

Pedagogické dovednosti kurátorů pro děti a mládež

Bc. Adéla Janáčková

Diplomová práce
2018/2019



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav pedagogických věd
akademický rok: 2018/2019

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Adéla Janáčková**
Osobní číslo: **H17307**
Studijní program: **N7501 Pedagogika**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Pedagogické dovednosti kurátorů pro děti a mládež**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti pedagogické činnosti kurátorů pro děti a mládež a sociální práce.
Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.
Realizace kvalitativního výzkumu formou polostrukturovaného 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:

BAKOŠOVÁ, Zlatica. Sociální pedagog a jeho kompetence. Pedagogická revue, roč. 57, č. 1, s. 12–21, 2005. ISSN 1335–1982.

GOJOVÁ, Alice. Příručka pro metodiky sociální prevence a sociální kurátory. Ostrava: Ostravská univerzita, 2007. ISBN 978–80–7368–329–0.

KOPŘIVA, Karel. Lidský vztah jako součást profese. Praha: Portál, 2013. ISBN 978–80–262–0528–9.

RUCH, Gillian. Helping children is a human process: Researching the challenges social workers face in communicating with children. British Journal of Social Work, 44, 8, 214562, 2014. ISSN 0045–3102.

VAŠTATKOVÁ, Jana a HOFERKOVÁ, Stanislava (eds.). Příručka sociálního pracovníka. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. ISBN 978–80–244–1991–6.

WINTER, Karel. Building relationships and communicating with children: A practical guide for social workers. London: Routledge, 2011. ISBN 9780415562683.

Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce: **15. listopadu 2018**

Termín odevzdání diplomové práce: **18. dubna 2019**

Ve Zlíně dne 15. listopadu 2018


doc. Ing. Anežka Lengálová, 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 8.2.2019

.....
.....

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 nevdělečně 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 výdělku jím 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 přihlídně k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením - užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Tématem diplomové práce jsou pedagogické dovednosti kurátorů pro děti a mládež. Práce se skládá z teoretické a praktické části. Teoretická část je členěna na několik kapitol a podkapitol, přičemž v první kapitole se autor zaměřil na definici pedagogických dovedností a jejich dělení. V další kapitole autor vysvětluje pojem kurátor pro děti a mládež, jeho kvalifikační předpoklady a analýzu klientů. Poslední kapitola potom obě témata spojuje. V praktické části je popsán zvolený kvalitativní a kvantitativní výzkum, který se zaměřuje na práci kurátora pro děti a mládež s pedagogickými dovednostmi, kde ve výsledcích dat autor uvádí odpovědi a pohled participantů na tuto problematiku.

Klíčová slova: Kurátor pro děti a mládež, dovednosti, pedagogické dovednosti, sociální kompetence, Q-metodologie

ABSTRACT

Topic of this master thesis is pedagogical skills of social workers for children and youth. It contains theoretical and practical part. Theoretical part is divided in several chapters and sub chapters, where the first chapter is focused on pedagogical skills and the way they are divided. Next chapter is about explaining the term social worker for children and youth, his qualification prerequisite and client analysis. Last chapter joins aforementioned chapters. Practical part contains description of qualitative and quantitative research, which focus on the work of social worker for children and youth. Author presents answers and a view of respondent to this problematic, as well as interpreting the data. Based on these responses the results were discussed and a recommendation was created.

Keywords: social worker for children and youth, skills, pedagogical skills, social competencies, Q-methodology

Děkuji tímto Mgr. Jakubu Hladíkovi, Ph.D. za odborné a trpělivé vedení během psaní diplomové práce, a zároveň za cenné rady při jejím zpracování.

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

OBSAH

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 PEDAGOGICKÉ DOVEDNOSTI	12
1.1 SOCIÁLNÍ DOVEDNOSTI JAKO SOUČÁST PEDAGOGICKÝCH DOVEDNOSTÍ	16
1.2 KOMUNIKAČNÍ DOVEDNOST	19
2 KURÁTOR PRO DĚTI A MLÁDEŽ	22
2.1 ODBORNÁ ZPŮSOBILOST A KVALIFIKAČNÍ PŘEDPOKLADY KURÁTORA PRO DĚTI A MLÁDEŽ.....	24
2.2 KLIENTI KURÁTORA PRO DĚTI A MLÁDEŽ	27
2.3 OBLASTI PŮSOBENÍ KURÁTORA PRO DĚTI A MLÁDEŽ	31
2.4 FORMY PRÁCE KURÁTORŮ PRO DĚTI A MLÁDEŽ.....	33
3 PEDAGOGICKÉ DOVEDNOSTI V PRAXI KURÁTORA PRO DĚTI A MLÁDEŽ	36
II PRAKTICKÁ ČÁST	41
4 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	42
5 VÝZKUMNÉ CÍLE	43
5.1 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ.....	43
5.2 VÝZKUMNÁ TECHNIKA.....	44
5.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR	46
5.4 METODA ANALÝZY DAT	48
6 VÝSLEDKY VÝZKUMU	51
6.1 KATEGORIE Č. 1: PRACOVNÍ NASAZENÍ	51
6.2 KATEGORIE Č. 2: OSOBNOST KURÁTORA	53
6.3 KATEGORIE Č. 3: OBTÍŽE V PRÁCI	54
6.4 KATEGORIE Č. 4: PRACOVNÍ RŮZNORODOST	56
6.5 KATEGORIE Č. 5: PRACOVNÍ ZAPÁLENÍ.....	59
7 DISKUZE	62
ZÁVĚR	74
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	76
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	82
SEZNAM OBRÁZKŮ	83
SEZNAM TABULEK	84

ÚVOD

Pedagogické dovednosti, kompetence a schopnosti jsou poměrně často diskutovaným tématem. Málo kdy se však stane, že se o těchto dovednostech hovoří i v jiné souvislosti než přímo s pedagogickými pracovníky ve školách. Za pedagogické dovednosti lze podle Ryegarda (2010, s. 118) považovat reflektující a kritický přístup k výuce, učení a pedagogickou rozvojovou práci. Dále podle něj pedagogické dovednosti vycházejí z hlubokých, všeobecných a současných poznatků v rámci studijního oboru. Jak lze vidět, tak i uvedená definice se vztahuje pouze ke školské oblasti, my se však pomocí této práce pokusíme o propojení vnímání pedagogických dovedností s prací kurátorů pro děti a mládež. Je tedy důležité uvědomit si, že tyto dovednosti se nevztahují pouze na pedagogy, ale měly by být součástí práce také kurátorů pro děti a mládež a sociálních pracovníků. Pedagogické dovednosti potom člověk získává a rozvíjí na základě své činnosti, a to jak v rámci odborné přípravy, tak přímo v praxi, ale odvíjí se v nich také osobní nadání. (Kyriacou, 2012, s. 20)

Práce těchto zaměstnanců oddělení sociálně právní ochrany dětí je zpravidla založena na přímé práci s rodinou a dětmi, takže jejich dovednosti, konkrétně pedagogické dovednosti, mají v jejich profesi nezastupitelné místo.

Teoretická část se věnuje třem hlavním oblastem. První kapitola se zabývá přímo pedagogickými dovednostmi. Zaměřili jsme se na jejich rozdělení a v jednotlivých podkapitolách jsme nadále již pracovali pouze s těmi, které souvisí s našim tématem. Další kapitola se věnuje kurátorům pro děti a mládež, jakožto zvolenému výzkumnému souboru a stěžejnímu pojmu této práce. V návaznosti na to se věnujeme jejich kvalifikačním předpokladům pro výkon profese, kde budeme vycházet především ze zákona č. 359/1999 Sb., o sociálně – právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů. Dále blíže rozpracováváme oblast působení těchto pracovníků a s tím souvisí i poslední podkapitola, která se zabývá samotnými klienty kurátora pro děti a mládež. Třetí a poslední kapitola obě témata spojuje.

