedince. Z hlediska sociálně-pedagogické činnosti můžeme považovat za důležité utváření podmínek pro vhodné aktivity ve volném čase, na druhé straně zabraňování jiným aktivitám může snižovat výskyt rizikového chování především u dětí a mládeže.

Na webových stránkách nízkoprahových klubů i na informačních letáčích se můžeme setkat s upozorněním, že prezentovaná služba není zájmovým kroužkem, i když zde mohou klienti trávit svůj volný čas například uměleckým způsobem. Kolektiv autorů (2005, s. 50) vysvětluje, že primárním cílem nízkoprahového klubu totiž není rozvíjet zručnosti klientů.

Při vytváření volnočasového zázemí nízkoprahového klubu je zapotřebí vycházet ze zájmů a potřeb cílové skupiny, jen tak pro ni budou aktivity atraktivní a navíc tak dochází k podporování participace klienta, ochoty a vůle měnit prostředí kolem sebe. (Kolektiv autorů, 2005, s. 50)

Kolektiv autorů (2005, s. 50) uvádí několik důvodů, proč jsou volnočasové aktivity v nízkoprahovém klubu důležité. Zaprvé jsou prostředkem k *navázání kontaktu* s klientem, na jehož základě se potom odvíjí následná práce s ním. Volnočasové aktivity dále klienty *učí smysluplně trávit volný čas*, především tedy aktivním a přijatelným způsobem tak, aby jej mohla přijmout i většinová společnost. Jsou nástrojem také k *aktivizaci* klientů, přičemž nejde jen o nabídku klubu, ale také o vlastní názory a nápady klientů, které mohou být díky asistenci pracovníka zrealizovány. Pracovníci by tak měli s ohledem na své i klubové možnosti vytvářet prostor a podmínky pro to, aby klient mohl realizovat různé formy svépomocných aktivit. V neposlední řadě slouží volnočasové *aktivity k rozvíjení životních zručností* klientů, a to pomocí strukturovaných i nestrukturovaných aktivit. Za strukturované můžeme označit prosociální skupinové hry nebo přípravu určité kulturní či sportovní akce, za nestrukturované pak společenské hry, stolní fotbal nebo ping-pong. Díky takovým aktivitám dochází u klienta k rozvoji schopnosti spolupracovat, trpělivosti, smyslu pro zodpovědnost nebo schopnosti konstruktivně řešit problémy a konflikty.

Česká asociace streetwork (2008, s. 7, [online]) uvádí jistou **hierarchii** volnočasových aktivit v rámci nízkoprahového zařízení pro děti a mládež. Je důležité podotknout, že

směr této hierarchie postupuje od nejvíce preferovaných a realizovaných volnočasových aktivit až po ty nejméně preferované a realizované. V základu této hierarchie stojí *jednoduché instrumentální aktivity*, které klient realizuje z vlastní vůle. Pracovníci zařízení jsou tak pouhými zprostředkovateli, například na základě zapůjčení vybavení k této aktivitě. Řeč je konkrétně o poslouchání hudby, kreslení nebo sledování vybraného filmu. Na pomyslném vyšším stupni stojí *složitější volnočasové aktivity*. Uživatel je také realizuje z vlastní vůle a pracovník zde také vystupuje jako zprostředkovatel, poskytovatel podpory či návodu, aby je mohl klient smysluplně využívat. Tyto aktivity jsou ale vytvářeny na základě zájmu, potřeb a spoluúčasti klienta. Může jít tedy o hudební zkušebnu, výtvarnou dílnu nebo počítačovou místnost, kde mohou klienti trávit volný čas samostatně bez instruktaže pracovníka. Třetí stupeň představují *akce, které iniciovali sami uživatelé*. Realizace těchto akcí potom vychází ze vzájemné spolupráce mezi klienty a pracovníky, jejichž cílem je zvýšení organizačních dovedností a seberealizace uživatelů. *Akce, které slouží ke zpestření rutiny* nebo *propagaci zařízení* připravují sami pracovníci a pokud je to možné, zapojují také klienty. Jde hlavně o pořádání koncertů, turnajů nebo výjezdových akcí. Na pomyslný vrchol hierarchie můžeme umístit dílny. Jsou to pravidelné i nepravidelné akce, jejichž vedení má na starosti lektor. Ten bývá interní nebo externí. Uživatel se tak může volně zapojit do nabízených aktivit.

3.3 Socioterapie

Podle Bobka a Penišky (2008, s. 17) je socioterapie souhrn metod používaných k návratu, opětovnému zapojení a uvedení lidí do společnosti tak, aby mohli žít obvyklý život nebo aby se dokázali řídit normami společnosti. Matoušek (2013, s. 264) definuje sociální terapii jako specifický druh odborné intervence, která si klade za cíl přímým i nepřímým působením podněcovat žádoucí změny v chování klienta i jeho sociálního okolí. Řeší tak situaci, která klienta ohrožuje a také předchází vzniku rizikového chování. Novotná a Schimmerlingová (1992, s. 22, 62 cit. podle Matoušek, 2013, s. 264) ji definují jako sociálně výchovné působení na klienty s cílem změnit jejich postoje a sociální situaci, přičemž jde o proces snažení se formovat názory, přesvědčení a jednání klientů.

Bobek a Peniška (2008, s. 147-153) dále uvádí, že základním nástrojem je *rozhovor*. Jeho struktura by měla být postavena tak, aby klienta provázela postupným uvědomováním si jeho opravdových potřeb, formulováním cílů, způsobu jejich dosažení a také jejich realizací. Za neúčinnější otázky v rozhovoru autoři považují otázky konstruktivní. Vyznačují se tím, že v okamžiku jejich položení na ně nezná odpověď ani terapeut, ani klient. Společným úsilím ale obě strany získávají postupně odpovědi.

Do sociálně terapeutických činností můžeme v kontextu nízkoprahového zařízení pro děti a mládež zařadit poradenství, krizovou intervenci, případovou práci a skupinovou práci (Česká asociace streetwork, 2008, s. 14, [online]). Nejprve se budeme zabývat poradenstvím, následně vymezíme krizovou intervenci. Případovou a skupinovou práci přiblížíme v dalších podkapitolách.

Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, vymezuje základní **poradenství** jako poskytování potřebných informací, které přispívá k řešení nepříznivé sociální situace osoby. Zároveň stanovuje, že sociální poradenství je základní činností, která je poskytována u všech druhů sociálních služeb. Podle České asociace streetwork (2008, s. 6, [online]) jej v nízkoprahové praxi můžeme charakterizovat formou rozhovoru s klientem v samostatné místnosti. Zakládá se na vyhodnocení situace, nabídnutí rady a informací, které vedou k odstranění obtíží. Jedná se o řešení aktuálních problémů a především o zvyšování kompetencí klienta tyto problémy řešit. Kolektiv autorů (2005, s. 47) dodává, že cílem poradenství je pomoci klientovi zorientovat se v jeho situaci, nabídnout mu víc možností řešení

problému a také vysvětlit mu jejich pravděpodobné výsledky. Důležité je tak učit klienta převzít zodpovědnost za své činy i rozhodnutí a zvládat jejich důsledky.

Pracovníci nízkoprahových zařízení se setkávají také s **krizovou intervencí**, kdy v rámci diagnosticko-terapeutického přístupu řeší krizovou situaci, která nastala v životě klienta. Svým působením tak přispívá ke zvládnutí psychické krize klientem, který je v důsledku této situace dezorientovaný, zmatený a paralyzovaný náročnou situací, ve které se ocitl, a není tedy schopný nadhledu ani ovládnutí emocí a často nevidí řešení této krize. Pomoc v krizi představuje pozorování chování uživatele s cílem posoudit jeho aktuální psychický stav, dále pak rozhovor ohledně orientace v příčinách krize a především cílená intervence zaměřená na zvládnutí potíží. Důležité je podotknout, že pracovník potřebuje pro krizovou intervenci příslušnou kvalifikaci, bez níž může uživateli poskytnout pomoc pouze v rozsahu akutní intervence s odkázáním na odborníka. (Česká asociace streetwork, 2008, s. 6, [online]; Kolektiv autorů, 2005, s. 47)

3.3.1 Případová práce

Česká asociace streetwork (2008, s. 6, [online]) vysvětluje případovou práci jako dlouhodobou individuální práci, přičemž základem je *individuální plánování*. Kolektiv autorů (2005, s. 46) dodává, že důraz je kladen také na *opakování a pravidelnost*. Matoušek (2013, s. 262) uvádí, že pokud jsou do této práce s jednotlivcem zapojeny skupiny lidí, jedná se o zdroje. Kolektiv autorů ale hovoří jak o individuální, tak o skupinové práci s klientem, či dokonce i skupinou klientů.

Jelikož je případová práce založena na plánování, opakování a pravidelnosti, má svůj začátek, průběh a ukončení (Kolektiv autorů, 2005, s. 46). Při následujícím vymezení fází případové práce se opíráme o Matouška (2013, s. 263) a Českou asociaci streetwork (2008, s. 6, [online]). Na začátku je zapotřebí **vyhodnotit potřeby klienta**, jeho prostředí a také interakci mezi ním a prostředím. Dojde tak ke společnému vydefinování kontraktu, tedy dohody či smlouvy. Poté probíhá plánování služby tím, že se **vytvoří individuální plán** a stanoví se podmínky tohoto kontraktu. V rámci poskytování služby je **vedena dokumentace**, se kterou je klient obeznámen. Další fází je **průběžné hodnocení** služby s případnými úpravami stanoveného plánu, dochází tak k prozkoumávání a kontrolování toho, zda se kontrakt naplňuje. Jelikož je práce časově ohraničená, je stanoven také její konec. Jako zakončení tedy dochází k **závěrečnému hodnocení případu** a ke konzultaci vedení tohoto případu na intervizních a supervizních setkání týmu pracovníků.

Cíle případové práce mohou být specifické nebo nespecifické. Specifické cíle se odvíjejí od konkrétního problému, se kterým se klient na pracovníka obrací. Oproti tomu nespecifické cíle potom znamenají zlepšené sociální fungování, zvýšení klientovy sebedůvěry nebo jeho schopnosti řešit problémy. (Matoušek, 2013, s. 263)

Matoušek (2013, s. 262) dále hovoří o nastavení klienta na pracovníka a nastavení pracovníka na klienta. *Nastavení klienta na pracovníka* je založeno na potřebách a předchozích zkušenostech klienta s intervencemi pracovníků. Pracovník tak dostává roli v klientově světě. Na druhé straně *nastavení pracovníka na klienta* je určováno zařízením, které určuje, jak se pracovníci ke klientům chovají, stejně tak jako pozici pracovníka a náplň jeho práce.

Co se týče vztahu pracovníka a klienta v rámci případové práce či individuálního plánování, je rozhodujícím fenoménem, a to bez ohledu na charakter problémů a dalších

kritérií. Tvoří analogii vztahu rodič – dítě a pracovník by měl disponovat zájmem a úsilím pomoci. U klienta může dojít k pozitivní změně jen tehdy, projevuje-li pracovník vřelý vztah, akceptuje klienta a vystupuje jako reálná osoba s autentickým prožíváním. Vytváří se tak atmosféra otevřená pro vyjadřování všech pocitů klienta, což mu pomáhá porozumět sobě samému, akceptovat se a otevřeně jednat. (Smik, 2001, s. 72-74) Bicková (2011, s. 74) uvádí, že je nedirektivní. Zakládá se na partnerství, tvořivosti, bezpečí, důvěře a respektu a nelze zde tedy prosazovat moc. Na pracovníkovi tedy poté záleží, jakou zvolí metodu individuálního plánování, nesmí však dojít k poškození klienta, musí být bezpečná. Také Matoušek (2013, s. 263) hovoří o tom, že není žádoucí klienta nutit ke změně přemlouváním či direktivním doporučováním, protože tlak na klienta může vyvolat místo požadované změny spíše zdůvodňování toho, proč změna možná není. Naopak žádoucí je navrhnout něco nečekaného, zajímavého až lákavého. Záleží potom na klientovi, zda tyto možnosti uchopí.

Tím se dostáváme ke *kompetencím pracovníka* v rámci případové práce a individuálního plánování. V první řadě by měl být schopen adekvátně komunikovat a pomáhat klientovi vyjádřit jeho emoce a postoje. S tím souvisí také schopnost naslouchání, empatie a schopnost sdílet s klientem jak jeho postoje, tak i emoce. Důležitá je také schopnost navazovat a udržovat vztah, stejně tak jako definovat svou roli v tomto pomáhajícím vztahu. Pracovník by měl také pomáhat klientovi definovat a hierarchizovat jeho problémy a následně hledat zdroje pro řešení jeho situace. Měl by tak podporovat klienta při formulování jeho cílů. Důležité je také aby byl pracovník schopen zvládat rizikové situace, unést nepříznivou situaci klienta a reagovat přiměřenou podporou. (Shulman, 1991 cit. podle Matoušek, 2013, s. 262; Bicková, 2011, s. 117-118)

Na závěr této podkapitoly uvádíme faktory, které mohou komplikovat kontakt mezi pracovníkem a klientem. V první řadě představuje negativně ovlivňující faktor rigidita, agresivita, negativismus či rasové předsudky. Problematická může být také situace, kdy pracovník zažil traumata, která momentálně zpracovává klient. Vzájemnému kontaktu může škodit, pokud pracovník ke klientovi přistupuje neosobně či bez respektu jeho autonomie a soukromí. Naopak u klienta může představovat problém mentální deficit, smyslová omezení, špatná úroveň hygieny nebo špatné vyjadřování. (Matoušek, 2013, s. 262)

3.3.2 Skupinová práce

Matoušek (2013, s. 290) upozorňuje, že pro práci s lidmi ve skupinách se v teorii i praxi používají různé termíny, jako například *sociální práce se skupinami*, *sociální skupinová práce* nebo jen *skupinová práce* jako širší označení.

Skupinové formy práce vycházejí především z psychologie malých sociálních skupin. Ty jsou podle Nakonečného (2009, s. 383) tvořeny osobami, které se navzájem znají, komunikují spolu a mají určitý společný cíl. Smik (2001, s. 77-78) vidí jejich smysl pro jednotlivce v podpoře při uspokojování jeho potřeb, jeho osobnostním růstu a zdravém vývoji a při seberealizaci, jedinec to ale takto musí sám prožívat. Proto je využíváno pozitivního potenciálu skupin jakožto mocné síly při snaze o změnu lidského chování.

Matoušek (2013, s. 290) považuje za základ skupinové práce zkušenost členů, o které hovoří jako o nositeli změny. Tato zkušenost pomáhá předcházet sociálním problémům, podporuje zařazení členů do běžného života a podněcuje jejich občanskou participaci, stejně tak jako odpovědnost ve společenských aktivitách. Skupina tak bývá volena jako cílený prostředek ke změně.

Ve skupině tedy můžeme najít potenciál vzájemné podpory a pomoci, sám o sobě ale ještě nezaručuje vytvoření určitého systému pomoci. Úkolem pracovníka je v roli prostředníka vyjednávat spojení mezi jednotlivcem a skupinou. Za principy vzájemné pomoci ve skupině můžeme považovat *sdílení informací* – zkušeností, znalostí a názorů, které mohou ostatním pomoci, i v rámci jejich konfrontace. Také metafora „*všichni na jedné lodi*“ vyjadřuje, že jedinci nejsou se svými starostmi sami a díky tomu mohou mobilizovat síly ke konstruktivnímu jednání. Skupina může jedinci v rámci *objektivnější perspektivy* vysvětlit, že mít problémy nebo jisté pocity je normální a že zdrojem mohou být také vnější činitelé, nejen důsledky chyb jedince. Je také prostorem pro *nácvik* a *zkoušení* nových nápadů či dovedností, protože představuje bezpečné místo například pro nové způsoby komunikace. Snižuje pocit osamocení a dodává tak jedincům *odvahu* a *sílu k obhajobě* jejich práv. V neposlední řadě je to *otevřený prostor pro tabu*, kdy se může jednat o otázku autority, závislosti nebo rodičovských selhání. Takové situace pak jedinec může prožívat jako tabu, což brání v jejich zpracování. (Matoušek, 2013, s. 292)

Česká asociace streetwork (2008, s. 6, [online]) definuje skupinovou práci v nízko-
prahovém kontextu jako cílenou aktivitu, která je poskytována skupině uživatelů a zaměřu-
je se na rozvoj psychosociálních dovedností. Je jak prostorově, tak časově omezená.