Pro praktickou, tedy empirickou část práce jsme zvolili kvalitativní i kvantitativní metodu. Po stanovení výzkumného problému jsme si vytvořili cíle a otázky výzkumu. Praktická část, jak jsme již zmínili, bude realizována pomocí kvalitativního výzkumu formou polostrukturovaných rozhovorů s kurátory pro děti a mládež a kvantitativní část bude realizována pomocí Q-metodologie taktéž s kurátory.

Touto prací se pokusíme zmapovat, jakým způsobem kurátoři pedagogické dovednosti aplikují v praxi, jestli je využívají záměrně či nezáměrně a které z pedagogických dovedností

považují za nejdůležitější ve své práci. Snažíme se tímto výzkumem totiž doložit fakt, že pedagogické dovednosti významně ovlivňují práci kurátorů pro děti a mládež a značně jim pomáhají pracovat s osobností a motivací jejich klientů. Rádi bychom tak touto prací prokázali, že znalost pedagogických dovedností je nezbytná pro výkon povolání kurátora pro děti a mládež a rádi bychom také přispěli k zařazení jednotlivých pedagogických dovedností do vzdělávání kurátorů pro děti a mládež.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 PEDAGOGICKÉ DOVEDNOSTI

V této kapitole se budeme zabývat všeobecným definováním pojmu dovednost, jak lze tento fenomén získat a jaké jsou jeho rozdělení. V návaznosti na takto všeobecný pohled následně plynule přejdeme na konkrétní definování pedagogických dovedností. Zde uvedeme podle námi vybraných autorů jednotlivé dovednosti, které lze řadit mezi dovednosti pedagogické.

První otázka, jaká v rámci našeho zvoleného tématu může vyvstat, souvisí s rozdíly. Konkrétně, jaký je vůbec rozdíl mezi dovednostmi a kompetencemi? Na pojem dovednost pohlíží mnozí autoři stejně, jako na pojem kompetence (Čáp, Cook, Gillernová). Stejně tak v rámcových a školních vzdělávacích programech jsou dovednosti uváděny jako synonymum pro pojem kompetence. V této práci budeme hovořit o dovednostech, nicméně není patrný žádný větší rozdíl mezi dovednostmi a kompetencemi v rámci námi zvoleného tématu.

Dovednost můžeme nejlépe chápat jako komplikovanější strukturu, která zahrnuje smyslové, intelektuální, emocionální a volní vlastnosti osobnosti, které se projevují při zvládnutí určité činnosti, kdy právě úroveň dovednosti by měla odpovídat stanovenému cíli, ale i podmínkám provedení. Tyto dovednosti si jedinec či skupina nejčastěji osvojuje pomocí aktivní činnosti. Tato činnost se potom stává nejenom východiskem a prostředkem osvojování, ale současně i výsledkem při procesu osvojování dovedností. Dovednost má dynamickou strukturu (tu můžeme víceméně chápat jako složení duševních sil, které vycházejí z dění a aktuálních změn). Proto se dovednosti dokážou zdokonalovat a rozvíjet jak vlivem zásahu vnějších podnětů (ať už vychovatele, učitele, kurátora nebo podobně) tak vlivem autoregulačních zásahů jednotlivce. (Švec, 1998, s. 9-10)

Dovednost je také získaná dispozice. Tyto dispozice získáváme díky výcviku nebo tréninku a dále je rozvíjíme pomocí sociálního učení. (Culley, Bond, 2008, s. 105) Fenoménem sociálního učení se zabývá spousta autorů, ale my jsme si pro naši práci vybrali definici od Švece (1998), který sociální učení vidí jako *zkušenostní aktivitu, která úzce souvisí zejména s prožitkem a činnostmi, nikoliv s pouhým mluvením o určitých dovednostech*. Toto učení probíhá nepřetržitě od narození a v tomto procesu si jedinec rozvíjí všechny dovednosti, které zrovna ve svém životě potřebuje, a proto o tomto učení hovoříme v pozitivním slova smyslu. (Fontala, 2017, s. 20)

Máme několik etap procesu osvojování dovedností:

1. Deklarativní – „vědění, že“ jde o porozumění požadavkům.

2. Procedurální – „vědění jak“ v této fázi je velmi důležitá zpětná vazba.
3. Autonomní – dovednost probíhá bez vědomé kontroly (Mudrák, 2015, s. 47)

Modely osvojování dovedností se opírají o Piagetovu teorii vývojových stádií, konstruktivismus, kognitivní přístup a teorii utváření rozumových operací – A. N. Leont'jev, Gal'perin, Tollingerová.

Dovednosti můžeme dělit:

- podle činnosti – tady řadíme sociální, myšlenkové, sociálně komunikativní a psychomotorické dovednosti
- podle stupně konkrétnosti – obecné X konkrétní (životní dovednosti jako je například čestnost)
- podle míry složitosti – komplexní X jednoduché
- podle počtu předmětů, jichž se týkají – mezipředmětové X dovednost jednoho předmětu

Všechny tyto dovednosti pak člověk může dále uplatnit v komunikaci a celkově samotné interakci s druhými lidmi. Osvojené dovednosti dále pomáhají člověku *jednat v různě složitých a náročných sociálních situacích*, to znamená, že člověk umí tyto složité situace řešit a umí je nejlepším možným způsobem zvládat - optimální způsob je zde brán jak z pohledu partnerů v sociální situaci tak spoluaktérů. (Švec, 1998, s. 11)

Shoda panuje u mnohých výzkumníků v tom, že většina dovedností se dá těžko kvantifikovat, a jejich vliv se potom prokazuje neskadně. Mezi takové dovednosti můžeme řadit například dovednost být kreativní, efektivně spolupracovat s ostatními lidmi nebo institucemi, představovat pojmy jasným a přesvědčivým způsobem anebo dovednost *reflektovat vlastní práci v souladu se specifikovanými požadavky a přijímat zodpovědnost za její kontinuální zlepšování*. (McKenzie; Santiago 2005 s. 64)

Pedagogická dovednost je potom souhrnná schopnost člověka k řešení určité skupiny pedagogických situací. Ve srovnání s ostatními dovednostmi jsou pedagogické považovány za dovednosti „vyššího řádu“.

Vytváření a následné rozvíjení těchto dovedností je silně individuální, ale ví se málo o tom, jaké individuální faktory ovlivňují jejich rozvoj nejvíce. Více je prozkoumána oblast obecných faktorů a charakteristik. (Švec, 2002, s. 63-82) Všeobecně je však známo, že proces

rozvíjení pedagogických dovedností je dlouhodobý. Tyto dovednosti by měly být nejlépe získávány již v průběhu studia a z hlediska rozvíjení je potom nejdůležitější pozitivní vztah k danému oboru a motivace. (Vyskočilová, 2002, s. 66)

V rámci zvoleného tématu zde uvádíme definici od Spilkové (2001) ve které se můžeme dočíst, že soubor těchto dovedností je potřeba kromě školy také ve školských a výchovných zařízeních, se kterými kurátor úzce spolupracuje. Tyto dovednosti jsou potom získávány v přípravném a dalším vzdělávání a zdokonalují se v průběhu praxe.

Stejně jako obecně s dovednostmi, i u pedagogických dovedností existuje nepřehledné množství rozdělení. Při rozdělení můžeme vycházet například z činností, které subjekt realizuje nebo ze sociálních vztahů, v nichž se celý proces odehrává. (Gillernová, 2003, s. 83-94) Na tomto místě zmíníme jenom pár vybraných pedagogických dovedností, protože konkrétněji v souvislosti s prací kurátora je uvádíme v kapitole 3.

Na to, co všechno pedagogické dovednosti obsahují a jaký mají charakter, existují nejednotné názory, a to nejenom v České republice, ale i v zahraničí (Průcha, Walterová, Mareš, 2008, s. 120) Pedagogické dovednosti jsou v dnešní době stejně tak žádané, jako samotné vzdělání a odborná kvalifikace učitelů. To, co v sobě může zahrnovat pojem pedagogická dovednost, se snažil popsat Švec (1998). Ten definoval zhruba 9 dovedností, které zde můžeme zařadit.

1. Dovednost diagnostikovat zvládnutí školních dovedností a znalostí

- dovednost analyzovat žákův ústní, písemný, grafický a další učební výkon
- diagnostikovat pojetí učiva
- diagnostikovat úroveň čtení, písemného projevu, matematické úrovně žáka
- dovednost diagnostikovat sociální klima školní třídy
- dovednost správně zvolit techniky a metody co by odhalily příčin problémového chování žáků

2. Osobnostní dovednosti

- empatie
- asertivní chování

- autentické chování

- přijímat sebe i druhé

3. *Adaptivní dovednosti*

- dovednost přizpůsobit se společenským změnám

- dovednost zvládat zátěž (stres)

4. *Informační dovednost*

- umět pracovat s literaturou

- umět využívat moderní technologie (PC)

- dovednost třídit a umět využívat získané informace

5. *Výzkumná kompetence*

- dovednost projektovat pedagogický výzkum

- dovednost realizovat tento výzkum

- dovednost využít výsledků výzkumu pro zlepšení své pedagogické činnosti

- dovednost využívat vědecké metody k řešení problémů ve škole

6. *Seberefektivní dovednosti*

- dovednost vnímat svoji pedagogickou práci

- dovednost sebereflexi vyjádřit v písemné podobě

7. *Autoregulativní dovednosti*

- dovednost naplánovat změny v pedagogické práci

- vést žáky ke spolupráci

8. *Komunikativní dovednosti*

- dovednost motivovat žáky

- porozumění neverbálním projevům

- dovednost navazovat a udržovat kontakty

- dovednost pokládat otázky
- umět reagovat na chyby žáků – umět pochválit

9. Psychopedagogická dovednost

- dovednost analyzovat učivo z didaktického a psychologického hlediska
- dovednost stanovit cíle výuky
- dovednost zformulovat učební úlohy
- dovednost připravit učební materiály
- k navození učebních aktivit žáků (Švec, 1998, s. 19-31)

Gillernová (2003) se touto problematikou taktéž zabývá. Většina ní definovaných pedagogických dovedností je téměř stejná jako u Švece, ona však tyto dovednosti ještě více rozvádí a připojuje k nim ještě dovednost akceptování individuality, podpora seberegulace a sebekontroly a zvládání konfliktních situací. (Gillernová, 2003, s. 83-94)

Toto je jenom krátký výčet druhů pedagogických dovedností. U ostatních autorů se jejich definování jednotlivých druhů navzájem překrývá, doplňují se a případně se lehce upravují k potřebám daného zaměření.

V následujících podkapitolách se budeme zabývat konkrétně sociálními dovednostmi a také komunikačními dovednostmi. V obou podkapitolách se zaměříme na způsoby osvojení si těchto dovedností a na jejich typy, které s tématem naší práce souvisí. V rámci sociálních dovedností uvedeme také tzv. měkké dovednosti, které jsou v práci kurátorů velmi důležité.

1.1 Sociální dovednosti jako součást pedagogických dovedností

Sociální dovednosti můžeme obecně definovat jako takové dovednosti, které člověk uplatňuje v interakci s ostatními lidmi.

Definováním sociálních dovedností se zabývá Smékal (1995), který je vidí jako klíčovou součást sociální kompetence subjektu, vyjadřující efektivitu a obratnost v jednání s lidmi v sociální interakci. Toto dovednostní jednání by mělo být *založeno na respektu k lidské důstojnosti, který spočívá ve vyspělé kultuře vlastní osobnosti*. Definice od Smékala právě úzce souvisí s prací a osobností kurátora pro děti a mládež, kdy právě jeho práce stojí na tom,

že je pravidelně v kontaktu a ve styku s ostatními lidmi – tedy s klienty, kteří jsou nějakým způsobem problémoví, ale i přes to je jeho práce postavena na respektu k nim.

Sociální dovednosti jsou získávány a dále rozvíjeny pomocí sociálního učení - velký vliv na ně mají ale i vrozené předpoklady a osobnost jedince. (Michalová 2011, s. 30) V dnešní společnosti má každý člověk možnost na základě svých individuálních schopností naučit se a dále prohlubovat své sociální dovednosti, které pak může ve svém životě a povolání uplatnit. Zmíníme zde etapy podle Skalkové (2004), kterými člověk prochází, když si osvojuje sociální dovednosti.

- etapa motivační: to znamená, že má člověk potřebu si sociální dovednosti osvojit,
- etapa orientační: schopnost orientovat se ve vlastním sociálním jednání,
- etapa krystalizační: poznávání nových sociálních situací, kdy si člověk uvědomuje činitele soc. situace,
- etapa zrcadlení: zpětná vazba v osvojování sociálních dovedností,
- etapa dotváření: ta se vztahuje k náročnějším situacím,
- etapa integrační: v ní dochází ke spojení osvojené sociální dovednosti s již vytvořenými dovednostmi

Sama autorka však dodává, že není pravidlem, že člověk projde všemi etapami osvojování. Uvádí například, že motivační etapu mají všichni lidé již od svého narození, oproti tomu etapou dotváření projdou jenom vybraní jedinci.

Do sociálních dovedností řadíme například

- Prosociální chování: toto chování v sobě zahrnuje aktivity, jako jsou například sdílení, obětování se, pomáhání a poskytování útěchy. (Zášková, Mlčák, 2009, s. 90)
- Schopnost týmové práce: člověk ve svém životě potřebuje ostatní lidi a kurátor ve své práci spolupracuje s několika dalšími institucemi a se svými kolegy. Týmová práce se využívá u složitějších projektů, kdy spolupracují lidé různých vlastností, schopností a znalostí.
- Kooperace: při této dovednosti je důležitá vzájemná důvěra a podpora a jde o činnost jedné osoby, která má vliv na osobu druhou. (Tomasello, 2009, s. 105)
- Zvládání konfliktů: v životě se konfliktům člověk nevyhne a příkladů konfliktních situací z praxe je hned několik. Nejdůležitější je však tyto situace umět zvládnout,

identifikovat problém, najít řešení a využít je ve prospěch rozvoje vztahů. (Chadt, Kouřil, Pechová, 2009, s. 12)

Michalová (2011) také poukazuje na sociální dovednosti v rámci prevence problémového chování, což úzce souvisí s prací kurátora pro děti a mládež. Proto můžeme sociální dovednosti charakterizovat jako *odrazový můstek pro bezproblémově se uskutečňující interakce s druhými lidmi*. (Dobiášová, 2002, s. 48)

Právě povolání kurátora pro děti a mládež vyžaduje rozvinuté sociální dovednosti, a to až už organizační, interakční, komunikační nebo percepční. Všechny tyto oblasti jsou v rámci sociálních dovedností rozvíjeny specifickými způsoby charakteristickými pro tu danou konkrétní oblast. (Kodým, 2014, s. 29-39) Jak už jsme říkali výše, dovednosti jsou do jisté míry učením získané předpoklady k výkonu nějaké činnosti, takže je tím pádem možné je určitými speciálními metodami trénovat, a to například v rámci sociálně psychologického výcviku. Tyto výcviky jsou realizovány pomocí kurzů, individuálních nebo skupinových konzultací či společných dílen jako jsou panely, nejrůznější cvičení nebo diskuze. (Komárková, 2001, s. 70)

Rozvíjením sociálních dovedností kurátor pro děti a mládež přispívá nejenom ke zlepšení vlastního života, ale také přispívá k větší úspěšnosti v životě pracovním.