Kolektiv autorů (2005, s. 63) uvádí, že v nízko-
prahových klubech pracovníci každodenně přicházejí do kontaktu se skupinami, protože i noví klienti klub většinou navštíví
ve skupině, nebo minimálně ve dvojicích. Pracovník by měl tedy vnímat, jak je skupina
rozvrstvená a jaké procesy se v ní odehrávají. Častým příkladem podle autorů bývá, že
vedoucí člen skupiny prožívá osobní konflikt, kdy může bojovat o moc nebo se obávat o
ztrátu své pozice. Může tak ostatní členy využívat pro boj s autoritami a sám tak neporušuje
pravidla. V takové situaci má pracovník dvě možnosti. Tou první je vyjasnit si s klientem
hranice, pozice a postavení, i přes otevřenou konfrontaci. Druhou je získat si jeho dů-
věru například skrze svěřením klientovi nějaké zodpovědnosti, čímž se uvolní napětí mezi
pracovníky a zbytkem členů skupiny. Další problém může představovat rizikově se chova-
jící skupina v prostorách klubu, jejíž vystupování je na hraně zákona a provokuje dospělé.
Pracovníci se tak obávají, že i ostatní klienti převezmou hodnoty této skupiny, především
mladší klienti, pro které není rodina referenční skupinou. Záleží potom na týmu pracovní-
ků, jak vyhodnotí vzhledem k situaci své možnosti, schopnosti a priority. Při zaměření na
práci se subkulturou mohou pracovníci pomáhat členům s řešením jejich specifických pro-
blémů a také prosazováním jejich potřeb v komunitě. Na druhé straně mohou také ignoro-
vat jejich hodnoty, především pokud jsou pro pracovníky neakceptovatelné, a zaměřit se na
problémy, které se podobají problémům jejich vrstevníků. Pracovník tak s těmito klienty
nepracuje jako s příslušníky kontroverzní subkultury, ale jako s ostatními klienty, které
spojuje věk, lokalita nebo problémy.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUM

Úvodní kapitola praktické části této práce se věnuje prezentaci výzkumné strategie, skrze kterou jsme se pokusili najít specifika sociálně-pedagogického působení v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež.

Každá profese je nepochybně specifická svým zaměřením a různorodostí náplně práce. Ačkoliv profese sociálního pedagoga doposud není zařazena do databáze uznaných odborných kvalifikací, soustředíme se v naší práci na specifika působení sociálních pedagogů v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež. Jak jsme již zmiňovali, klienty jsou převážně dospívající jedinci a někteří z nich se mohou nacházet v nepříznivé sociální situaci. Pracovníci se tedy snaží o to, aby byla minimalizována rizika související se způsobem jejich života. Umožňují jim lépe se orientovat v jejich sociálním prostředí a řešit jejich problémy. Zařízení klientům tedy pomáhá v obtížných životních situacích, přičemž důraz je kladen hlavně na řešení problémů spojených se školou, rodinou, mezilidskými vztahy, návykovými látkami nebo popřípadě s trestnou činností.

Účelem naší práce je tedy specifikovat působení sociálních pedagogů v těchto zařízeních. Pokusíme se interpretovat pohled sociálních pedagogů působících v těchto zařízeních na vlastní sociálně-pedagogickou činnost a zaměříme se také na jejich náhled na přínos jejich kvalifikace pro nízkoprahová zařízení pro děti a mládež.

V následujících podkapitolách čtenářům představujeme dimenzi našeho výzkumu, přičemž se blíže zaměříme na výzkumný problém a hlavní cíl výzkumu. V kapitole věnující se pojetí výzkumu přiblížíme jeho koncepci, která koresponduje s druhem výzkumu. Dále představíme, na jakou cílovou skupinu se výzkum zaměřuje a kým je tedy tvořen výzkumný vzorek, stejně tak jako pomocí jakých technik byl výzkum realizován. Poslední podkapitola je věnována způsobu zpracování dat, která uvádí, jak si na jednotlivé výzkumné otázky odpovíme.

4.1 Výzkumný problém a výzkumné cíle

Výzkumným problémem této práce je působení sociálních pedagogů v nízkoprahových zařízeních pro děti a mládež.

Jak již bylo zmíněno v teoretické části této práce v sociálních službách jsou legislativně stanoveny předpoklady pro výkon sociálního pracovníka. Odborná způsobilost tohoto pracovníka je zajištěna především odborným vzděláním. V tomto případě se jedná hlavně o studijní obory sociální práce a sociální pedagogika. Jelikož na rozdíl od profese sociálního pracovníka není profese sociálního pedagoga zařazena do databáze odborných kvalifikací, v naší výzkumné části se proto snažíme zjistit, čím je specifické právě jeho působení v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež.

Hlavním výzkumným cílem této práce je tedy zjistit, jak sociální pedagogové specifikují své sociálně-pedagogické působení v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež. Dílčími výzkumnými cíli je pak porozumět tomu, jak sociální pedagogové nahlíží na své sociálně-pedagogické působení v zařízení. Dále zjistit, jakým způsobem se podle nich liší jejich působení od působení ostatních sociálních pracovníků zařízení. V neposlední řadě také prozkoumat, jaké mají názory na přínos sociálních pedagogů pro tato zařízení.

V souvislosti s výzkumnými cíli jsme formulovali hlavní výzkumnou otázku: *Jak sociální pedagogové specifikují své sociálně-pedagogické působení v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež?*

V rámci dílčích výzkumných otázek se tedy ptáme, *jak sociální pedagogové nahlíží na své sociálně-pedagogické působení v zařízení? Jakým způsobem se podle zkoumaných osob liší jejich působení a působení ostatních sociálních pracovníků v zařízení? Jaké jsou názory zkoumaných osob na přínos sociálního pedagoga pro nízkoprahové zařízení pro děti a mládež?*

Vzhledem ke stanovení výzkumného problému a k charakteru výzkumných otázek jsme pro účely této práce zvolili kvalitativní typ výzkumu. Jelikož je naším cílem specifikovat sociálně-pedagogické působení v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež, konkrétně tedy porozumět náhledu samotných sociálních pedagogů na své působení a na jejich přínos pro zařízení, pojali jsme proto náš výzkum vzhledem k podstatě výzkumného problému kvalitativně. Co se týče rámcového uspořádání výzkumu, zvolili jsme design zakotvené teorie.

4.2 Výzkumný vzorek

Jak již bylo zmíněno v předchozích kapitolách, výzkumný vzorek je tvořen pracovníky nízkoprahového zařízení pro děti a mládež, konkrétně tedy sociálními pedagogy na pozici sociální pracovník.

V rámci výzkumného šetření jsme oslovili nízkoprahová zařízení pro děti a mládež ve Zlínském kraji s otázkou, zda některý z jejich pracovníků má kvalifikaci sociálního pedagoga. Na tuto otázku kladně odpověděly celkem čtyři zařízení, přičemž jedno z nich spolupráci na této práci odmítlo z důvodu pracovní vytíženosti pracovníků.

Výzkumný vzorek tedy tvoří celkem čtyři sociální pracovníci třech nízkoprahových zařízení pro děti a mládež, kteří mají kvalifikaci sociálního pedagoga na základě svého vzdělání. Jedná se o tři muže a jednu ženu.

Co se týče přímo vzdělání respondentů ve vztahu k oboru sociální pedagogiky a také praxe v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež, prvním respondentem je žena, která má jak vyšší odborné vzdělání v oboru sociální pedagogika, tak i bakalářské a navazující magisterské. V zařízení pracovala čtyři roky, poté odešla na tři roky na mateřskou dovolenou, po ní se do zařízení začátkem tohoto roku vrátila. Druhý respondent má dosažený magisterský titul v tomto oboru. V zařízení vykonával v rámci vysokoškolského studia praxi, nyní v něm pracuje přes rok a půl. Třetí respondent absolvoval bakalářské studium tohoto oboru a nyní dále pokračuje v navazujícím magisterském studiu. V nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež vykonával v rámci svého studia praxi a momentálně v něm pracuje devátým měsícem. Čtvrtý respondent má vyšší odborné vzdělání v oboru a v zařízení pracuje půl roku.

Z hlediska různorodosti nízkoprahových zařízení pro děti a mládež, věku respondentů, jejich praxe v zařízení i různorodosti konkrétní cílové skupiny každého zařízení, můžeme tento výzkumný vzorek označit za heterogenní.

4.3 Technika sběru dat

Pro účely naší práce jsme jako metodu sběru dat zvolili polostrukturovaný **hloubkový rozhovor**. Tento rozhovor byl pro účely této práce sestaven tak, aby pokryl oblast působení sociálních pedagogů v nízkoprahových zařízeních pro děti a mládež, respektive aby sledoval jejich náhled na vlastní působení, na odlišnost jejich působení od ostatních sociálních pracovníků a na přínos kvalifikace sociálního pedagoga pro tato zařízení.

Všechny rozhovory byly zaznamenány na mobilní telefon, přičemž počáteční část rozhovoru tvoří otázka na informovaný souhlas o záznamu a také ujištění respondenta o jeho anonymitě i anonymitě zařízení, v němž pracuje.

Úvodní otázky rozhovoru směřovaly k upřesnění vzdělání zkoumané osoby, konkrétně tedy k nejvyššímu dosaženému vzdělání, ale také k její praxi v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež. Jádrem rozhovoru se skládalo z deseti hlavních otázek, které můžeme pomyslně rozdělit na tři okruhy, jež odpovídají na tři dílčí výzkumné otázky.

Prvních pět otázek mapovalo, jak sociální pedagog nahlíží na své působení v zařízení. Ptáme se, *čím se vyznačuje sociálně-pedagogická dimenze jeho působení v zařízení a jeho role sociálního pedagoga v zařízení. Dále v čem vidí silné a slabé stránky svého působení v zařízení. Také jak vnímá seberealizaci v zařízení.*

Další okruh otázek zjišťuje, jakým způsobem se podle zkoumaných osob liší jejich působení a působení ostatních sociálních pracovníků v zařízení. Zajímá nás, *čím se odlišuje působení sociálního pedagoga od ostatních sociálních pracovníků v zařízení a naopak co je společné pro jejich působení. Také jak se liší kompetence sociálního pedagoga a sociálního pracovníka ve vztahu k práci v zařízení.*

Poslední dvě základní otázky jsou věnovány názorům zkoumaných osob na přínos sociálního pedagoga pro nízkoprahové zařízení pro děti a mládež. Zjišťovali jsme, *jak zkoumaná osoba vnímá hodnotu sociálně-pedagogického působení v zařízení a také co je podle ní přínosem její kvalifikace pro zařízení.*

Během rozhovoru se vynořily také další otázky, například na náplň práce respondenta v nízkoprahovém zařízení nebo na jeho připravenost po absolvování studia.

4.4 Průběh výzkumného šetření

S každým respondentem bylo v rámci výzkumného šetření domluveno interview přímo v nízkoprahovém zařízení. Po příchodu do zařízení následovalo představení zařízení a také seznámení s jeho prostory, při kterém jsme se mohli dozvědět informace také o pravidlech zařízení či o charakteristice cílové skupiny, potažmo jeho konkrétní klientely.

Rozhovory s respondenty probíhaly téměř ve všech případech před zahájením pracovní doby, respektive před otevírací dobou nízkoprahového klubu. Jeden rozhovor poté probíhal po zahájení pracovní doby, kdy v zařízení ale zatím nebyl přítomen žádný klient. Každý z rozhovorů byl uskutečněn v oddělené místnosti, přitom v některých případech přesto došlo k vyrušení ze strany kolegů respondenta, kteří se připravovali na pracovní den. Doba rozhovoru se průměrně pohybovala mezi třiceti až šedesáti minutami.

Z rozhovorů byla prakticky vyřazena otázka týkající se *společných prvků působení sociálního pedagoga a ostatních sociálních pracovníků v zařízení*. Důvodem byl fakt, že respondenti ještě před jejím položením zmínili, že působení sociálního pedagoga se v podstatě obecně neodlišuje od působení sociálního pracovníka v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež. Naopak byly v průběhu do rozhovorů zahrnuty také otázky odpovídající na *náplň práce* respondenta v zařízení či otázky *individuálního charakteru*, které naváděly respondenta při rozmyšlení se nad odpovědí, nabádaly jej k zamýšlení se, a které doplňovaly nebo zpřesňovaly jeho výpověď.

Rozhovory také často sklouzly ke vzpomínkám respondenta na jeho studium sociální pedagogiky, srovnávání vyšší odborné a vysoké školy, nebo ke zhodnocení přínosu studia oboru sociální pedagogika.

4.5 Způsob analýzy dat

Jakmile byla data sesbírána, byla zahájena jejich **transkripce**. Při transkripci byla kvůli ochraně osobních údajů změněna jména respondentů. Jako technika byla zvolena komentovaná transkripce. Jednak byla doslovná, přičemž výpovědi nebyly očištěny od dialektu a větná skladba byla zanechána i přes to, že nebyla správná. Na druhé straně byly pomocí zvláštních znaků označeny nápadné příznaky promluvy, jako například pomlky v projevu, tázací intonace a také označení mimoslovních znaků projevu, jako je například smích.

Jako technika k analýze získaných dat bylo zvoleno **kódování**. Skládá se ze tří typů, z kódování otevřeného, axiálního a selektivního, přičemž tyto typy následují za sebou, můžeme tedy o nich hovořit spíše jako o jednotlivých stupních kódování.

V rámci první fáze analýzy jsme tedy přiřazovali jednotlivé kódy na základě významových jednotek, konkrétně tedy větných úseků či celých odstavců. O každé této významové jednotce jsme si kladli otázku, jaký jev reprezentuje, a po přiřazení příslušného kódu jsme mohli porovnávat jednotlivé případy, přičemž cílem bylo přiřadit podobným jevům stejné pojmenování, tedy stejný kód. Jako specifický typ kódu jsme používali také „in vivo“ kódy, to znamená označení, která pro daný jev použili samotní respondenti a která tedy byla dostatečně shrnující a naprosto výstižná. Po dokončení přiřazování kódů u všech transkribovaných rozhovorů byly podobné kódy seskupovány kolem určitých jevů, čímž jsme redukovali počet jednotek, se kterými jsme dále pracovali. Proces kategorizace kódů kolem jednotlivých jevů tak utvořil kategorii, která tedy reprezentovala určitý jev, a proto tedy dostala také příslušné pojmenování, které již bylo ale abstraktnější než jména obsažených kódů.

5 ANALÝZA DAT A JEJICH INTERPRETACE

Tato kapitola je věnována podstatě našeho výzkumného šetření, a to analýze získaných dat a následně jejich interpretaci. Tímto se tedy přibližujeme k odpovědi na otázku, jak sociální pedagog specifikuje své působení v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež. Opíráme se tedy o otázky, jak nahlíží na své sociálně-pedagogické působení v zařízení, jak se podle něj liší jeho působení a působení ostatních sociálních pracovníků v zařízení, či co je podle jeho názoru přínosem sociálního pedagoga pro tento typ zařízení.