Měkké dovednosti

Múhleisen a Oberhuber (2008) dávají pro sociální dovednosti označení měkké dovednosti, kdy tvrdí, že se jedná o synonymum. Tyto měkké dovednosti podle nich zahrnují vzájemné vztahy mezi lidmi, přičemž důraz je v tomto případě kladen na to, jak spolu lidé spolupracují, a ne na to, co dělají. V praxi to můžeme vidět například u kurátorů, kdy je jejich práce založená na vzájemné spolupráci s klienty, například při tvorbě individuálního plánu ochrany dítěte. Tato přímá práce s klienty stejně jako měkké dovednosti spočívá ve schopnostech řešit úkoly a jejich následné praktické realizaci.

Rozdíl mezi tvrdými a měkkými dovednostmi je zřejmý. Takzvaný inteligenční kvocient (IQ) měří tvrdé dovednosti (například logicko – matematické úlohy), zatímco měkké dovednosti jsou důležité v oblasti mezilidských vztahů a jak pracujeme sami na sobě. Z tohoto rozdělení je zřejmé, že pro naši práci jsou důležitější především měkké dovednosti, a právě proto jim malou část práce věnujeme.

Měkké dovednosti v práci kurátora znamenají například to, jestli je kurátor dobrý posluchač, nebo jestli si umí požádat o radu, a to ať kolegů nebo jiných institucí. To, že pracuje sám na sobě, potom znamená, že hledá možnosti osobního a profesního růstu, dokáže trávit čas sám a přemýšlet o cílech. Kromě toho jsou důležité pro řešení úkolů *a praktickou realizaci, pro samostatnou a týmovou práci, jsou z velké části zodpovědné za úspěch v životě a pomáhají k pracovnímu postupu* = můžeme je kdykoliv rozvíjet. (Peters-Kühlinger, 2008, s. 15-19)

Samotný termín měkké dovednosti znamená, jak dobře je člověk schopný vypořádat se sebou samým, ale také jak je schopný zvládat druhé lidi a jejich způsoby chování. Měkké dovednosti stanovují tzv. emocionální inteligenci, to znamená, že člověk dokáže správně zacházet s pocity vlastními i pocity druhých. Takovýto člověk má potom schopnosti:

- pozorovat a vnímat sám sebe,
- je silně motivovaný,
- má schopnost vcítit se,
- a v neposlední řadě má dobré komunikační dovednosti

Měkké dovednosti jsou tedy vždycky o vzájemném vztahu, to v praxi znamená, jak by spolu měli kurátor a klient mluvit, pracovat, ale také to, co by ve vzájemné spolupráci neměli dělat. Stejně tak, jak jsou tyto dovednosti v práci kurátorů důležité, tak stejně tak jsou v praxi těžko zjištěitelné a měřitelné.

1.2 Komunikační dovednost

Oblast komunikačních dovedností zde zmiňujeme proto, že je společně se sociálními dovednostmi nejdůležitější v práci kurátora. Díky komunikaci vznikají jednotlivé složky sociálního života a jejich správné osvojení je pro výkon kurátora pro děti a mládež velmi důležité. Komunikační dovednosti potom představují rozšíření všech dalších sociálních dovedností. Stejně jako dovednosti zmiňované výše, i tyto komunikační jsou svojí oblastí velmi široké.

Definicí komunikace se zabývá nespočet autorů. My jsme si vybrali definici od Nelešovské (2005), která tvrdí, že v širším slova smyslu je komunikace vzájemná výměna informací, a to ať pomocí slova, písmen nebo obrazů.

Komunikace působí na vývoj psychiky, ale zároveň na ni má vliv sociální okolí jedince. (Janoušek, 2007, s. 50) Pro začátek je nejdůležitější vědět to, že v životě jedince nejde nekomunikovat. Nemusí se nutně jednat o komunikaci slovem, ale stačí gesta nebo držení těla,

protože veškeré chování lidí v sobě má určité sdělení. Takové sdělení potom v sobě nese nejenom nějakou informaci, ale v rámci toho procesu také vyvolává u zúčastněných určité chování. (Watzlawick, Bavelasová, Jackson, 1999, s. 45)

Každá komunikace má nějakou funkci, tyto funkce se mohou vzájemně i kombinovat. Uvedeme zde funkce podle Khelerové (2006)

- *informativní,*
- *poznávací,*
- *instruktivní,*
- *vzdělávací a výchovná,*
- *osobní identity (ujasnění si svého já, svých postojů, názorů, sebevědomí a ambicí),*
- *socializační a společensky integrující,*
- *přesvědčovací,*
- *posilující a motivující,*
- *zábavná,*
- *svěřovací a úniková (odreagování se od starostí, shonu).*

Všechny tyto funkce komunikačních dovedností by měl mít kurátor osvojené pro svoji co možná nejvíce efektivní práci s klientem, protože každá komunikační výměna skýtá kromě konkrétních informací také povědomí o vztahu. Tento vztah potom vyžaduje určité náležitosti v chování. Jako příklad zde uvedeme jednání kurátora s klientem. I přes to, že by měl kurátor působit jako rovnocenný partner v komunikaci s klientem, tak by určitým způsobem měl vystupovat i jako klientův „nadřizený“. Takového pocitu u klienta dosáhne kurátor tím, že bude ve své práci důsledný, rozhodný a bude mít znalosti ze svého oboru. (Gillernová, Krejčová a kol., 2012, s. 85) I přes to, že se kurátor v komunikaci stává více direktivní, tak nesmí na klienta působit jako někdo, kdo se ho snaží vyslyšet. Přesto komunikace slouží především k získání potřebných informací. Správně nastavené otázky potom v praxi kurátorům pomáhají zjistit, jak nejlépe mohou klientům pomoci. Pro co možná nejvíce získaných informací je doporučováno pokládat otevřené otázky, které by měly být pro klienta srozumitelné, protože čím jasněji mluvíme, tím úspěšnější bude naše komunikace. Pro zachování klientovi individuality by měl mít pocit, že svými odpověďmi pomáhá on nám a ne naopak.

Otázky by měl kurátor pokládat:

- přímo
- stručně
- jasně
- sdělit svůj úmysl
- prověřit odpovědi: na základě zopakování toho, co klient řekl.

Dotazování však v praxi většinou probíhá metodou pokus-omyl. S komunikací souvisí také aktivní naslouchání, což znamená, že nás zajímá to, co nám ten druhý říká stejně tak jako to, co sdělujeme my.

2 KURÁTOR PRO DĚTI A MLÁDEŽ

Další stěžejní pojem práce je kurátor pro děti a mládež. Kurátoři jsou také náš výzkumný soubor, naši participanti výzkumu. Při definici budeme vycházet především ze zákona o sociálně – právní ochraně dětí, ale pokusíme se i nastínit vnímání tohoto pojmu od jednotlivých autorů v Česku a také to, jak je vnímán v zahraničí.

Na začátku je důležité vědět, že kurátor pro děti a mládež¹ je zpravidla zaměstnancem na oddělení sociálně-právní ochrany dětí² a je neopomenutelnou složkou tohoto oddělení. Sociálně-právní ochrana dětí spadá do veřejného práva a v České republice je upraven zákonem č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů³, ale řídí se také nejrůznějšími metodickými doporučeními Ministerstva práce a sociálních věcí⁴ či mezinárodními dokumenty. Primární role sociálně – právní ochrany dětí spočívá především v práci s dítětem a jeho rodinou. Aby rodina spadala do kompetencí pracovníků SPOD, musí se nacházet v nepříznivé sociální situaci, která ohrožuje příznivý vývoj dítěte. Práce OSPOD potom spočívá v tom, že se snaží zajistit ochranu pro ohrožené dítě, a to vždy v jeho nejlepším zájmu. Ochranu myslíme ve smyslu jeho práva na příznivý vývoj a řádnou výchovu, včetně ochrany jeho jmění. (Gojová, 2007) Mnohdy se u laické veřejnosti setkáváme s negativním a kritickým názorem na sociálně-právní ochranu, i na samotnou osobu kurátora. Podle nás je ale důležité, aby do povědomí veřejnosti vstoupilo to, že úlohou pracovníků OSPOD je pomoci dítěti a jeho rodině, nikoliv je jakýmkoliv způsobem sankcionovat. Pracovníci sociálně-právní ochrany dětí nastupují až v momentě, kdy rodiče nejsou schopni nebo ochotni se náležitě o dítě bez pomoci druhých postarat. Veškerá práva a povinnosti jsou potom upraveny v zákoně č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů.

Kurátor spadá pod obce s rozšířenou působností a ve své práci se prokazuje zvláštním oprávněním, které mu vystavuje právě zmíněný obecní úřad obce s rozšířenou působností. (Macela a kol., 2015, s. 395) Na oddělení sociálně – právní ochrany dětí kurátor pro děti a mládež potom vykonává tzv. sociální kuratelu. Ta přichází na řadu v případě, kdy je potřeba přejít k obnovení již narušených funkcí rodiny. Klienty sociální kurately jsou děti a mládež, kteří vyžadují zvýšenou pozornost – o klientech kurátora pro děti a mládež budeme dále v práci

¹ Dále jen kurátor

² Dále jen OSPOD

³ Dále jen zákon č. 359/1999 Sb., o SPOD

⁴ Dále jen MPSV

hovořit v podkapitole 1.2. V rámci sociální kurately provádí kurátor pro děti a mládež opatření, která směřují k *odstranění, zmírnění nebo zamezení prohlubování anebo opakování poruch psychického, fyzického a sociálního vývoje dítěte*. (ČR, 1999) Hlavní náplň práce v sociální kurately můžeme vyčíst v zákoně o sociálně-právní ochraně dětí č. 359/1999 Sb., ve znění pozdějších předpisů. Tento zákon vymezuje náplň sociální kurately jako:

- analyzování situace v oblasti sociálně patologických jevů u dětí a mládeže,
- navrhování preventivních opatření,
- určování účasti na přestupkovém řízení, které je vedeno proti mladistvému,
- stanovení návštěv u dětí s nařízenou ústavní výchovou ze závažných výchovných problémů nebo dětí, které jsou vzaty do vazby,
- vymezení spolupráce s Probační a mediační službou při zjišťování poměrů mladistvého pro účely trestního řízení,
- dále pomáhá dětem propuštěným z ústavní nebo ochranné výchovy.

Teď už se plynule přesuneme přímo k definici kurátora pro děti a mládež. Podle Šámala a kolektivu autorů (2007) můžeme kurátora chápat jako specializovaného pracovníka, který se zaměřuje na prevenci poruch chování. Ve své práci potom také vystupuje a jedná v trestních řízení ve věcech mladistvých.

Na kurátora pro děti a mládež můžeme pohlížet také z roviny pomáhajících profesí. V rámci tohoto pohledu by měl kurátor být člověk, který je schopný vcítit se do klienta, zajímat se o něj a přijímat ho takového, jaký je a vidět v něm ty dobré stránky, které právě ostatním unikají a mnohdy i samotným klientům. (Kopřiva, 2013, s. 21) V rámci našeho tématu zde uvedeme i definici od Matouška (2014), který tvrdí, že kurátor má mít při práci s rodinami, kde se vyskytují mnohé problémy, dostatečně velký a široký soubor dovedností, kompetencí a znalostí. *Tyto kompetence by měl zaměstnavatel definovat a u pracovníka je posilovat a zařadit v rámci průběžného vzdělávání.*

Z definice vyplývá, že kurátor ve své práci pomáhá dětem v jejich těžkých životních situacích. Je také povinen poskytnout svým klientům a jejich rodinám bezplatné výchovné, preventivní, sociálně-právní a psychologické poradenství. Toto úzce souvisí s dovednostmi a kompetencemi, které by měl kurátor ve své práci mít. Poradenství je jeden z důvodů, proč

kurátor potřebuje rozhled hned v několika oblastech – pedagogika, sociologie, psychologie a tak dále⁵.

Pro srovnání a seznámení zde uvedeme také definice ze zahraničí, ale jelikož to není hlavní náplní této práce, tak se této oblasti nebudeme věnovat nijak do hloubky a záměrně se vyhneme komparaci pojetí kurátorů pro děti a mládež v různých státech.

Kurátory pro děti a mládež můžeme v zahraničí najít pod různým označením. Většinou jsou označováni stejně jako sociální pracovníci u nás, tedy „social worker“. Rozlišovat tyto pojmy bylo potom v praxi nesnadné, proto vzniklo spojení „youth social worker“ neboli sociální pracovník pro mládež. V České republice máme jedno označení – kurátor pro děti a mládež, pro práci se všemi typy klientů, ale v zahraničí jsou tito pracovníci rozdělováni podle cílové skupiny jejich práce. Proto můžeme najít označení a rozdělení kurátorů jako je například: pracovník pro kriminalitu mládeže, školní sociální pracovník, pracovník pro mládež a rodinu s drogovou závislostí a tak podobně. Samotnou definici kurátora potom uvádí například Butlera a Roberts (2004), kde můžeme vidět, že definice kurátora je do jisté míry podobná, jakou užíváme my v České republice. Tvrdí totiž, že kurátor je někdo, kdo se snaží pomáhat dětem a adolescentům s jejich problémy, které mohou být součástí jejich vývoje. Snaží se jim pomáhat s těžkostmi v jejich životě a pomáhat rozvíjet jejich schopnosti tak, aby byli do budoucna sami schopní překonat a vyrovnat se s nástrahami života.

V dalších podkapitolách se budeme soustředit na odbornou způsobilost a kvalifikační předpoklady v práci kurátora pro děti a mládež. Zároveň nás bude zajímat oblast působení kurátorů, jejich klienti a samotné formy práce.

2.1 Odborná způsobilost a kvalifikační předpoklady kurátora pro děti a mládež

Podle našeho názoru je velmi vhodné a přínosné, že došlo k vyhotovení určitých „minimálních standardů“, které sjednocují požadavky na vzdělání pro tuto oblast. Před uvedením jednotlivých předpokladů je důležité, aby čtenář věděl, že dosažením vyšší úrovně vzdělání se nezaručí kvalitně odvedená práce. Prvním krokem k úspěšné práci je správná aplikace vědomostí do praxe což podle Řezníčka (2000) v dnešní době, „pokulhává“ ve srovnání se západními zeměmi, protože dochází právě k nedůslednému uplatňování získaných znalostí

⁵ Dále jen atd.

do praxe. Toto tvrzení je hrozně těžké potvrdit a zároveň i vyvrátit i přes to, že již uplynulo osmnáct let. Na aplikaci odborné způsobilosti a kvalifikačních předpokladů se zaměříme i v naší praktické části a pokusíme se tak zjistit, zda je výrok Řezníčka stále aktuální, či nikoliv.