Jak jsme již naznačili, v rámci analýzy získaných dat jsme procházeli třemi fázemi kódování. Každá z následujících podkapitol proto konkrétně popisuje, jaké byly na základě analýzy výstupy příslušné fáze kódování. První podkapitola se zaměřuje výstupy v podobě vzniklých kategorií kódů, jejich vlastností a dimenzionalizace. Podkapitola týkající se druhé fáze, axiálního kódování, podrobně popisuje vytvořený paradigmatický model neboli obecné kódovací paradigma. Tento model uvádí vzniklé kategorie do vzájemných vztahů a pomáhá tak identifikovat jevy neboli fenomény. Poslední podkapitola se zabývá výstupy selektivního kódování, přičemž popisuje nově vzniklý paradigmatický model a také analytickou verzi příběhu.

5.1 Vznik kategorií v otevřeném kódování

Jelikož právě kategorie představují, metaforicky řečeno, odrazový můstek pro další fáze analýzy dat, budeme se v rámci této podkapitoly podrobně zabývat jednotlivými vzniklými kategoriemi. Naši interpretaci přitom doplníme jednotlivými výroky respondentů, které nejnápadněji reprezentují jednotlivé jevy. Tyto výroky budou uváděny s odkazem na iniciálu respondenta a číslo jeho odpovědi. Text bude doplněn také o tabulky znázorňující jednotlivé kategorie, jejich vlastnosti a dimenzionalizaci vlastností.

Otevřeným kódováním jsme vytvořili celkem sto osmnáct kódů, které jsme po pečlivém pročitání transkribovaných rozhovorů a vyhledáváním spojitostí mezi nimi seskupili do sedmi kategorií. Jedná se o kategorie *Náplň práce*, *Týmová spolupráce*, *Interakce s klientem*, *Studijní obor v praxi*, *Nízkoprahové poslání*, *Připravenost na práci* a *Znaky dobrého pracovníka*. Tyto kategorie přitom nelze chápat jako navzájem separované a tudíž se mohou jejich obsahy vzájemně prolínat, což ukazuje právě na vzájemné vazby mezi nimi. Těm se ale budeme věnovat v rámci interpretace paradigmatického modelu.

5.1.1 Náplň práce

První kategorie pojednává o náplni práce respondenta, sociálního pedagoga, v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež. Jednotlivé kódy, které ji reprezentují, tak tematicky odpovídají nepřímé práci, přímé práci s uživatelem a také práci s jeho prostředím.

Kód reprezentující kategorii	Kategorie	Vlastnosti	Dimenzionalizace
Administrativní náplň	Náplň práce	Zaměření práce	Přímá – Nepřímá
Náplň půl na půl			
Dokumentace zmapovaných potřeb			
Jeden pracovní den			
Tematický víkend			
Tvorba preventivního programu			
Tvorba volnočasových aktivit			
Organizace prostředí		Zvládání	Bezproblémové – Komplikované
Využití potenciálu prostředí			
Veřejné vystupování			
Program mimo klub			
Tvorba her			
Kompetence kontakt			
Základ pro řešení problémů		Pracovní doba	Zkrácená - Rozšířená
Pedagogická činnost			
Kompetence doučovatele			
Věnování se klientovi			
Práce s prvokontaktem			
Role intervenanta			
Projekt změny k lepšímu			

Tabulka č. 1: Charakteristika kategorie Náplň práce

Co se týče nepřímé práce v zařízení, je podle respondentů nedílnou součástí administrativní náplň, o čemž nás přesvědčují výroky „*Takže samozřejmě, mám to rozděleno – protože to je nízkoprah, takže nejsem tady jenom jako sociální pracovník, kterého by se týkala administrativa, pracuji i v přímé péči, vždycky jsme se snažili, aby to bylo tak půl na půl*“ (L3) nebo „*A dále, co se týče mě konkrétně, tak teďka dělám zástup za vedoucí, takže mám hodně práce i vlastně co se týče vyřizování nějaké té agendy, jakože papírování, styku s ředitelstvím a podobné věci.*“ (K8). Zajímalo nás, zda v tomto případě přímá práce s uživateli ustupuje do pozadí, ale podle respondenta se spíš musí sám snažit skloubit náplň přímé práce s nepřímou tak, „*abych stíhal obě a aby to nebylo na úkor toho či onoho.*“ (K9). Neméně důležitá je potom také dokumentace zmapovaných potřeb každého uživatele, protože představuje základ pro práci s uživatelem: „*A to zapisujeme jako jeho osobní cíl*“ (K8).

Do náplně práce respondentů patří také práce s prostředím, kdy se zabývají tvorbou různých preventivních a volnočasových programů, ať už v rámci nízkoprahového zařízení, víkendového pobytu či různých veřejných akcí klubu. O snahách pracovat s prostředím nás informuje výrok „*tak vlastně nějakým způsobem se snažíme ovlivňovat to prostředí, kterým se snažíme nějak pozitivně působit na naše uživatele.*“ (K6).

Třetí oblastí náplně práce respondentů je přímá práce s klientem. „*Mojí úlohou tady je kontaktní práce. To znamená práce s uživateli dole na klubu, jakoby kontakt.*“ (P6), jde tedy o jednu z forem přímé práce s uživatelem, potažmo tu základní. Můžeme ji tedy označit za základ pro řešení problémů: „*Takže to je jak kdyby taková přípravná půda. Příprava těch podkladů v podstatě pro navazující práci.*“ (P6). Častou náplní práce respondentů je dále pedagogická činnost, protože „*Nějakým způsobem to pedagogické působení asi uplatňujeme všichni. Při takové té každodenní, běžné práci.*“ (P27). Řeč je ale především o doučování: „*především poskytujeme jako doplňkovou službu, sekundární službu, to doučování v rámci té sociální služby.*“ (J4). Můžeme jej dále specifikovat jako „*osobní individuální kontakt, který zprostředkovává ta služba*“ (J6).

Neméně důležitá je také práce s prvokontaktem, jakožto s nově přichozím uživatelem, který většinou neví, co od zařízení může očekávat. Respondent tedy musí „*uvítat toho člověka a představit mu to zařízení, protože když už někdo přijde, tak pro to má nějaký důvod*“ (L18), přičemž „*To znamená: přijde zájemce o službu, třeba poprvé a my musíme zmapovat jeho potřeby – to, co vlastně očekává od naší služby*“ (K8).

Za základ práce v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež můžeme považovat individuální plánování s klientem, které chápeme jako projekt změny k lepšímu. Na základě identifikace problému nebo potřeb klienta je v jeho spolupráci s pracovníkem vytvořen plán dosažení určitého cíle, kdy „*vypracujeme individuální plán na určité období, a stanovíme nějaké kroky, kterými se vlastně chceme přiblížit tady k tomu cíli za to období. A po uplynutí určité doby zhodnotíme, jestli se nám to povedlo, nepovedlo, jaké ten uživatel udělal pokroky, případně proč se mu to nepovedlo.*“ (K8).

SHRNUTÍ KATEGORIE NÁPLŇ PRÁCE

Tato kategorie nám pomohla nahlédnout na to, jakou má sociální pedagog v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež pracovní náplň. Můžeme tedy konstatovat, že se sociální pedagog v rámci nepřímé práce zabývá jak administrativními činnostmi, v podobě různých záznamů, dokumentací či výkazů, tak i prací s prostředím uživatele. Snaží se ať už o organizaci prostředí, ve kterém se uživatel služby pohybuje, pomocí tematicky zaměřených preventivních programů či volnočasových aktivit, tak i o pozitivní kontakt uživatelů se společenským prostředím. V rámci různých veřejných vystoupení a akcí totiž představuje prostředníka mezi uživateli a veřejností, kteří spolu vstupují do vzájemného kontaktu. Co se týká přímé práce s uživateli, zaměřuje se sociální pedagog na počáteční fázi práce s uživatelem, která představuje seznámení nového uživatele se zařízením a jeho cíli. Dále na následnou kontaktní práci, jejímž úkolem je navazovat kontakty s uživateli a mapovat tak jejich potřeby. Důležitým krokem mezi uživatelem a pracovníkem je potom vypracování individuálního plánu, který projektuje dosažení určitého klientova cíle. Individuální plánování je totiž považováno za jeden ze základů práce těchto zařízení.

Z dat vyplývá, že náplň práce sociálních pedagogů souhrnně pokrývá náplň nízkoprahových zařízení pro děti a mládež. Do kompetencí sociálního pedagoga tak spadá rozsah činností od administrativní práce, přes tvorbu programů pro uživatele až po přímou práci s uživatelem, od práce s novým uživatelem, doučování až po intervenční činnost. Nicméně můžeme konstatovat, že takovou náplň práce vykonává také sociální pracovník, některé činnosti respektive také ostatní pracovníci v zařízení, ať už jde o pracovníky v sociálních službách či stážisty. Náplň práce sociálního pedagoga je tedy stejnorodá jako náplň práce sociálního pracovníka.

5.1.2 Týmová spolupráce

Z rozhovorů s respondenty vyplynulo, že v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež je základní jednotkou pracovní tým. Pracovníci spolu velmi úzce spolupracují, předávají si navzájem zkušenosti i názory a jejich kooperace tak tvoří pevný celek jakožto nástroj pro dosahování cílů klientů i zařízení jako takového.

Kód reprezentující kategorii	Kategorie	Vlastnosti	Dimenzionalizace
Zastoupení mužské role	Týmová spolupráce	Frekvence	Vždy
Předání případu			
Každý specialistou na něco			
Spolupráce s odborníky			
Nerozlišitelnost působení			
Sdílení zkušeností		Intenzita	Vysoká
Kooperace pracovníků			
Otázka velikosti zařízení			
Rozlišování podle zkušeností			
Rozdělení kompetencí			
Stejnorodost pracovní náplně		Fungování	Bezproblémové
Nepřidělení prevence			
Výcvik pracovníků			
Rozdíl od ostatních			
Předání prevence			

Tabulka č. 2: Charakteristika kategorie Týmová spolupráce

Zajímavým zjištěním je fakt, že problém těchto zařízení, i pracovního týmu může představovat právě problematika zastoupení mužské role, kdy „*Ale u toho chlapa je to právě že třeba víc jak kdyby pro ty kluky, že ten mužský vzor tady chybí.*“ (L4). Respondenti se tedy snaží o kompenzaci problematiky zastoupení obou pohlaví v pracovním týmu, tak, že „*se snažíme mu dávat prostor, veliký, v té činnosti s těma klukama*“ (L4) a vyvažovat tak působení mužského a ženského principu.

Znakem týmové spolupráce je kooperace v situaci, kdy si jeden pracovník neví rady nebo druhý pracovník má s danou problematikou větší zkušenosti. Přesvědčuje nás o tom tento výrok: „*My se asi nespécifikujeme podle vzdělání, ale spíš kdo se jako na co specializuje*“ (L4). Jde přitom o rozlišení, který pracovník má s určitým tématem či problémem uživatele jaké zkušenosti.

Z dat vyplynulo, že nelze rozlišit působení jednotlivých pracovníků v pracovním týmu zařízení, kdy podle respondentů nelze rozlišit působení sociálního pedagoga a sociálního pracovníka v tomto týmu, protože „*Vlastně přístup sociálního pracovníka a sociálního pedagoga je svým způsobem stejný*“ (J8) nebo „*Já si nejsou jistý, jestli to dokážu přesně nějak rozdělit, práci sociálního pedagoga a sociálního pracovníka.*“ (K17), s dodatkem „*opravdu nevidím nějaký rozdíl v praxi, že by prostě sociální pracovník měl třeba odlišnou pracovní náplň od sociálního pedagoga*“ (K18).

Zajímavé zjištění přinesla otázka týkající se velikosti zařízení, respektive početností pracovního týmu. Otázka upozorňuje totiž na fakt, že se respondenti zamýšleli nad velikostí zařízení, ve kterém působí, v souvislosti s uplatněním sociálního pedagoga či vymezením jeho role. Této otázce odpovídají výroky: „*Jsou zařízení, kde chodí třeba šedesát klientů za jeden den, takže tam to možná nějak jakoby jde.*“ (L17) nebo „*Třeba kdyby jsme byli velké zařízení a bylo nás tady moc, tak by jsme se asi vyprofilovali jakoby jinak. Že by třeba ten sociální pedagog měl prostor na tu prevenci, nebo na víc volnočasových aktivit.*“ (P7).

Působnost každého pracovníka z týmu zařízení vymezuje přirozeně rozdělení kompetencí. Následující výroky respondentů odpovídají na otázku principu rozdělování kompetencí. „*Já si myslím, že každý to má jinak dané ve smlouvě, specificky.*“ (J16) nebo „*Ale tady to prostě je spíš dáno těma kompetencema a ty jsou na základě něčeho jiného než vzdělání. Asi to tam hraje nějakou roli, ale nemyslím si, že je to pro to rozdělování kompetencí zásadní. Že tam třeba hraje roli i ten výcvik, i praxe a tyhle další věci.*“ (P7). Dále

nás zajímalo, zda v souvislosti s rozdělováním kompetencí mají právě naši respondenti v kompetenci například tvorbu preventivních aktivit či volnočasových programů. Z rozhovorů vyplynulo, že žádný z respondentů nemá oproti jiným pracovníkům tyto kompetence významněji stanoveny, neboť „*tu primární prevenci většinou vytváří někdo, kdo je tady na praxi nebo na stáži, protože to jsou věci, které ten člověk může dělat. Protože se tak rychle nedostává do těch intervencí, takže proto je to většinou na nich.*“ (P17) nebo „*ta specifická primární prevence se takhle rozděluje mezi ostatní kolegy i z toho důvodu, abych měl víc prostoru na to doučování.*“ (J23).

Z dat vyplynula také odlišnost respondentů, jakožto sociálních pedagogů, od ostatních sociálních pracovníků v zařízení. Důležité jsou výroky týkající se metodických znalostí aplikovaných při tvorbě různých programů: „*což si myslím, že v praxi se tady dá aplikovat, oproti třeba ostatním lidem, kteří mají vystudovanou jenom sociální práci, daleko líp.*“ (J4). Další rozdíl představuje otázka praxe jedinců: „*jsou tady pracovníci, kteří mají o hodně delší praxi než já, ale zase nemají to vzdělání sociálně-pedagogické.*“ (K13). Ostatní rozdíly jsou vymezeny spíše osobním přístupem respondentů ke klientům: „*akorát já mám možná trošku direktivnější přístup a víc nějak tak dbám na to dodržování pravidel, na tu sebekontrolu, ale i na to vymežit těm klientům určité hranice, za které nemůžou jít.*“ (J8).

SHRNUTÍ KATEGORIE TÝMOVÁ SPOLUPRÁCE

Díky této kategorii se nám podařilo blíže nahlédnout na základní stavební jednotku nízkoprahového zařízení pro děti a mládež, tým pracovníků. Jednotliví pracovníci řeší v týmu problémy, navzájem si předávají zkušenosti a názory. Tato skupina se vyznačuje vysokou mírou kooperace a soudržnosti, rozdělením kompetencí a vzájemným respektem. Důležité je zjištění, že kompetence jsou jednotlivým pracovníkům přiřazovány na základě něčeho jiného než vzdělání, nejspíš na základě délky praxe či absolvování socioterapeutického výcviku. Rovněž tak nejsou sociálním pedagogům výsadně přiděleny kompetence týkající se preventivního působení či volnočasových aktivit přesto, že sami uznávají, že právě pro tuto problematiku mají na základě vystudovaného oboru sociální pedagogika v praxi lepší předpoklady než pracovníci s vystudovaným oborem sociální práce. Sociální pedagogové se touto problematikou sice zabývají a někteří se podílejí na tvorbě těchto programů, ale není to v zařízení jejich privilegiem. Přesto pocítují rozdíl od ostatních pra-

covníků na základě vystudovaného oboru sociální pedagogika, protože mohou lépe uplatnit právě znalosti potřebné pro tvorbu preventivních nebo volnočasových programů, a vnímají své vzdělání oproti ostatním pracovníkům jako jistou výhodu.