V rámci kvalifikačních předpokladů kurátora pro děti a mládež jsou pro nás nejdůležitější dva zákony. Prvním z nich je zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů a k němu vydané vyhlášce č. 505/2006 Sb., kterou se provádějí některá ustanovení zákona o sociálních službách.

Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů konkrétně v odstavci 4 §110 definuje předpoklady k výkonu povolání sociálního pracovníka, a tedy i kurátora pro děti a mládež jako:

- a) plnou svéprávnost,
- b) bezúhonnost,
- c) zdravotní způsobilost a odbornou způsobilost.

Co se týká úrovně dosaženého vzdělání, tak tu tento zákon stanovuje jasně. Sociální pracovník společně s kurátorem pro děti a mládež musí mít vysokoškolské vzdělání, a to ať už bakalářského, magisterského nebo doktorské stupně, které je v oboru sociální práce, sociální pedagogika či sociálně právní činnost atd., nebo musí dosáhnout vyššího odborného vzdělání ve stejných oblastech. Další možný příklad je potom absolvování vzdělávacích kurzů v oblastech, které jsme uvedli výše. Podmínkou těchto kurzů je to, že musí trvat nejméně 200 hodin a člověk musí mít praxi v oboru alespoň 5 let, s podmínkou dosaženého vysokoškolského titulu.

Druhý zákon, který najdeme pod číslem 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů víceméně obsahuje kvalifikační podmínky jako zákon předešlý. Navíc se tento zákon vyjadřuje k odborné způsobilosti, a to především v souvislosti s vydáním pověření pro výkon sociálního pracovníka a kurátora pro děti a mládež. O tomto pověření rozhoduje krajský úřad na základě podání žádosti. K vydání pověření je důležité prokázat odbornou způsobilost pomocí dokladu o absolvování jednoho z typů vzdělání, které jsme uvedli výše a potvrzením o vykonané odborné praxi. Tento zákon také připouští možnost, že bude člověk poskytovat sociálně-právní ochranu i přes to, že ještě nezískal odbornou způsobilost. Tuto možnost ale upravuje podmínkou, že svoji praxi bude vykonávat pod dohledem způsobilé osoby a nebude v průběhu své práce poskytovat poradenství. Dále je

to ještě podmíněno tím, že od začátku svého působení má tento člověk 2 roky na to, aby výše uvedenou odbornou způsobilost získal. *Do lhůty 2 let se nezapočítává doba, po kterou se osoba bez odborné způsobilosti přímo na poskytování sociálně-právní ochrany nepodílela.* (ČR, 1999)

V rámci odborné způsobilosti je kurátor pro děti a mládež povinen složit zkoušku zvláštní odborné způsobilosti úředníka, která je upravena v zákoně č. 312/2002 Sb., o úřednících územních samosprávných celků, ve znění pozdějších předpisů a taky k němu příslušné vyhlášky č. 512/2002 Sb., o zvláštní odborné způsobilosti úředníků územních samosprávných celků, ve znění pozdějších předpisů. Tato zkouška se skládá ze dvou částí, jedna část je písemná a tvoří ji dva písemné testy - v prvním se zjišťují znalosti z obecné části a v druhém písemném testu znalosti ze zvláštní části. Tyto jednotlivé testy trvají 60 minut a jsou usku- tečňovány a následně hodnoceny samostatně. Pro splnění testu je potřeba dosáhnout alespoň dvou třetin správně zodpovězených otázek ze všech položených. Další část odborné způso- bilosti je potom ústní zkouška, která se skládá jak z obecné části, tak i ze zvláštní části. Doba na přípravu odpovědi činí 15 minut a samotná zkouška potom netrvá déle než 30 minut.

Určitý dohled zkušenějšího pracovníka je podle našeho názoru dobrý i v případě, že už člo- věk dosáhl dané kvalifikace, protože mu to pomůže lépe se vyrovnat s těžkostmi, které mo- hou v této profesi nastat, a pomůže mu to zvládat těžké situace, nicméně tento způsob men- torování v praxi v České republice zatím chybí.

Kromě výše zmíněných podmínek je pro kurátory také povinnost dalšího vzdělávání, kterým se má průběžně upevňovat a doplňovat kvalifikace. Povinnost píšeme především z pohledu zaměstnavatele, který je povinen zajistit další vzdělávání, a to v rozsahu nejméně 24 hodin za rok. Toto vzdělávání si můžeme představit jako účast na různých akreditovaných kurzech, odborných stážích či školících akcích. Další vzdělávání spatřujeme jako velmi přínosné a podle nás je dobře, že je státem stanoveno povinně, protože každý pracovník by se měl zapojit, jelikož přibývají nové a jiné sociální problémy a jejich řešení pak vyžaduje další množství znalostí a dovedností a také dochází neustále ke změnám v celé společnosti.

Podmínky vzdělání a odborné způsobilosti jsou stanoveny také ve standardech kvality, které jsou součástí každé instituce. *Standardy kvality sociálních služeb jsou souborem kritérií, je- jichž prostřednictvím je definována úroveň kvality poskytování sociálních služeb v oblasti personálního a provozního zabezpečení sociálních služeb a v oblasti vztahů mezi poskytova- telem a uživateli služeb.* (MPSV, 2006) V rámci našeho tématu nás zajímá především oblast

personální, která v sobě zahrnuje i profesní rozvoj zaměstnanců. V této oblasti má zaměstnavatel kurátora povinnost stanovit jeho profesní cíle a vývoj v rámci odborné kvalifikace a musí zpracovat program dalšího vzdělávání.

V rámci odborné způsobilosti zde nesmíme zapomenout zmínit také osobnostní a morální předpoklady k výkonu tohoto povolání, které vyplývají z činnosti kurátora. Jsme totiž přesvědčeni, že tyto předpoklady mají stejnou hodnotu a váhu jako kvalifikační předpoklady tohoto povolání. Mezi takovéo předpoklady můžeme řadit například pocit důvěryhodnosti, který by měl každý pracovník nabízet, aby se mu dítě otevřelo a svěřilo se svými problémy. Jak lze vybudovat s klientem důvěru? Jako návod můžou posloužit tyto 3 fáze od Peters-Kühlinger a Friedela (2008):

1. Komunikovat srozumitelně – to znamená tak, aby bylo jasné, co sdělujete.
2. Komunikujte otevřeně – je důležité, abyste pro své klienty byli otevření a tím pádem důvěryhodní.
3. Dávat více důvěry, než očekáváte – klientům dávejte více důvěry, než očekáváte pro sebe. (Peters-Kühlinger, 2008: 75-76)

Další předpoklad, který kurátorovi v práci pomáhá, je asertivita. Asertivita je podle Berckhana (2012) zdravé sebeprosazování, a to nejen ve vztahu s klientem, ale taky se svými kolegy a ostatními institucemi. Kurátor by měl mít dostatečnou psychickou odolnost, měl by být vnímavý a měl by mít schopnost předvídat různé sociální situace. (Matoušek, 2003, s. 11) Kurátor by měl mít pro svoji práci taky osobní zaujetí, měl by se do věcí angažovat a být obětavý. (Brabenec, 2000, s. 8)

2.2 Klienti kurátora pro děti a mládež

V průběhu naší práce budeme děti, se kterými kurátor pracuje označovat pojmem klienti. Definici tohoto pojmu uvádíme od Matouška. Matoušek (2003) klienta definoval jako *subjekt, který využívá sociální služby*. Jednoduše řečeno, klientem kurátora pro děti a mládež je dítě a dospívající neboli mládež. Pro upřesnění zde můžeme uvést i věkové rozpětí klientů kurátora, který pracuje s dětmi do 15 let a následně s mladistvými do 18 let věku. V této práci budeme vycházet z definice dítěte, která platí obecně pro sociálně – právní ochranu dětí. V článku jedna Úmluvy o právech dítěte (1991) se můžeme dočíst, že dítětem je každá lidská bytost mladší osmnácti let, pokud podle právního řádu, jenž se na dítě vztahuje, není zletilosti dosaženo dříve.