S tím souvisí také zjištění, že by se sociální pedagog lépe vyprofiloval ve větším nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež, respektive v rámci jeho početnějšího a specifikovanějšího pracovního týmu, protože by zde měl daleko více prostoru pro seberealizaci. Z toho vyplývá, že tato zařízení jsou menší a tudíž se zde rozdíl mezi působením jednotlivých pracovníků nevyznačují. Řešením v podobě lepšího uplatnění či seberealizace sociálního pedagoga tedy může být takové nízkoprahové zařízení pro děti a mládež, které má velké zázemí, početnou cílovou skupinu a především početný pracovní tým, kde by se každý z pracovníků mohl věnovat právě té oblasti působení, pro kterou má předpoklady a na kterou se zaměřuje.

5.1.3 Interakce s klientem

Interakce s klientem je v sociálních službách jako takových a především také v nízkoprahových zařízeních pro děti a mládež jistým nástrojem, který je účelový a neodmyslitelný, protože právě pomocí něho lze klienty určitým způsobem ovlivňovat.

Kód reprezentující kategorii	Kategorie	Vlastnosti	Dimenzionalizace
Uživatelův výběr	Interakce s klientem	Vliv	Pozitivní
Řešení problému			
Nabídka vztahů a informací			
Mapování potřeb			
Sběr klientů			
Budování vztahu		Charakter	Bezproblémový - Komplikovaný
Kritika jako překážka			
Sledování klienta			
Aktivizace sil klienta			
Různorodost klientů			
Práce se skupinou		Vzájemnost	Malá - Velká
Nástroje prevence			
Jiná doba drog			
Poznávání hrou			
Orientace na model chování			
Obohacování uživatele			
Zpětná vazba			
Zájem jako základ			
Sociální mantinely			

Tabulka č. 3: Charakteristika kategorie Interakce s klientem

Na základě rozhovorů s respondenty můžeme konstatovat, že zařízení, potažmo jednotliví pracovníci pomáhají svým klientům s řešením jejich problémů, protože z nějakého důvodu nejsou schopni nebo je nemohou řešit sami. V praxi to v rámci mapování problémů probíhá tak, že „*otevírám jako nějaké témata při tom působení tam, jestli mají problémy ve škole nebo doma a takhle.*“ (P6). Častým jevem navíc je: „*Většinou potom se dycky ukáže ale něco, co nefunguje, v čem si neví rady.*“ (L18), přičemž zde můžeme pozorovat určitou míru empatie: „*Je to generace o deset let mladší a musí řešit takové problémy, že já nevím, jak bych se na jejich místě a v jejich věku zachovala.*“ (L22) nebo „*A taky pro mě je to třeba dobré v tom, že když já řeším nějaký problém, tak si řeknu: co já řeším? Protože když vidím ty příběhy, co jsou tady, tak si dycky řeknu, že můžu být ráda.*“ (L12).

V souvislosti s mapováním potenciálních problémů klientů souvisí také mapování jejich potřeb. Podle respondentů totiž pracovník nejprve musí „*vlastně zjistit, jaké jsou jeho cíle, očekávání a potřeby.*“ (K8), především prostřednictvím kontaktní práce: „*tak jsem na tom klubu a věnuju se té kontaktní práci, to znamená: jakoby mapuju, co který uživatel by mohl teoreticky chtít řešit.*“ (P6).

Nízkoprahová zařízení pro děti a mládež své klienty získávají právě pomocí volnočasových aktivit, o čemž vypovídají následující citáty. „*Klasika, ty nízkoprahy natahují na volnočasové aktivity, že si tady přijdou zahrát ten fotbálek, a po nějakém čase zjistí, že se s nama můžou bavit.*“ (L5), dále „*Ten volnočas je spíš taková bokovka, na kterou se ti uživatelé chytají. A proč tu taky chodí. Ale je to spíš druhotná záležitost.*“ (P30).

Základem práce s klientem je potom budování vzájemného vztahu. Přesvědčují nás o tom výroky: „*A oni samozřejmě zjišťují, jesi opravdu se nám dá věřit. U některých to trvá prostě roky.*“ (L5), což vysvětluje, proč je důležité si s klientem vybudovat tento vzájemný vztah: „*Nemám ještě takové vztahy s těma uživatelema, abych mohl intervenovat a řešit nějaké větší problémy, nebo nějaké závažnější situace.*“ (P6). Zajímavé je také zjištění dopadu budování vztahu s klientem na pracovníka: „*Samozřejmě když člověk takhle komunikuje s těma mlad'ochama, tak si vytvoří i nějaký vztah, jsme lidi – nejsme stroje a samozřejmě – jsme pracovníci, to jsou uživatelé – ale dycky nějak inklinuje ten pracovník k tomu člověku, kterého zná.*“ (L12).

Důležitým principem v interakci s klientem je poté beze sporu podpora ze strany pracovníka jako kompenzace jeho přirozeného prostředí, s čímž souvisí citát: „*a my na ně*

působíme v tom smyslu, že se je snažíme podpořit, jo, protože třeba oni jsou zvyklí být venku, kde je nikdo nepodpoří, nepochválí, nemají to ani v rodině, ani v partě, prostě pořád jsou jenom shazovaní, takže těžko oni můžou něčeho dosahovat.“ (L5). Na to navazuje aktivizace sil klienta, jakožto jeden z cílů nízkoprahových zařízení pro děti a mládež. Opíráme se o následující výrok: „je to podpora - že si v tom životě musí najít místo sami - a my se snažíme je podpořit, aby nás tady nepotřebovali. Takže to je naším cílem: aby měli ten život takový, aby to zvládali sami, na nějaké úrovni.“ (L5).

V neposlední řadě je v tomto typu zařízení a s jeho cílovou skupinou velmi důležitá práce se zaujetím uživatele, protože představuje jistý základ: „aby to nebral jako povinnost, že je tady teďka, musí se bavit o tomto a o tomto, ale aby se o tom sám chtěl dozvědět víc a trošku proniknout do toho tématu. Takže si myslím, že nejhodnotnější tady v té práci je pracovat na tom zaujmout uživatele.“ (K22).

SHRNUTÍ KATEGORIE INTERAKCE S KLIENTEM

Interakce s klientem je pro tento typ zařízení beze sporu nepostradatelným nástrojem. Z dat vyplynulo, že se odvíjí jak od mapování potenciálních problémů klientů, tak i jejich potřeb. Klienti totiž zařízení často navštěvují, aniž by rozuměli jeho účelu, což se týká především nových uživatelů. Můžeme se ale také setkat s klienty, kteří si svůj problém uvědomují, ale je pro ně těžké tento fakt někomu sdělit. V takových situacích nastupuje na scénu pracovník a mapuje potřeby i problémy klientů. Práce s uživatelem se potom zakládá na postupném budování vzájemného vztahu, na jehož základě má potom pracovník otevřený prostor pro řešení i závažných problémů klienta. Tento vztah tedy může představovat jeden z nástrojů dosahování pozitivních změn v životě klientů. Je neméně důležité si všimnout, že také klient jistým způsobem ovlivňuje pracovníka a působí na něj. Jednak vybudovaný vztah pro pracovníka není povrchní a jde opravdu o vytvořenou mezilidskou vazbu, na druhé straně pracovníka emocionálně ovlivňuje také klientův řešený problém či dokonce jeho životní úděl, protože jak již bylo řečeno, je to lidské.

Pro interakci s klientem slouží jako základ naslouchání, porozumění a vzájemná tolerance. Cílovou skupinu těchto zařízení tvoří jedinci, kteří často vstupují do konfliktu s autoritami či dokonce společnostmi jako takovou, zároveň ale u těchto autorit hledají již zmíněné porozumění a uznání. Interakce s klienty proto může být často obtížná, zvláště když je jistým nepsaným pravidlem práce s touto cílovou skupinou v těchto zařízeních

nedirektivní přístup. Před pracovníkem tedy na jedné straně stojí nedirektivní ovlivňování klienta, na straně druhé mnohdy výchovné působení ve snaze jak kompenzovat absenci výchovných principů přirozených autorit klienta, tak předcházet výskytu jeho výchovných problémů. Na základě tohoto hlediska můžeme konstatovat, že nízkoprahové zařízení pro děti a mládež potřebuje pracovníka, který je humanitně, prosociálně a altruisticky zaměřen, ale také který se explicitně zaměřuje na výchovu jedince jakožto na jeden z nástrojů nízkoprahového působení na dospívající jedince.

5.1.4 Studijní obor v praxi

Jelikož je naším cílem specifikovat působení sociálního pedagoga v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež, vznikla kategorie věnující se studijnímu oboru sociální pedagogika, potažmo sociální práce, v praxi. Musíme znovu podotknout, že cílem nebylo vymezit jednotlivé studijní obory v praxi, ale najít specifika příslušející působení sociálního pedagoga v zařízení.

Kód reprezentující kategorii	Kategorie	Vlastnosti	Dimenzionalizace
Práce sociálního pedagoga	Studijní obor v praxi	Možnost uplatnění	Malá - Velká
Práce sociálního pracovníka			
Nerozlišitelnost oboru			
Příbuznost oboru			
Pracovník školou tvarovaný			
Přínos sociálního pedagoga		Vliv kvalifikace	Malý
Návrh poznání praxe			
Obor nehraje roli			
Srovnání oborů		Vymezení profese	Nedostatečné
Uplatnění sociálního pedagoga			
Nepřipravenost sociálního pedagoga			
Vliv oboru			
Kompetence podle oboru			

Tabulka č. 4: Charakteristika kategorie Studijní obor v praxi

Z dat vyplývá vymezení práce sociálního pedagoga v nízkoprahovém zařízení, tedy vymezení oblastí, kterými by se měl zabývat a kterými se v praxi zabývá. V tomto bodě se výpovědi respondentů poměrně rozcházejí. Nejprve se zaměříme na potenciální oblasti působení sociálního pedagoga: „*Sociální pedagogika je možná zaměřená spíše na vzdělávání těch uživatelů a předávání jim nějakých... Nebo více na práci s tím prostředím, jakože ovlivňování uživatelů pomocí různých zážitků a podobných věcí.*“ (K19). Nebo: „*Takže si myslím, že do té činnosti sociálního pedagoga určitě spadají nějaké manažerské dovednosti nebo kompetence, ten volnočas, ta zážitková pedagogika, primární prevence – tady tohle všechno bych měl možnost v zařízení rozvíjet.*“ (P15). Nyní přejdeme k tomu, jak vypadá podle respondentů práce sociálního pedagoga v praxi: „*Tak by to asi mohla být práce s primární prevencí. V rámci klubových her, které jsem na začátku roku dělal a teď se k nim budu vracet.*“ (P5). Zajímavostí je opozice následujících názorů: „*Prostě ten sociální pedagog je tady fakt aby jako třeba řešil ty krizové intervence.*“ (L4) a „*Pohybuje se v legislativní úrovni, není tak zatažený do té přímé práce s tím uživatelem*“ (P29). Tento pohled je velmi subjektivní, protože v prvním případě (L4) má respondent dostatečnou praxi a také oproti ostatním pracovníkům v zařízení má dosaženy vyšší stupně vzdělání, kdežto v druhém případě (P29) se jedná o začínajícího pracovníka s nedostatečnou praxí, jak sám tvrdí. Tento respondent navíc srovnává zaměření sociálního pedagoga s prací sociálního pracovníka následovně: „*Tím, že není tak situovaný do té intervenční činnosti a do té terapeutické práce.*“ (P17).

Co se týká nerozlišitelnosti jednotlivých studijních oborů, podle respondentů v praxi nelze přesně vymezit obor sociální pedagogika a sociální práce. Obory se totiž v praxi prolínají, navíc se prolínají skladbou předmětů také jako studijní obory. Pro respondenty bylo těžké vymezit také samotný obor sociální pedagogika, viz „*Já osobně nemám moc jasno v tom, co je náplní práce sociálního pedagoga. Vůbec mám jako problém ten obor nějakým způsobem pojmut.*“ (P29). S tím souvisí také fakt, že studijní obor nehraje roli. V podstatě jde podle dat o to, že v praxi není mezi pracovníky zařízení a jejich působením v souvislosti s vystudovaným oborem žádný rozdíl, protože „*když to vezmu obecně, tak myslím si, že to že jsem sociální pedagog pro tu práci nehraje nějak jako velkou roli.*“ (P5) nebo „*Takže je to spíš o tom, že si vzájemně předáváme zkušenosti a v té práci bych neřekl, že se to nějak zvlášť projevuje, ta škola.*“ (K13). Velmi pregnantní názor představuje výrok: „*Jako já bych se tomu mohl věnovat, té preventivní činnosti i doučování, ale stejně tak jako každý jiný.*“ (P30). Zde je tedy na místě zvážit vliv vystudovaného oboru na práci v

zařízení: „Že možná nevím, jestli by to pro mě bylo snažší než pro ostatní, nebo příjemnější, ale to si myslím, že spíš jako jak každému sedne.“ (P30). Další ovlivnění vystudovaným oborem můžeme sledovat v případě, kdy obor sociální pedagogika naopak usnadňuje práci v zařízení, protože „je vlastně snoubený z té sociální práce a nějakých pedagogických činností, nějaké výchovy“ (J4).

Také vymezení přínosu sociálního pedagoga pro tato zařízení bylo pro respondenty poměrně složité. Jeho přínosem je aplikace poznatků ze studia tohoto oboru, především tedy uplatnění metodických nebo didaktických předmětů. Přínosem je také zaměření na prevenci: „Já si myslím, že přínosem sociálního pedagoga pro takovýto typ zařízení by měl být nějaký přehled o prevenci jako celku, ať už primární, sekundární nebo terciární.“ (P26), což se od praxe spíše liší. S tím souvisí také uplatnění sociálního pedagoga, kdy se může realizovat v legislativní sféře při tvorbě manuálů, metodik, pravidel a také v organizační sféře, jde ale opět o hypotetické uplatnění, přičemž: „Ale myslím si, že ten sociální pedagog by tady našel uplatnění, kdyby ten tým byl jako pevně nastavený, pevně daný.“ (P17), čímž poukazuje na ideální větší počet stálých pracovníků a s tím související i adekvátnější vymezení jejich kompetencí.

Z dat také vyplývá, že vzhledem k zaměření studijního oboru sociální pedagogika není sociální pedagog pro práci v takovém typu zařízení připraven: „Ale tady v tom zařízení to je asi spíš o té přímé práci, která si myslím, že pro toho sociálního pedagoga, asi na ni není úplně připraven. Protože se pohybuje zkrátka v legislativní úrovni. ... Takže si spíš myslím, že uplatnění sociálního pedagoga tady se možná trochu míjí účinkem. Tady sice může pracovat, ale pro to, aby se tady mohl realizovat - jsou tady možnosti - ale asi menší, než někde jinde.“ (P29).

SHRNUTÍ KATEGORIE STUDIJNÍ OBOR V PRAXI

Kategorie se týká oborů sociální pedagogika a sociální práce v praxi a jejich porovnáním, ať už v rámci skladby studijního oboru, či přímo v praxi z hlediska působení jednotlivých pracovníků a jejich předpokladů. Náplní práce sociálního pedagoga by měla být pedagogická činnost, ať už ve formě vzdělávání a doučování uživatelů, či ve formě volnočasové a zážitkové pedagogiky. Další oblastí, na kterou by se měl sociální pedagog zaměřovat, je oblast prevence ve všech jejích třech fázích. V neposlední řadě by do jeho činnosti měla spadat práce v legislativní a organizační úrovni, jakožto nepřímá práce v zařízení.

Většina názorů na práci, uplatnění nebo přínos sociálního pedagoga byla ale spíše hypotézami, neboť v nízkoprahové praxi nehraje kvalifikace sociálního pedagoga velkou roli přesto, že sami sociální pedagogové si jsou vědomi, jaké by mohli mít v zařízení možnosti. Na druhé straně se objevila také pochybnost, zda je sociální pedagog připraven pro práci v nízkoprahovém zařízení a zda je to pro něj vůbec vhodná pozice, jelikož zde nemá dostatečný prostor pro svou maximální realizaci.

Z dat tedy vyplynulo, že sociální pedagog v praxi naráží na problematiku legislativního ukotvení své odborné kvalifikace. Na jedné straně má tak do sociálních služeb, metaforicky řečeno, dveře otevřené, na straně druhé však pracuje na pozici sociálního pracovníka, čímž se jeho možné vyprofilování stává nesnadno realizovatelným, jelikož často dochází spíše ke ztotožňování práce obou kvalifikovaných pracovníků, než k její specifikaci.

5.1.5 Nízkoprahové poslání

Jelikož se náš výzkum pohybuje ve sféře nízkoprahových zařízení pro děti a mládež, vznikla kategorie nízkoprahové poslání, která je složena z pojmů odkazujících k náplni těchto zařízení a také k jejich smyslu a cílům.

Kód reprezentující kategorii	Kategorie	Vlastnosti	Dimenzionalizace
Mýty o klubu	Nízkoprahové poslání	Intenzita	Vysoká
Preventivní působení			
Kompenzace přirozeného prostředí			
Ovlivňování volného času			
Podněcování kritického myšlení		Zaměření	Prosociální
Docílení nepotřebnosti			
Nepřenášení špatného			
Síla naděje			
Spokojená společnost			
Práce s potřebami			
Nabídka všeho dobrého			
Nabízení pomoci			
Náplň zařízení			

Tabulka č. 5: Charakteristika kategorie Nízkoprahové poslání

Jak jsme zmínili již na začátku teoretické části této práce, i z dat vyplynulo, že nízkoprahová zařízení se setkávají s různými mýty veřejného mínění. Jde často o chybné interpretování náplně práce těchto zařízení, potom ale také o nesprávnou charakteristiku cílové skupiny: „někdo to má nastavené, že do nízkoprahu chodí jenom feťáci, nějaké socky nebo tak, samozřejmě pravda to není, chodí tady i z gymnázia“ (L5). Z těchto mýtů vyplývá, že veřejnost nemá stále dostatečný přehled o těchto zařízeních přesto, že jsou v dnešní době poměrně aktuální a přínosná, jelikož plní funkci sociální prevence u cílové skupiny dospívajících jedinců.

Co se týká preventivního působení, můžeme ho dle dat považovat za jednu z hlavních činností v nízkoprahovém zařízení, jelikož je navštěvuje právě mládež riziková z hlediska větší pravděpodobnosti jejich selhání. Přesvědčují nás o tom následující citáty: „*Ale určitě tady pracujeme s oblastí té prevence, což je vlastně takovým smyslem toho zařízení*“ (K25) nebo „*Chodí nám tady spousta lidí, kteří buď tak jako zvažují experimentování s drogami, nebo už experimentují, nebo dokonce už jsou na tom závislí*“ (L5).

Vyšším cílem nízkoprahového zařízení pro děti a mládež je podle respondentů také kompenzace přirozeného prostředí klienta. Klienti totiž často pochází z prostředí, které je nepodnětné, mnohdy až škodlivé. Zařízení pro ně představuje jistou otevřenou alternativu, někdy také útočiště. Pracovníci se tedy snaží o kompenzování nedostatků jejich přirozeného prostředí následovně: „*snažíme se nabízet různé podněty, se kterými nepřichází ve svém přirozeném prostředí do styku. Tak, aby si mohl prožít něco nového, zažít něco nového*“ (K20) nebo „*Je to o tom, aby ti mladí lidé, kteří do té doby třeba vůbec nevyšli prostě z našeho města, protože neměli nějak příležitost na nějaké výlety, tak fakt odjedou prostě pryč, jedeme na chatu, kde jsou vytrženi ze svého běžného prostředí*“ (L8). Nedostatky přirozeného prostředí přitom nepramení vždy z rodinných poměrů, mohou se objevovat i mezi vrstevníky klienta.

Dalším nízkoprahovým posláním je ovlivňování volného času klientů. Jak již bylo řečeno, zařízení se snaží motivovat potenciální klienty právě volnočasovými aktivitami v klubu, představují tedy základní kámen pro práci s klienty: „*že vlastně chceme, aby ti uživatelé docházeli do našeho zařízení místo toho, aby se flákali někde venku, s partou, a zabíjeli čas*“ (K25) nebo „*a působíme na ně tou volnočasovou pedagogikou v tom, že oni musí přemýšlet, že jsou donuceni – ale jakoby hezkou formou, zábavnou formou - zamyslet se nad tím, jak ten svůj život žije, jak je ovlivňuje to okolí a jak na ně moc působí.*“ (L8).

Z dat vyplývá, že dalším významným ovlivňováním klientů je podněcování jejich kritického myšlení, což můžeme považovat také za jistý nástroj prevence. Uživatelé v období dospívání totiž mnohdy až nekriticky přijímají různé podněty a proto potřebují k uvědomění si různých okolností právě konstruktivní kritiku: „*Často si neuvědomují, věří prostě bezmezně nějakým reklamám a my se jim snažíme ukázat, ne říkat: Tohle je špatně, ale ukázat: Myslíte si, že to je fakt dobře? Myslíte si, že to je fakt pravda?*“ (L8).

Zajímavé zjištění přinesl také fakt zaměření se na spokojenost společnosti, který vlastně poukazuje na smysl těchto zařízení, smysl působení jejich pracovníků a také smysl

práce s mládeží, potažmo rizikovou mládeží jakožto novou generací: „*Aby ten jejich život byl kvalitní a hodnotný, ne jenom pro ně, ale pro celou společnost. Já vím, že je to taková fráze, ale opravdu všichni my jednotlivci tvoříme tu společnost a když se budeme hrozně chovat, tak nebudeme ani šťastní, ani spokojeni. A když to začíná v těch 15ti...*“ (L22).

Nízkoprahovým posláním je také práce s potřebami klienta v souvislosti s tím, že pro některé z nich je nízkoprahový klub opravdu jediným otevřeným prostorem, kde se pracovníci snaží pomoci mu s řešením jeho obtížné životní situace. Opíráme se o následující tvrzení: „*Takže si myslím, že dneska je fakt potřeba zorientovat ty lidi, kteří fakt se sebou neví co. Potřebujou mít aspoň někde někoho, komu můžou věřit, kdo s nima nemani-puluje kvůli něčemu, kvůli svému záměru.*“ (L22).

Důležitým poznatkem vyplývajícím z dat je výrok ohledně nepřenašení špatných zkušeností klienta do jeho budoucího života. To znamená, že pomáhání klientovi s řešením určitého problému nebo se zvládnutím náročné situace, potažmo jisté preventivní působení nebo ovlivňování volného času, představuje nástroj pro správné budoucí fungování klienta. Opíráme se o tento výrok: „*Takže když budou mít rodiny, nebude se nabalovat to, co zažívali oni a pujde to dál. Takže aspoň v tomhle smyslu nějaká naděje, že to bude lepší.*“ (L12).

Za shrnutí můžeme náplň těchto zařízení označit takto: „*Hlavní náplň práce je prostě celá sekundární prevence, nebo fakt nějaké poradenství, až to terapeutické působení v rámci socioterapie třeba.*“ (P30). Stejně tak je důležité poskytování doučování v zařízení, které neposkytují všechna nízkoprahová zařízení pro děti a mládež. Právě doučování je totiž nástrojem jak dospívající jedince, kteří v tomto vývojovém období školou často pohrdají, přimět k soustředění se na své školní povinnosti.

SHRNUTÍ KATEGORIE NÍZKOPRAHOVÉ POSLÁNÍ

Kategorii interpretujeme jako poslání nízkoprahových zařízení pro děti a mládež, potažmo poslání jejich pracovníků. Řeč je především o preventivním působení na klienty, z nichž někteří například zvažují experimentování s návykovými látkami a otevřeně o tom v zařízení s pracovníky hovoří, což může být důkazem důvěry, vytvořeného vztahu a také jistým voláním o pomoc ve smyslu potřeby určitého morálního principu uvažování. Důležitým nástrojem je také kompenzace přirozeného prostředí uživatele, kdy se pracovníci snaží klientům nabídnout podněty, se kterými se ve svém přirozeném prostředí nesečká, a

může se pak jedna jak o zážitky, tak i o podporu nebo pomoc při řešení obtížné životní situace. Sociální pedagogové se tak snaží jak o ovlivňování prostředí, ve kterém se uživatel pohybuje, tak i o ovlivňování toho, jak uživatel toto prostředí vnímá prostřednictvím podněcování kritického myšlení, ale také ovlivňováním trávení volného času. Ideálním výsledkem nízkoprahového poslání potom může být spokojená společnost, protože jednak tato zařízení pracují aktuálně s mladou generací a ovlivňují ji ve smyslu prosociálního chování a prevence jejich sociálního selhání, jednak se snaží ovlivňovat také uvažování a jednání svých klientů směrem do budoucnosti, aby se nepřenašely jejich nevyřešené problémy do jejich budoucích vztahů či rodin.

Z dat vyplynulo, že poslání nízkoprahových zařízení pro děti a mládež lze ztotožnit s pracovními činnostmi a kompetencemi sociálního pedagoga obecně, kdy se jedná v rámci profylaxe především o preventivní, výchovné působení ve volném čase klienta a v rámci kompenzace o diagnostiku jeho problému a řešení jeho nepříznivé situace. Z tohoto hlediska představuje nízkoprahové zařízení pro sociálního pedagoga vhodné prostředí k seberealizaci.

5.1.6 Připravenost na práci

Z dat vyplynula také kategorie týkající se připravenosti respondenta na práci v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež. Řeč je především o profesní přípravě v rámci studia, ale také o osobnostní připravenosti respondenta z hlediska svých získaných zkušeností.

Kód reprezentující kategorii	Kategorie	Vlastnosti	Dimenzionalizace
Výhoda vysoké školy	Připravenost na práci	Zaměření přípravy	Teoretické – Praktické
Nerozbitnost komplexu znalostí			
Profesní příprava			
Znalosti metodiky			
Potřeba vzdělávacích kurzů			
Sebedůvěra			
Zafixování informací			
Absence praxe			
Přebytek teorie			
Zaměření na zařízení			
Nabídka práce			
Získávání praxe		Přechod do zaměstnání	Bezproblémový - Komplikovaný
Začínající pracovník			
Poznávání sociálních služeb			
Využití svých zkušeností			
Málo využitá možnost			
Pedagogické zaměření praxe			
Možnost zúročení praxí			
Vychovatel doučovatel			
Přínosem skladba předmětů			

Tabulka č. 6: Charakteristika kategorie Připravenost na práci

Co se týče profesní přípravy respondentů, jedná se o jejich přípravu v rámci studia ve vztahu k vykonávání práce sociálního pracovníka v tomto zařízení. Můžeme konstatovat, že respondenti, kteří absolvovali vyšší odbornou školu, se vnímají jako obecně připraveni pro tuto pozici: „*Jinak samozřejmě jsme se víc dotýkali, když to spojím – ta vyšší odborná škola i ta vysoká – jsme měli více té volnočasové pedagogiky, že vlastně jsme se mohli naučit prakticky, že to nemusí člověk lovit, až když do toho spadne do té práce*“ (L8) nebo „*Zas navážu na nějaké ty praxe z dob studia, které byly průběžné, jelikož každý týden po dobu studia byl celý den vyhrazený na tu průběžnou praxi, každý týden. Plus na začátku každého ročníku z těch tří byla téměř dva měsíce dlouhá bloková praxe v různých specifických zařízeních.*“ (J7). Než zde souvisejícími poznatky, uvedeme pro následující srovnání tento výrok: „*Jako nevím, jak to mají v té sociální práci, ale když to vezmu na svůj obor, tak fakt nám dodali to, jak pracovat s člověkem.*“ (L9). Z dat navíc vyplynulo, že respondenti, kteří absolvovali vyšší odbornou školu, problémy s chybějící praxí neměli, kdežto respondenti s vysokoškolským vzděláním se s absencí praxe potýkali: „*Slabé stránky vidím v tom, že nemám žádné praktické dovednosti. Třeba v konkrétní práci s uživateli.*“ (P13) nebo „*No kdybych se měl vrátit k té škole, tak slabší stránky – že bych možná mohl být více připravený pro tu práci, pro ty konkrétní činnosti.*“ (K14).

Můžeme také konstatovat, že respondenti, kteří právě zmiňovali absenci praktického zaměření studovaného oboru, vnímají práci v zařízení jako možnost získávání praxe: „*Pro mě to má hodnotu takovou, že mám praxi. Dozvídám se tady spoustu věcí, které jsem se ve škole nedozvěděl. ... Učím se té přímé práci s uživatelem a tak jako pronikám do legislativy a do všech těch papírů, které jsou kolem toho.*“ (P24) nebo „*navíc vlastně teďka přibude ta práce vedoucího, takže to beru trošku jako další posun vzhledem k získání nějaké praxe a zkušeností, především té praxe, která je teďka hodně potřeba k získání potom třeba nějaké další práce.*“ (K16).

Připravenost respondenta na práci v zařízení se odvíjí také od jeho předešlých zkušeností. Důležité jsou tedy získané zkušenosti jak v rámci studia, tak i mimo něj: „*Strašně mi to pomohlo při kontaktech s několika klienty, kdy jsem prostě nevěděl, jak s nimi pracovat, jelikož byli v odporu, nespolupracovali a nakonec jsem pátral v hlavě jako, co by se tak dalo udělat, a na základě určitých věcí, které jsem nasbíral během studia, tak se mi to povedlo, a myslím si, že velice úspěšně.*“ (J7) nebo „*zkušenosti, které jsem nasbíral i před studiem sociální pedagogiky, i v rámci ní, že z nich čerpám. Že jsem leckde byl a leccos jsem viděl, takže se snažím čerpat i z toho.*“ (P24).

Vzhledem ke zhodnocení respondentů jejich studia se na druhé straně vynořuje zamýšlení nad málo využitou možností: „*Ted' ještě nevím, jestli jsem se naučil všechno, co jsem měl. Mohl bych říct, že ten přínos toho oboru jakoby tady nevyužiju, ale neřeknu to, protože mám nad sebou nějaký sebekritický nadhled a vím, že jsem se mohl naučit daleko víc, kdybych do toho dal daleko víc.*“ (P25).