Naproti tomu období dospívání je potom podle Havlíka a Koťi (2012) definováno jako určité období, které se v průběhu modernizace dostalo mezi dětství a dospělost s tím znakem, že jedinec již není dítětem, ale není ani přijat do profesních či občanských rolí světa dospělých.

Klientem, se kterým kurátor pro děti a mládež pracuje, je potom podle Úlehli (2005) osoba, jejíž způsoby chování se neshodují s normami společnosti nebo ty osoby, které přímo porušily nějakou společenskou nebo právní normu. Vágnerová (2004) potom dodává, že takový jedinec potom nechápe nutnost přizpůsobení se standardnímu sociálnímu očekávání. Přesný okruh dětí, na které se kurátor pro děti a mládež zaměřuje je velmi široký. Pro co největší konkrétnost a přesnost zde uvedeme výčet klientů, se kterými dále kurátor pracuje přímo ze zákona č. 359/1999 Sb., o SPOD a konkrétně § 6 písmena c) a d). Podle tohoto zákona jsou to hlavně děti, které vedou zahálčivý či nemravný život. Dále to jsou děti, které nepracují (i když nemají dostatečný zdroj obživy), žijí se prostitutí, požívají alkohol nebo jiné návykové látky, spáchaly trestný čin anebo jde-li o dítě mladší 15 let čin jinak trestný, nebo opakovaně páchají přestupky nebo jinak ohrožují občanské soužití. Mohou to být ale i děti, které mají opakované závažné poruchy chování nebo děti týrané a zneužívané. Ve výkladu zákona od Novotné a Fejta (2009) můžeme vidět, že zákon vymezuje také několik situací, do kterých se dostávají přímo rodiče s dětmi. Jedná se například o opakované útěky od rodičů, neplnění školní docházky, *nebo o děti, které jsou na žádost rodičů umísťovány do zařízení zajišťujících nepřetržitou péči o děti.*

Ze zkušeností z praxe můžeme tvrdit, že výše jmenované typy dětí a mládeže samy kurátora nevyhledají a nekontaktují, většinou to za ně udělá někdo jiný, na jehož podnět jsou potom ke kurátorovi předvolání. Jinými osobami myslíme například policii ČR, pracovníky školy, pracovníky zdravotnického zařízení, nebo případně rodiče – z předchozího námi realizovaného výzkumu jsme zjistili, že se do péče kurátorů dostávají děti převážně po oznámení výchovných poradců ze základních škol (většinou rodina odmítá se školou spolupracovat, dítě nerespektuje školní řád, dítě má neomluvené hodiny nebo naopak je absence omluvena rodiči, kteří kryjí záškoláctví apod.). Už z výše uvedeného popisu vyplývá, že jde o klienty nedobrovolné a nemotivované ke změně. (Janáčková, 2017, s. 60)

Jednou z velmi důležitých schopností v práci kurátora je poznat, zda jsou poruchy v dětském věku jen přechodný stav, nebo jestli se jedná o signály, které rozvíjejí poruchy osobnosti a představují tak zvýšené riziko k trvalejším problematickým projevům. (Vágnerová, 2004, s. 780) Kurátor by měl být odborník na svůj obor a být schopný propojovat veškeré získané

znalosti. Měl by znát vývojovou psychologii pro lepší pochopení chování klientů, umět aplikovat vhodné metody, a právě taky i vhodně do své práce zakomponovat pedagogické dovednosti a výchovně na klienty působit. Na tomto místě bychom také rádi uvedli tabulku pro lepší přehlednost s počty klientů, kteří byli v roce 2017 evidováni u kurátorů pro děti a mládež.

Územní jednotka	Počet evidovaných klientů celkem	v tom	
		děti do 15 let	mladistvých
Hlavní město Praha	2 208	857	1 351
Středočeský kraj	3 064	1 432	1 632
Jihočeský kraj	1 913	942	971
Plzeňský kraj	1 049	498	551
Karlovarský kraj	1 154	569	585
Ústecký kraj	4 296	2 233	2 063
Liberecký kraj	1 247	513	734
Královéhradecký kraj	1 388	629	759
Pardubický kraj	903	430	473
Kraj Vysočina	1 193	592	601
Jihomoravský kraj	3 475	1 611	1 864
Olomoucký kraj	1 073	520	553
Zlínský kraj	955	418	537
Moravskoslezský kraj	4 532	2 136	2 396
Celkem ČR	28 450	13 380	15 070

Obrázek 1 počet klientů evidovaných kurátory pro děti a mládež v roce 2017

Pro většinu z výše jmenovaných typů klientů je nejuvýstižnější označení děti a dospívající s **rizikovým chováním**. Slovní spojení riziková mládež je specifické označení pro klienty kurátora. Tento pojem je považován za sociální problém novověku a podle Matouška (2005) za vznik rizikového chování mohou značné společenské změny, kdy je mládež pod vlivem médií, dochází k rozpadu tradiční rodin, jsou dostupné různé typy návykových látek a chybí pozitivní vzory v rodině. Je to pojem poněkud komplexní a zasahuje hned do několika oborů. Například podle Vágnerové (2008) se jedná o *multifaktoriálně podmíněný fenomén*. Podle ní za vznikem rizikového chování stojí předpoklady biologické, genetické, úroveň inteligence ale i vliv prostředí, které zmiňuje i Matoušek. My osobně zastáváme názor, že na vliv rizikového chování mají největší podíl dědičné faktory společně s prostředím, a tedy i výchovou. Rodina je základním životním prostředím dítěte, a tak má na dítě v jeho raném vývoji největší vliv. (Helus, 2015, s. 221) Postupně dochází k osamostatňování a do popředí v životě jedince se dostává vrstevnická skupina. V takových podmínkách pak člověk zkouší a snaží se objevovat nové věci, dochází tak k experimentování, které může přímo či nepřímo ohrozit zdraví nebo život dítěte či druhých lidí. (Sobotková, 2014, s. 98) Takovéto jednání

pak může být předzvěst páchání trestné činnosti mládeže, nicméně je potřeba se na to dívat i z pohledu, že ne u všech klientů kurátora přeroste jejich chování v delikvenci. (Moravcová, Podaná, Buriánek, 2015, s. 105)

V návaznosti na popis a definice klienta kurátora pro děti a mládež vychází i přímá definice rizikové chování. *Je to takové nekonformní jednání, které se vyznačuje negativním vybočováním z norem, porušováním zavedených společenských, školních nebo jiných pravidel. Je to počínání, kterým děti a mladiství nepřímo porušují zákon.* (Matoušek, Kodymová, Koláčková, 2010, s. 78)

Za typy rizikové chování se považuje:

- záškoláctví,
- lhaní,
- agresivita a agresivní chování,
- šikana,
- vandalismus,
- závislostní jednání,
- kriminální jednání.

Dále sem patří rizikové chování:

- na internetu,
- v dopravě,
- extrémní rizikové sporty a hazardní aktivity,
- rizikové sexuální chování,
- extremismus, rasismus a xenofobie.

V souvislosti s touto problematikou zavedl v 90. letech profesor R. Jessor (1998) termín „syndrom rizikového chování v dospívání“, ve zkratce označován jako SRCH-D. Jessor stanovil tři základní okruhy, které do syndromu rizikového chování v dospívání patří.

- 1) nadměrné užívání návykových látek a vznik závislosti na nich,
- 2) negativní sociální jevy (kriminalita, problémové chování, suicidální chování, agresivita atd.),

- 3) posledním neméně závažným problémem jsou poruchy reprodukčního zdraví, charakterizované časným začátkem intimního života.