SHRNUTÍ KATEGORIE PŘIPRAVENOST NA PRÁCI

Kategorie se zaobírá jak profesní přípravou sociálních pedagogů v rámci studia, tak i získáváním zkušeností mimo studium či přímo při práci v zařízení. Sociální pedagogům, kteří absolvovali vysokou školu, chybí praktické zaměření studovaného oboru či samostatných studijních předmětů. Práci v zařízení vnímají jako obohacování o tuto chybějící praxi a jako sbírání potřebných znalostí, dovedností a zkušeností. Na druhé straně sociální pedagogové, kteří absolvovali vyšší odbornou školu, měli naopak v rámci studia příležitost pro rozvoj praktických dovedností, čehož si velmi cení, protože je pak často v zařízení zúročili. Jak již bylo řečeno, sociální pedagogové využívají při práci v zařízení také vlastní zkušenosti, hodnotné jsou totiž i běžné zkušenosti, kterými je člověk obohacován v rámci běžného lidského poznávání neznámého.

Právě chybějící praktické zaměření studijního oboru sociální pedagogika znamená pro sociální pedagogy budoucí nesnáze, se kterými se musí vyrovnat až během svého zaměstnání. Na jedné straně totiž stojí obtíže v podobě seznamování s náplní práce a vůbec principy určitého zařízení, na straně druhé stojí potom, ne-li obtížnější, vymezení vlastního přístupu ke specifické cílové skupině a především pak interakce s klienty. Další obtíže pramenící z absence praktických dovedností se objevují v přímé práci, kdy sociálnímu pedagogovi chybí praktická znalost a aplikace určitých technik práce s uživatelem. Naopak z dat vyplývá, že jsou sociální pedagogové pro práci v nízkoprahovém zařízení dostatečně teoreticky vybaveni, protože jejich vědomostní profil zahrnuje jak potřebný širší společensko-vědní základ, tak i poznatky týkající se například oblasti biologie, medicíny či managementu.

5.1.7 Znamky dobrého pracovníka

Pracovníci nízkoprahových zařízení pro děti a mládež nemají o své klienty nouzi. Všechna zařízení navštěvuje dostatečný počet klientů. Tento fakt může být objasněn různým odůvodněním, jedno z nich však může představovat status dobrého pracovníka. Tato kategorie vznikla seskupením pojmů, které označují ověřené postupy v práci s uživateli služby, výsledky této práce nebo celkově poukazují na kvalitu odvedené práce i pracovníka samotného.

Kód reprezentující kategorii	Kategorie	Vlastnosti	Dimenzionalizace
Role pozitivisty	Znamky dobrého pracovníka	Existence	Záměrná - Nezáměrná
Dobré výsledky			
Obětování víkendů			
Opatrnost interventa			
Zaměření na mládež			
Hodnota osobnosti			
Smysluplnost práce		Hodnota	Přínosná
Ukazatel spokojenosti klienta			
Vyváženost teorie a praxe			
Diagnostika problému			
Vědět jak na ně			
Seberozvoj		Efektivita	Znatelná
Schopnost aktivizace			
Schopnost motivace			
Přehled v sociálních službách			
Rozšíření zakázek			
Seberealizace			

Tabulka č. 7: Charakteristika kategorie Znamky dobrého pracovníka

Prvním takovým znakem může být pozitivní působení v interakci s klientem. Jde o snahu nabízet mu pozitivní podněty. Jedná se tak o již zmíněnou kompenzaci jeho přirozeného prostředí, ve kterém se mu například mnoho pozitivního nedostává. S tím poté souvisí také dobré výsledky, jakožto výstupy práce s klientem a zpětná vazba pro pracovníka: „*Za tu dobu jenom co jsem tu já, tak se posunuli, jo, že třeba spousta lidí tady přestalo hulit, přestali užívat návykové látky*“ (L5) nebo „*když tady chodil někdo, kdo hulil, skončil školu a úplně všechno to šlo do háje, a sebevražedné sklony, jako báli jsme se, že takový člověk prostě za rok už tady nebude s náma. A teďka najednou vidíš, že začal studovat střední školu, prošel střední školou, přestal hulit, začal studovat dokonce vysokou školu, už tady samozřejmě nechodí, jenom prostě dá vědět občas, tak je to strašně fajn.*“ (L12).

Dalším obdivuhodným znakem dobrého pracovníka je obětování víkendu. Z dat vyplynulo, že všechna nízkoprahová zařízení, ve kterých respondenti působí, pořádají víkendové pobyty s klienty s volnočasovým programem. Cílem je kompenzovat klientovo přirozené prostředí a také jeho obohacování zážitky. Znakem dobrého pracovníka je fakt, že je schopen a ochoten věnovat klientům po několika pracovních dnech, ne-li celém týdnu v zařízení ještě volný čas o víkendu. Tento rys poukazuje na pracovníkovo vysoké pracovní nasazení a nepředstíraný zájem o působení na tuto cílovou skupinu.

Velkým přínosem pro práci s klientem je bez pochyby také hodnota osobnosti respondenta, kdy na základě dat můžeme konstatovat, že hodnota působení respondenta v zařízení tkví právě v jeho osobnosti: „*Tak je to hodně o osobnosti toho pracovníka, která je vlastně taky ovlivněná tím vzděláním sociálně-pedagogickým*“ (K22) nebo „*přínos, který já mám pro zařízení, co já můžu nabídnout, tak spočívá spíš v nějakých, možná spíš v osobních vlastnostech, než v nějakých konkrétních znalostech.*“ (P24).

Pro nízkoprahová zařízení pro děti a mládež, potažmo pro jejich pracovníky, je u klienta důležité docílení nepotřebnosti, kdy cílem ve vztahu ke klientovi je, aby službu nepotřeboval. Jen to totiž znamená, že buď nemá problémy a ani se nenachází v jisté obtížné situaci, nebo je tento stav už schopen řešit svými silami. S tím souvisí také jistý ukazatel spokojenosti klienta, viz: „*My tady nejsme, aby jsme si navazovali kamarádství, takže vím, že jsou spokojení, když tady najednou nejsou, ale člověk ví, že fungují, že mají práci, vztahy – a takhle by to mělo být.*“ (L12).

Pro práci se specifickou cílovou skupinou nízkoprahových zařízení je důležité, aby pracovník věděl, jak s těmito jedinci pracovat. Za přínos kvalifikace sociálního pedagoga

pro zařízení tedy považujeme následující skutečnost: „*Že vím, jak preventivně působit na ty lidi, preventivně i pozitivně, prostě tak, aby jsme je udržovali v tom směru, který je branný, že je správný.*“ (L22). Dalším nástrojem ovlivňování klientů je pracovníkova schopnost jejich aktivizace, což lze přisoudit rysům jeho osobnosti: „*Ale spíše potom je to vždycky o osobnosti toho pracovníka, jak dokáže vlastně zaujmout ty děcka, uživatele, strhnout je prostě k činnosti a motivovat je k různým věcem, aby se věnovali třeba tomu, co zamýšlí a aby to mělo výsledný efekt.*“ (K22). S tímto výrokem souvisí také schopnost motivace klienta: „*Nabízet zajímavé věci, které vlastně prakticky odrážejí jejich způsob života nebo zájmy, protože těžko je motivovat třeba do něčeho, co je nebaví, nebo co pro ně není zajímavé.*“ (K22).

V neposlední řadě je znakem dobrého pracovníka také rozšíření jeho zakázek. Obecně vzato je to známka toho, že člověk svou práci dělá dobře. Může to být přitom známka několika faktů. V první řadě to může znamenat již zmíněnou dobře odvedenou práci respondentů v rámci jistého ovlivňování klientů. Ve druhém případě může vzrůst počtu zakázek znamenat, že přirozené prostředí klienta a jeho zdroje opory v tomto směru selhávají, pokud klient potřebuje navštěvovat zařízení stále častěji. Ve třetím případě může jít o čím dál tím víc neangažovaný přístup klientů k řešení svých problémů a obtížných životních situací či dokonce k rizikovému způsobu života.

SHRNUTÍ KATEGORIE ZNAKY DOBRÉHO PRACOVNÍKA

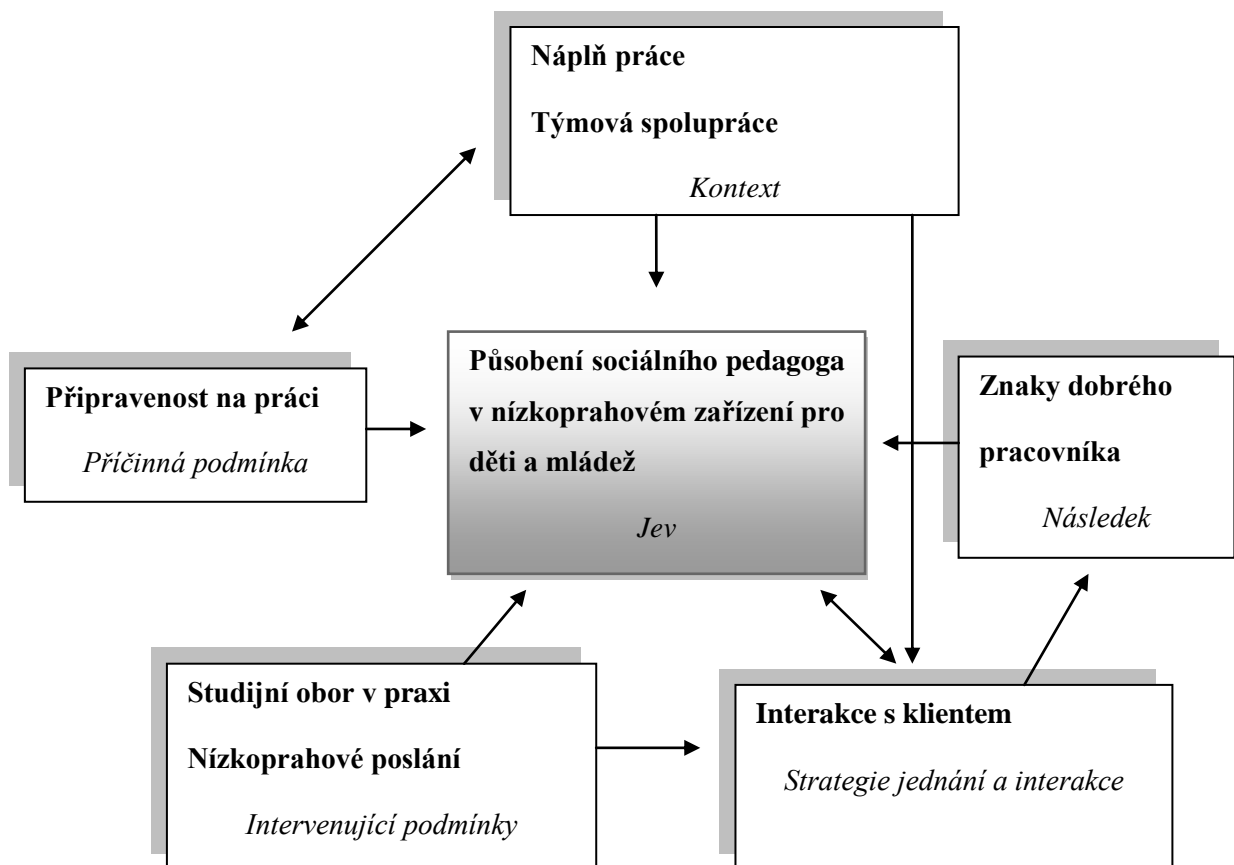
Z výzkumu vyplynulo, že dobrý pracovník umí pracovat s uživateli, ví, jak na ně zapůsobit a co dělat pro to, aby byli spokojení. Musí mít také určité schopnosti, například umět klienta aktivizovat nebo motivovat k činnosti, stejně tak jako diagnostikovat klientův problém. Své působení v zařízení považuje za smysluplné, což možná představuje základ pro další znak dobrého pracovníka, a to vysoké pracovní nasazení v podobě ochoty obětovat svým klientům i víkend. Kdo se pohyboval mezi pracovníky nízkoprahových zařízení, ví, jak je práce s klienty náročná, navíc když jde o cílovou skupinu dospívajících jedinců. Pracovní hodiny jsou hodinami velmi zvýšené úrovně pozornosti, kdy pracovník musí zachytit jakkoliv potenciální signál, který klient vysílá. A po takovém týdnu je již zmíněné obětování volného víkendu opravdu obdivuhodné. Důležitými aspekty dobrého pracovníka je také seberozvíjení, přičemž jde o sebeaktualizaci a můžeme tedy říct, že proces takového sebezdokonalování je právě prostředkem ke statusu dobrého pracovníka. Vý-

slednými znaky dobrého pracovníka jsou poté bezpochyby pozorovatelné dobré výsledky u klientů a také rozšíření pracovníkových zakázek.

Ze získaných dat tedy plynou předpoklady sociálního pedagoga pro práci v tomto typu zařízení, kdy se jedná ve velké míře o jeho osobní vlastnosti a dovednosti. V rámci potřebných vlastností tak můžeme mluvit o vnímavosti sociálního pedagoga pro různé životní situace i různá prostředí, v nichž se klient pohybuje. Důležitá je také schopnost sebekontroly v rámci schopnosti asertivně řešit problémy, protože právě práce s touto cílovou skupinou na pracovníky klade náročné požadavky, které se odvíjejí od charakteristiky dospívajících jedinců a typických způsobů jejich chování. Mezi dovednosti sociálních pedagogů můžeme řadit komunikaci, od které se přirozeně odvíjí celé jeho sociálně-pedagogické působení, ale také dovednost diagnostikovat jak klientův problém, tak i jeho přirozené prostředí. Sociální pedagogové se navíc vyznačují sociální nezdolností v souvislosti s častými sociálními kontakty a neustálou komunikací s klienty, čímž navazujeme opět na altruistické jednání v rámci víkendových pobytů, které zařízení svým klientům nabízí.

5.2 Paradigmatický model axiálního kódování

Druhá fáze kódování, tedy axiální kódování spočívá ve vytvoření paradigmatického modelu. Pomocí něho můžeme vymežit vztahy mezi jednotlivými kategoriemi a také identifikovat *jev*, jeho *příčinné podmínky*, *kontext*, *intervenující podmínky*, *strategie jednání a interakce* a také *následek*. Paradigmatický model vyplývající z naší analýzy má následující strukturu.



Obrázek č. 1: Paradigmatický model axiálního kódování

Jev neboli fenomén je ústřední myšlenka, událost nebo případ označující celý vztah mezi kategoriemi. V našem paradigmatickém modelu bylo jako jev identifikováno *působení sociálního pedagoga v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež*, a to pomocí otázek, čeho se údaje týkají, navíc někdy může jev označovat také sledovaný výsledek.

Příčinné podmínky jsou události či případy, které vedou k výskytu, vzniku nebo vývoji jevu. V tomto paradigmatickém modelu byla tedy jako příčinná podmínka určena kategorie *přípravenost na práci*. Aby totiž sociální pedagog mohl působit v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež, musí být na tuto práci jistým způsobem připraven, i když jsme se ve výpovědích respondentů setkávali s názory, že určité stránky profesní připravenosti jim scházely.

Jako **kontext** byly identifikovány následující dvě kategorie. *Náplň práce a Týmová spolupráce* představují totiž soubor vlastností, které náleží působení sociálního pedagoga v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež, a zároveň je to soubor podmínek, za kterých lze uplatnit strategie jednání a interakce. Působení sociálního pedagoga v nízkoprahovém zařízení se totiž jako jev vyskytuje za podmínek, kdy má jistý sociální pedagog vymezenou určitou náplň práce a zároveň za podmínky týmové spolupráce, o které jsme v předchozích kapitolách uvedli, že je základní stavební jednotkou nízkoprahového zařízení. **Intervenující podmínky**, jakožto širší kontext působení sociálního pedagoga v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež, představují kategorie *Studijní obor v praxi a Nízkoprahové poslání*. Jsou to totiž široké a obecné podmínky, které ovlivňují stejně jako kontext také právě strategie jednání a interakce. To znamená, že širšími podmínkami pro působení sociálního pedagoga v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež je jak aplikace jeho studijního oboru do praxe, tak i prostředí, ve kterém je toto působení realizováno, tedy nízkoprahové zařízení a jeho náplň práce.

Strategie jednání a interakce jsou zaměřené na zvládnání, ovládnání, vykonávání nebo reagování na jev. Představuje je kategorie *Interakce s klientem*. Jsou totiž prostředkem k vykonávání působení sociálního pedagoga v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež. Odrážejí se tedy jak od náplně práce sociálního pedagoga a spolupráce týmu, tak i od vystudovaného oboru pracovníka a od poslání zařízení, ve kterém jsou používány. Jejich použitím potom dochází k jistým následkům.

Poslední částí paradigmatického modelu je **následek**. Je to výsledek jednání nebo interakcí, které reagují na působení sociálního pedagoga v nízkoprahovém zařízení pro děti

a mládež. Mohou to být události, situace či formy jednání nebo interakce. Na tuto pozici byla tedy dosazena kategorie *Znaky dobrého pracovníka*. Dobrý pracovník se může se svými znaky vyprofilovat pouze na základě interakce s klientem, která představuje prostředek působení sociálního pedagoga v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež.

SHRNUTÍ PARADIGMATICKÉHO MODELU AXIÁLNÍHO KÓDOVÁNÍ

Tento model představuje základ pro porozumění procesu působení sociálního pedagoga v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež. Sociální pedagog musí být na tuto činnost přirozeně připraven, ať už v rámci studijní přípravy, získaných znalostí a dovedností, či z hlediska osobnostních předpokladů. Jeho působení v zařízení je tedy podmíněno jeho připraveností, která tomuto působení předchází. Dále je jeho působení v zařízení ve svém průběhu ovlivňováno jak vymezením činností, kterými se v rámci své pracovní náplně zabývá, tak poté vymezením činností ostatních pracovníků v pracovním týmu. Širšími podmínkami, které ovlivňují působení sociálního pedagoga v tomto zařízení, jsou potom obecné způsoby aplikování sociální pedagogiky do praxe a také činnost nízkoprahového zařízení pro děti a mládež. Sociální pedagog působí v zařízení prostřednictvím interakcí s klienty. Na jejich základě poté jako výsledek působení sociálního pedagoga krystalizují hodnotící atributy jeho záměrů.

Cílem tohoto modelu bylo tedy nejen identifikovat jev, ale především také podmínky, které jej ovlivňují. Můžeme tedy konstatovat, že působení sociálního pedagoga v nízkoprahovém zařízení určuje jeho náplň práce a také vymezení pracovního týmu, na jehož základě se každý z pracovníků profiluje. V širším měřítku jeho působení v zařízení ovlivňuje aplikace sociální pedagogiky do praxe a také činnost nízkoprahového zařízení jako takového. Pokud tedy náplň jeho práce odpovídá jeho kvalifikaci, lze jeho působení specifikovat jako sociálně-pedagogické. Zároveň pokud dojde v pracovním týmu k rozdělení kompetencí mezi pracovníky na základě jejich odborné kvalifikace, může se sociální pedagog v rámci svého působení zaměřovat na specifické oblasti, tudíž může být jeho působení jednoznačně vymezeno. Z širšího hlediska může působení sociálního pedagoga v zařízení specifikovat jak vymezení oboru sociální pedagogika v praxi, tedy legislativní ukotvení jeho odborné kvalifikace, tak poté vymezení jeho role a uplatnění přímo v nízkoprahových zařízeních, potažmo v sociálních službách.

5.3 Analytická verze příběhu

Poslední fází analýzy dat je selektivní kódování. Základem je identifikování příběhu, který se pro nás stává vodítkem k analytické verzi příběhu. V tomto příběhu je, stejně tak jako v axiálním kódování, identifikován jev. Náš příběh byl identifikován na základě stručného a výstižného vymezení toho, co je v našem výzkumu nejvíce překvapující a co je hlavním problémem.

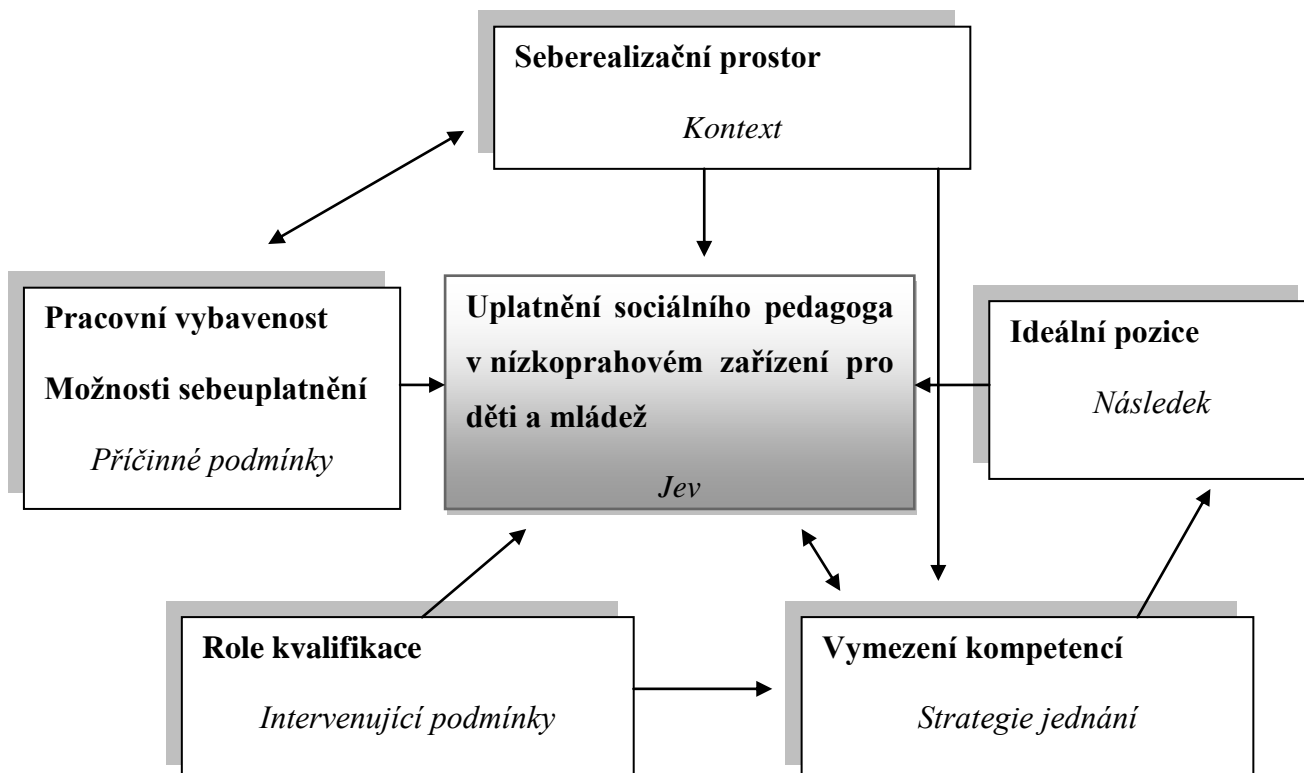
Zdá se, že hlavní příběh je o uplatnění sociálního pedagoga v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež. Kvalifikace sociálního pedagoga v tomto typu zařízení nehraje velkou roli. Na druhé straně si jsou sociální pedagogové vědomi možnosti sebeuplatnění v pedagogické, preventivní a volnočasové oblasti, stejně tak jako ve sféře legislativní a organizační. Sociálním pedagogům nejsou tedy výsadně přidělovány kompetence tvorby preventivních a volnočasových programů přesto, že se pro tuto problematiku cítí být lépe teoreticky vybaveni než pracovníci s vystudovaným oborem sociální práce. Zfaktu, že zde nemají prostor pro maximální seberealizaci, vychází také pochybnost týkající se připravenosti sociálního pedagoga pro práci v nízkoprahovém zařízení a vhodnosti jeho pozice zde. Řešením by mohlo být větší nízkoprahové zařízení pro děti a mládež, kde by se sociální pedagog lépe vyprofiloval, protože by zde měl více prostoru pro seberealizaci.

Tento příběh se, jak již bylo řečeno, stal vodítkem pro vytvoření nového paradigmatického modelu, který byl inspirován výsledky axiálního kódování. Na jejich základě jsme totiž vytvořili nové kategorie, které jsou k ústřednímu jevu vztahovány právě pomocí tohoto modelu. Podle něj potom můžeme konceptualizovat kostru příběhu. To znamená, že náš příběh vyložíme analyticky.

V následujících podkapitolách tedy uvádíme jak paradigmatický model selektivního kódování, tak i jeho konceptualizaci, tedy kostru našeho analytického příběhu.

5.3.1 Paradigmatický model selektivního kódování

Tento paradigmatický model má obdobnou strukturu jako model axiálního kódování, kdy určuje jev, jeho příčinné podmínky, kontext, intervenující podmínky, strategie jednání a také jejich následky.



Obrázek č. 2: Paradigmatický model selektivního kódování

Ústředním **jevem** a centrální kategorií je *uplatnění sociálního pedagoga v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež*. Představuje totiž centrální téma, které propojuje všechny ostatní kategorie a je dostatečně abstraktní, tudíž jsou k němu tyto pomocné kategorie v určitém vztahu.

Příčinnými podmínkami tohoto jevu byly vymezeny kategorie *pracovní vybavenost* a *možnosti sebeuplatnění*. Aby se tedy mohl sociální pedagog uplatnit v nízkoprahovém zařízení, potřebuje přirozeně být pro tuto práci vybaven, ať už s převahou teoretických

či praktických předpokladů. Stejně tak je důležité, aby tento typ zařízení vůbec nabízel možnosti pro jeho uplatnění.

Jako **kontext** jsme identifikovali *seberealizační prostor*. Představuje totiž vlastnost, která náleží uplatnění sociálního pedagoga v nízkoprahovém zařízení, a zároveň podmínku za které jsou uplatňovány strategie jednání. To znamená, že na základě prostoru pro sebe-realizaci, jakožto kontextu, mohou být vymezeny kompetence sociálního pedagoga. Jako širší **intervenující podmínky** jsme označili *roli kvalifikace* sociálního pedagoga. Role kvalifikace sociálního pedagoga totiž usnadňuje či naopak znesnadňuje použití strategií jednání, tedy vymezení kompetencí sociálního pedagoga.

Za **strategie jednání** považujeme již zmíněné *vymezení kompetencí* sociálního pedagoga. Jsou zaměřeny na zvládnání, ovládnání, vykonávání jevu či reagování na jev. Jde tedy o to, že vymezení kompetencí je technika, která se pokouší o uplatnění sociálního pedagoga v tomto typu zařízení.

Následkem či výsledkem strategií jednání je potom *ideální pozice* sociálního pedagoga. Pokud tedy dojde k vymezení jeho kompetencí tak, aby se mohl uplatnit v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež, dojde taktéž k vymezení jeho ideální pozice.

SHRNUTÍ PARADIGMATICKÉHO MODELU SELEKTIVNÍHO KÓDOVÁNÍ

Cílem tohoto modelu bylo navrhnout řešení, které by reagovalo na uplatnění sociálního pedagoga v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež. Jeho uplatnění v zařízení je tedy závislé na prostoru pro jeho seberealizaci. Pokud zde má dostatečný prostor pro sebe-realizaci, bude dostatečné i jeho uplatnění a naopak. Na druhé straně je v širším měřítku ovlivněno také rolí jeho kvalifikace. Pokud tedy jeho kvalifikace hraje v zařízení dostatečně velkou roli, bude opět dostatečné i jeho uplatnění.

Řešením problematiky uplatnění sociálního pedagoga v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež tedy je legislativní ukotvení jeho odborné kvalifikace, s tím související vymezení jeho role v nízkoprahovém zařízení a potažmo také jednoznačné vymezení jeho kompetencí v pracovním týmu zařízení.

5.3.2 Vytvoření kostry příběhu

Specifika působení a uplatnění sociálního pedagoga v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež pramení z role, kterou hraje jeho kvalifikace v tomto typu zařízení. Můžeme konstatovat, že jeho kvalifikace hraje pouze minimální roli v tom smyslu, že na základě jejího získání může v tomto zařízení sociální pedagog pracovat. Během jeho působení tedy již nedochází k využití možností sociálního pedagoga a jeho kvalifikace. Na druhé straně ale stojí vědomí samotných sociálních pedagogů, že v zařízení existují oblasti pro uplatnění ryze sociálních pedagogů. Jedná se tak především o sféru pedagogického, preventivního a volnočasového působení. Tato sféra spočívá v předávání informací uživatelům, v jejich vzdělávání či doučování. Sociální pedagog se také může uplatňovat jako tvůrce preventivních a volnočasových programů, stejně tak jako v již zmíněném předávání těchto informací klientům ve formě přímého preventivního a volnočasového působení. Uplatnění sociálního pedagoga se může projevit také v oblasti legislativy, kdy naplňuje požadavky stanovené zákonem, a organizace, kdy zajišťuje akce a programy různého typu. Tyto oblasti tedy můžeme označit jako atributy pro přínos sociálního pedagoga v tomto typu zařízení. Jelikož jsou ale spíše hypotetickým či jakýmsi ideálním vymezením působení sociálního pedagoga a jelikož se v praxi sociální pedagog na tyto oblasti výhradně nezaměřuje, můžeme konstatovat, že přínos sociálního pedagoga pro toto zařízení je nespecifický.

Z role, kterou hraje kvalifikace sociálního pedagoga v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež dále vyplývá také vymezení jeho pracovní náplně, respektive vymezení jeho kompetencí. Můžeme tedy konstatovat, že kompetence v tomto typu zařízení nejsou pracovníkům primárně přidělovány na základě jejich kvalifikace dosažené vzděláním. Vzhledem ke zmíněným možnostem uplatnění sociálního pedagoga v takovém zařízení to znamená, že sociálním pedagogům nejsou tedy výsadně přidělovány kompetence týkající se tvorby preventivních a volnočasových programů přesto, že se pro tuto problematiku sami cítí být lépe teoreticky vybaveni než pracovníci s vystudovaným oborem sociální práce. Sociální pedagogové se sice v zařízení zabývají tvorbou těchto programů, nejedná se však o primární přidělení této kompetence ve vztahu k zaměření sociálního pedagoga. V tomto typu zařízení má tuto kompetenci zpravidla určenou ten pracovník, který je začínajícím pracovníkem a který nemá s klienty natolik vybudované vztahy a zároveň potřebnou kvalifikaci v rámci socioterapeutického výcviku. Rozdíl v působení sociálních pedagogů a působení sociálních pracovníků se tedy neprojevuje v rámci jejich kvalifikací na základě stu-

dovaného oboru či jejich zaměření, ale spíše v rámci osobnostních hodnot a přístupů nebo získané praxe.

Z omezení sociálních pedagogů v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež v podobě nedostatečného prostoru pro maximální seberealizaci vyplývá dále také pochybnost ohledně jejich připravenosti pro práci v tomto typu zařízení. Na jedné straně se tak sociální pedagogové cítí být pro práci v zařízení dostatečně teoreticky připraveni, na straně druhé však těm sociálním pedagogům, kteří absolvovali vysokou školu, chybělo praktické zaměření studovaného oboru. Práci v zařízení tak vnímají jako kompenzaci této chybějící praxe. Oproti tomu sociální pedagogové, kteří absolvovali vyšší odbornou školu, hodnotí rozvoj svých praktických dovedností během studia pozitivně. S pochybností ohledně této připravenosti sociálního pedagoga souvisí také pochybnost v podobě vhodnosti a ideálu jeho pozice v tomto typu zařízení.

Můžeme konstatovat, že východisko představuje v první řadě legislativní ukotvení kvalifikace sociálního pedagoga, od jehož absence se odvíjí problematika specifikace působení sociálního pedagoga v tomto typu zařízení. V druhé řadě může řešení představovat vymezení role sociálního pedagoga v oblasti samotných nízkoprahových zařízení pro děti a mládež, respektive v oblasti sociálních služeb jako takových. Třetí možností je orientace sociálních pedagogů na větší nízkoprahová zařízení pro děti a mládež. V tomto případě se jedná spíše o větší pole působnosti těchto zařízení, početnější cílovou skupinu a především rozsáhlejší pracovní tým, kde by každý z pracovníků měl pevně stanovené kompetence, přiřazené na základě své odborné kvalifikace a svého zaměření. Na základě tohoto řešení by se mohl sociální pedagog lépe vyprofilovat, protože by zde měl jasně stanovené kompetence a z toho vyplývající větší prostor pro seberealizaci.

6 SHRnutí VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

V našem výzkumném šetření jsme se zaměřili na otázku, jak sociální pedagog specifikuje sociálně-pedagogické působení v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež. K zodpovězení této otázky nám sloužily dílčí výzkumné otázky ohledně toho, jak nahlíží na své působení v zařízení, jakým způsobem se liší jeho působení a působení ostatních sociálních pracovníků a jaký je jeho přínos pro tento typ zařízení.

Sociální pedagogové na své působení v zařízení nahlízejí tedy jako na smysluplné a pozitivní působení na klienty v tom smyslu, že se snaží jak o profylaxi negativních vlivů přirozeného prostředí klientů, tak i o jejich kompenzaci. Nabízejí tak klientům podporu a spolupráci při řešení jejich specifických problémů. Působení sociálních pedagogů se tak ve své podstatě ztotožňuje s působením sociálních pracovníků. Sociální pedagogové si jsou ale navzdory tomu vědomi, že v zařízení existují oblasti ryze pro jejich uplatnění. Jde především o pedagogickou, preventivní a volnočasovou dimenzi jejich působení.

Z problematiky vymezení profese sociálního pedagoga dále vyplývá také vymezení jeho kompetencí v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež. Vzhledem ke zmíněným možnostem uplatnění sociálního pedagoga v tomto zařízení jim přesto nejsou výhradně přidělovány kompetence týkající se například tvorby preventivních a volnočasových programů i v případě, že se pro tyto činnosti sami cítí být lépe teoreticky vybaveni než pracovníci s vystudovaným oborem sociální práce. Sociální pedagogové se tak v zařízení sice zabývají tvorbou těchto programů, nejedná se ale o primární přidělení této kompetence ve vztahu k jejich zaměření. Rozdíl v působení sociálních pedagogů a působení sociálních pracovníků se tedy neprojevuje v rámci jejich kompetencí, odborných kvalifikací či jejich zaměření, ale spíše v rámci osobnostních hodnot, zkušeností a získané praxe.

Zmíněné oblasti pedagogické činnosti a preventivního i volnočasového působení by tedy měly znamenat přínos sociálního pedagoga pro tento typ zařízení. Představují ale spíše hypotetické vymezení kompetencí sociálního pedagoga, přičemž v praxi se na tyto oblasti výhradně nezaměřuje. Přínos sociálního pedagoga pro nízkoprahová zařízení pro děti a mládež je v tom případě poměrně nespécifický.

Můžeme tedy konstatovat, že působení sociálního pedagoga v nízkoprahovém zařízení specifikuje vymezení pracovního týmu, na jehož základě se každý z pracovníků profi-

luje v rámci rozdělení kompetencí. Právě to utváří totiž prostor pro jeho uplatnění v zařízení. Problematika vymezení jeho role a uplatnění v nízkoprahových zařízeních, potažmo v sociálních službách se odvíjí od vymezení oboru sociální pedagogika v praxi, tedy od zařazení jeho kvalifikace do databáze uznaných odborných kvalifikací, což obecně specifikuje působení sociálního pedagoga v zařízení.

Z našeho výzkumného šetření tedy vyplývá předpoklad v podobě řešení problematiky uplatnění sociálního pedagoga v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež. Je jím tedy legislativní ukotvení odborné kvalifikace sociálního pedagoga, s tím související vymezení jeho role v nízkoprahovém zařízení a potažmo také jednoznačné vymezení jeho kompetencí v pracovním týmu zařízení. Závěrem výzkumného šetření tedy je, že specifika sociálně-pedagogického působení v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež se odrážejí od nezařazení kvalifikace sociálního pedagoga do databáze uznaných odborných kvalifikací. Pokud by zde byla jeho kvalifikace zařazena, došlo by také k vymezení jeho role a specifík jeho působení v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež, přičemž by mu byly v rámci pracovního týmu přiřazeny kompetence týkající se pedagogické činnosti a především potom otázky prevence a volného času.

ZÁVĚR

V rámci teoretické části této práce jsme se v první řadě zabývali nízkoprahovými zařízeními pro děti a mládež. Vymezili jsme jejich legislativní ukotvení, principy nízkoprahovosti, cíle i cílovou skupinu a uvedli jsme také služby, které tato zařízení poskytují. Druhá kapitola byla věnována sociálně-pedagogickému působení v těchto zařízeních, vymezením vztahu mezi sociální pedagogikou a sociální prací a také profesi sociálního pedagoga. Dále jsme se zabírali prací s neorganizovanou mládeží v nízkoprahovém kontextu.

Praktická část odpovídá na otázku, jak sociální pedagogové specifikují své sociálně-pedagogického působení v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež. Významná pro nás byla odpověď, jak nahlíží na vlastní působení a co podle nich těmto zařízením přináší jejich odborná kvalifikace.

Sociální pedagogové na své působení v zařízení nahlízejí jako na pozitivní ovlivňování klientů v tom smyslu, že se snaží jak o prevenci negativních vlivů přirozeného prostředí klientů, tak i o jejich kompenzaci. V tomto smyslu se působení sociálních pedagogů neodlišuje od působení sociálních pracovníků. Sociální pedagogové si jsou přesto vědomi, že v zařízení existují možnosti pro jejich lepší uplatnění. Jedná se především o pedagogickou, preventivní a volnočasovou oblast jejich působení. Sociálním pedagogům ale nejsou primárně přiřazovány kompetence týkající se těchto oblastí, i když se pro tyto činnosti sami cítí být lépe teoreticky vybaveni než pracovníci s vystudovaným oborem sociální práce. Působení sociálních pedagogů a působení sociálních pracovníků se tedy neodlišuje na základě jejich odborných kvalifikací jako takových či kompetencí, ale spíše z hlediska osobnostních hodnot a získaných zkušeností. Z toho vyplývá, že přínos sociálního pedagoga pro tato zařízení je vzhledem k jeho odborné kvalifikaci nespécifický.

Z výzkumného šetření plyne hypotéza v podobě východiska z problematiky uplatnění sociálního pedagoga v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež. Řešením je tedy legislativní vymezení jeho odborné kvalifikace, od čehož se odvíjí vymezení jeho role v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež a potažmo také jasné vymezení jeho kompetencí v rámci pracovního týmu zařízení. Za závěr výzkumného šetření tedy konstatujeme, že se specifika sociálně-pedagogického působení v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež odrážejí od nezařazení kvalifikace sociálního pedagoga do databáze uznaných odborných kvalifikací. Považujeme tedy při nejmenším za vhodné kvalifikaci sociálního peda-

goga legislativně ukotvit, na základě čehož by došlo také k vymezení specifík jeho působení v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež, přičemž by mu byly v rámci pracovního týmu přiřazeny kompetence týkající se pedagogické činnosti a především potom preventivního a volnočasového působení. Vhodná by byla také orientace sociálního pedagoga na větší nízkoprahová zařízení pro děti a mládež, které disponuje větším polem působnosti, početnější cílovou skupinou a především rozsáhlejším pracovním týmem, v němž by měl každý z pracovníků jasně vymezené kompetence na základě své odborné kvalifikace a svého zaměření. Takové zařízení by představovalo možnost pro lepší uplatnění sociálního pedagoga, protože by zde měl pevně vymezené kompetence a z toho vyplývající větší prostor pro seberealizaci.

Přínosem tohoto kvalitativního výzkumu realizovaného formou rozhovorů se sociálními pedagogy, kteří působí v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež, jsou odpovědi na otázky, které korespondují s našimi výzkumnými cíli. Za přínosnou považujeme také hypotézu vyplývající z našeho výzkumného šetření, která představuje východisko pro problematiku uplatnění i působení sociálního pedagoga v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež jako takového. Dále věříme, že přínosem této práce je vzhled do problematiky nízkoprahových zařízení pro děti a mládež, do oblasti práce s mladými lidmi, a také přiblížení problematiky uplatnění sociálních pedagogů. Ta je vzhledem k otázce ukotvení jejich odborné kvalifikace v legislativě nedostatečně vymezena, potažmo i nedostatečně oceněna.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BAKOŠOVÁ, Zlatica, 2008. *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. 3., rozš. a akt. vyd. Bratislava: Univerzita Komenského. ISBN 978-80-969944-0-3.
- [2] BEDNAŘÍK, Aleš et al., 2004. *Životné zručnosti a ako ich rozvíjať: Príručka pre pracovníkov s deťmi a mladými ľuďmi*. Bratislava: Nadácia pre deti Slovenska. ISBN 80-969209-5-2.
- [3] BICKOVÁ, Lucie et al., 2011. *Individuální plánování a role klíčového pracovníka v sociálních službách*. Tábor: Asociace poskytovatelů služeb České republiky. ISBN 978-80-904668-1-4.
- [4] BOBEK, Milan a Petr PENÍŠKA, 2008. *Práce s lidmi: Učebnice poradenství, koučování, terapie a socioterapie pro pomáhající profese*. Brno: NC Publishing. ISBN 978-80-9038-58-2-5.
- [5] ČESKÁ ASOCIACE STREETWORK, 2009. *Kontaktní práce*. 2. vyd. Praha: Projekt „Rozvoj a podpora dalšího vzdělávání v oblasti kontaktní práce u sociálních služeb Nízkoprahová zařízení pro děti a mládež a Terénní práce. ISBN 978-80-254-4001-8.
- [6] ČESKO. Zákon č. 108 ze dne 14. března 2006 o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů. Dostupný také z: http://www.mpsv.cz/files/clanky/7372/108_2006_Sb.pdf
- [7] HRADEČNÁ, Marie et al., 1995. *Vybrané problémy sociální pedagogiky*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy. ISBN 80-7184-015-7.
- [8] HRONCOVÁ, J., A. HUDECOVÁ, T. MATULAYOVÁ, 2000. *Sociálna pedagogika a sociálna práca*. Banká Bystrica: Univerzita Mateja Bela. ISBN 80-8055-427-7.

- [9] JEDLIČKA, Richard et al., 2004. *Děti a mládež v obtížných životních situacích: Nové pohledy na problematiku životních krizí, deviací a úlohu pomáhajících profesí*. Praha: Themis. ISBN 80-7312-038-0.
- [10] KALINA, Kamil et al., 2003a. *Drogy a drogové závislosti 1: Mezioborový přístup*. Praha: Úřad vlády České republiky. ISBN 8086734056.
- [11] KALINA, Kamil et al., 2003b. *Drogy a drogové závislosti 2: Mezioborový přístup*. Praha: Úřad vlády České republiky. ISBN 8086734056.
- [12] KLAPILOVÁ, Světlá, 1996. *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 8070676698.
- [13] KOLEKTIV AUTORŮ, 2005. *Nizkoprahové programy pre deti a mládež: Úvod do problematiky*. Bratislava: Nadácia mládeže Slovenska. ISBN 80-969348-0-5.
- [14] KRAUS, Blahoslav, 2008. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-383-3.
- [15] KRAUS, Blahoslav, Věra POLÁČKOVÁ et al., 2001. *Člověk – Prostředí – Výchova: K otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-004-2.
- [16] MATOUŠEK, Oldřich et al., 2013. *Encyklopedie sociální práce*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0366-7.
- [17] MIOVSKÝ, Michal et al., 2010. *Primární prevence rizikového chování ve školství*. Praha: TOGGA. ISBN 978-80-87258-47-7.
- [18] NAKONEČNÝ, Milan, 2009. *Sociální psychologie. 2., rozš. a přeprac. vyd.* Praha: Academia. ISBN 978-80-200-1679-9.
- [19] O'CONNOR, Ian et al., 2006. *Social Work and Social Care Practice*. London: SAGE. ISBN 0-7619-4062-6.

- [20] ONDREJKOVIČ, Peter et al., 2009. *Sociálna patológia*. Bratislava: SAV. ISBN 978-80-224-1074-8.
- [21] PEŠOVÁ, Ilona a Miroslav ŠAMALÍK, 2006. *Poradenská psychologie pro děti a mládež*. Praha: Grada. ISBN 80-247-1216-4.
- [22] PROCHÁZKA, Miroslav, 2012. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4033-1.
- [23] SHARRY, John, 2006. *Řešíme problémy s výchovou dětí a dospívajících*. Brno: Computer Press. ISBN 80-251-1295-0.
- [24] SMÍK, Ján. Prostriedky dosahovania pozitívnych zmien v práci s rizikovou mládežou. In: LABÁTH, Vladimír et al., 2001. *Riziková mládež*. Praha: Slon. ISBN 80-85850-66-4.
- [25] STRAUSS, Anselm a Juliet CORBINOVÁ, 1999. *Základy kvalitativního výzkumu: Postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno: Sdružení podané ruce. ISBN 80-85834-60-X.
- [26] ŠVAŘÍČEK, Roman, Klára ŠEĐOVÁ et al., 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-313-0.

SEZNAM ELEKTRONICKÝCH ZDROJŮ

- [1] ČESKÁ ASOCIACE STREETWORK, 2008. *Pojmosloví nízkoprahových zařízení pro děti a mládež*. Praha: Česká asociace streetwork, 2008 [online]. © ČAS, 2006–2014 [cit. 2014-01-28]. Dostupné z:
http://www.streetwork.cz/images/download/Pojmoslovi_text.pdf
- [2] ČESKO. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Metodický pokyn k primární prevenci sociálně patologických jevů u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních* [online]. 2007. MŠMT, © 2013 – 2014 [cit. 2014-01-15]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/2007-11-1?highlightWords=metodick%C3%BD+pokyn+prim%C3%A1rn%C3%AD+prevenci>
- [3] KOLEKTIV AUTORŮ, 2010. *Rizikové chování dětí a mladistvých: příčiny/následky/prevence*. Praha: Projekt „Vzdělávání pedagogů v oblasti prevence úrazů dětí, 2010 [online]. © Děťství bez úrazů, 2006-2014 [cit. 2014-01-15]. Dostupné z: http://www.urazydeti.cz/download/publikace_rizikove_chovani.pdf

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek č. 1: Paradigmatický model axiálního kódování

Obrázek č. 2: Paradigmatický model selektivního kódování

SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1: Charakteristika kategorie Náplň práce

Tabulka č. 2: Charakteristika kategorie Týmová spolupráce

Tabulka č. 3: Charakteristika kategorie Interakce s klientem

Tabulka č. 4: Charakteristika kategorie Studijní obor v praxi

Tabulka č. 5: Charakteristika kategorie Nízkoprahové poslání

Tabulka č. 6: Charakteristika kategorie Připravenost na práci

Tabulka č. 7: Charakteristika kategorie Znaký dobrého pracovníka