2.3 Oblasti působení kurátora pro děti a mládež

Oblast působení kurátora je velmi rozsáhlá. Kurátor působí a spolupracuje s rodinou klienta, s orgány obce, se školou, s orgány sociálního zabezpečení, soudy a dále s Probační a mediální službou. (Macela a kol., 2015, s. 398) Podle § 51 odst. 1 zákona o sociálně-právní ochraně jsou si orgány sociálně-právní ochrany *povinny sdělovat údaje z evidence a spisové dokumentace v rozsahu nezbytném pro potřeby těchto orgánů*. Široká provázanost na ostatní služby a instituce je tedy patrná, my zde však uvedeme působení především v rodině, ve škole a spolupráci s pár námi vybranými institucemi.

Ačkoliv se může na první pohled z výše uvedené kapitoly zdát, že kurátor pracuje pouze se samotným dítětem, tak tomu tak není. Kurátorova práce je zaměřena na celé problémové rodiny nebo osoby, které jsou zodpovědné za výchovu dítěte. Ruku v ruce tak jde v rámci činnosti kurátora s dítětem dlouhodobá a intenzivní spolupráce s **rodinou**. Tato práce kurátora spočívá v pomoci *rodinám při řešení výchovných nebo jiných problémů souvisejících s péčí o dítě*. (Vašátková a Hoferková, 2008. s. 55)

V rámci svých odborných pravomocí může kurátor navštěvovat dítě v jeho přirozeném prostředí a zjišťovat podmínky, ve kterých se dítě zdržuje. Zajímá ho především, v jakých sociálních podmínkách dítě žije, jak rodiče o dítě pečují a tak podobně⁶. Rodiče jsou podle § 53 odst. 2 písm. a) zákona SPOD povinni s kurátorem spolupracovat a pravidelně se dostavovat na výzvy na oddělení sociálně-právní ochrany dětí.

Péče rodiny je důležitá již od raného věku. Je potřeba, aby dítě cítilo lásku a mělo dostatek pozitivních vzorů a aby byla zcela naplněna emocionální funkce rodiny. Vágnerová (2004) v rámci pozitivních vzorů uvádí, že pokud dítěti rodina nenabídne nic pozitivního, tak se dítě logicky nemůže nic ani naučit. Další důležitá věc v rámci výchovy jsou ale taky jasně stanovená pravidla, která jsou pro zdravý vývoj potřebná. I v rámci stanovení pravidel je důležité, aby se jednalo o společnou domluvu mezi rodičem a dítětem, nikoliv o direktivní způsob ze

⁶ Dále atp.

strany rodičů. Podle Říčana (2013) se dítě cítí lépe, pokud *je v rodině pevně nastaven spolehlivý řád, který zavazuje i širší rodinu* a pokud se samo dítě může podílet na stanovení daných hranic.

Rodina se do hledáčku kurátorů dostává tehdy, pokud se na něj sama obrátí, ale z většiny případů víme, že se jedná spíše o anonymní udání někoho z blízkého okolí rodiny, nebo oznámení od ostatních institucí, které rodina navštěvuje (škola, školní družina).

Hned po rodinném prostředí má velký vliv na dítě **škola**. Přejedem do školy se pro děti mění jejich doposud každodenní život a musí se tak vyrovnávat s řadou nových věcí. Již od první třídy si děti vytvářejí podskupiny, které mohou být podle Matouška a Matouškové (2011) *zárodkem vzniku asociálních skupin*. Vrstevnická skupina ve škole ale i mimo ni je potom pro dítě velmi důležitá a pro děti s rizikovým chováním je potom důležitější než samotná rodina. (Moravcová, Podaná, Buriánek, 2015, s. 98) Kurátor působí také v rámci školy, pokud rodiče odmítají se školou spolupracovat a vzájemná komunikace je neefektivní. Jak jsme již zmínili výše, tak dítě se z pravidla dostává do povědomí kurátorů, až je kurátor kontaktován pracovníkem školy. Kurátor do školy vstupuje tehdy, pokud škola realizovala veškeré možné kroky sloužící k nápravě, ale ani ty nevedly ke zlepšení chování žáka a pokud škola podá tzv. výchovné oznámení. Škola před tím než kurátora kontaktuje, musí mít sepsanou podrobnou zprávu, ve které popíše, o jaké chování žáka se jedná (např. případy konzumace návykových látek, ničení školního majetku či krádeže, případy pokročilé šikany, podezření na syndrom týraného a zanedbávaného dítěte, nebo záškoláctví, protože škola je povinna ohlásit více než 10 neomluvených hodin). Zpráva musí obsahovat četnost a sílu toho konkrétního jevu (kolikrát se toto chování v minulosti již opakovalo, kolik zameškaných hodin žák má) a nakonec samotné kroky, které už byly se žákem ve škole realizovány. Kurátor si následně ještě půjčí veškeré dokumenty a papíry, které se problémového chování u žáka týkají (třídní kniha, žákovskou knížku, omluvenky aj.) Na základě oznámení kurátor vyhodnotí situaci a sejde se ve škole se všemi zainteresovanými osobami (pracovníci školy, žák a jeho rodiče). Je důležité, aby byla pomoc propojená mezi všemi, protože v koordinovaném působení je pomoc nejúčinnější. Následně je na samotném kurátorovi, aby odhadl situaci a podle toho zvolil jasné postupy a kroky, které by nejúčinněji sloužily k nápravě chování dítěte. (Bendl, 2004, s. 42)

Další důležitá instituce, se kterou kurátor úzce spolupracuje, je **pedagogicko-psychologická poradna**, která nabízí žákům a rodinám pomoc ve vzdělávacím procesu, *realizuje diagnostiku, nápravu specifických poruch učení nebo chování, poskytuje odbornou pomoc při řešení*

výukových a výchovných problémů žáků, konzultace, odborné informace pedagogickým pracovníkům škol a školských zařízení při výchově a vzdělávání dětí a mládeže. (Auger, Boucharlat, 2005, s. 25)

Dále je v práci kurátora využíváno poradenských služeb **střediska výchovné péče**⁷. Spolupráce je navázaná především kvůli klientům, kterým kurátor ve své práci nestanovil ústavní výchovu nebo neuložil ochrannou výchovu, ale i přes to se u nich vyskytuje silná porucha chování. Na základě toho SVP potom poskytuje klientům preventivně výchovnou péči, snaží se o eliminaci poruch chování a hledají možnosti snížení rizika negativního rozvoje. Účast a docházení do střediska je dobrovolná, a vzniká na základě písemné dohody se zákonnými zástupci klienta. Ti pak mohou navštěvovat středisko buď ambulantně, celodenně či přímo internátně. (Slomek, 2010, s. 70-72)

Po uložení výchovných nebo trestních opatření kurátor spolupracuje s **probační a mediální službou**. Při přípravném řízení nabízejí spolupráci jak mladistvým pachatelům, tak i jejich rodičům či poškozeným. Cílem je spor vyřešit mimosoudní cestou a zajišťuje výkon alternativních trestů a opatření. Velký důraz klade na zájmy poškozených, ochranu komunity, a hlavně prevenci kriminality. (PMS ČR, 2015)

2.4 Formy práce kurátorů pro děti a mládež

Cílem práce kurátora a jeho vykonaných opatření je působit na dítě a rodiče s cílem odstranění nebo alespoň zmírnění problémů v rodině, či poruch chování dítěte. Rozptyl práce je obrovský a začíná od vyhledávání a monitorování ohrožených dětí a mládeže, přes vyhodnocování výchovného prostředí, až po poskytování poradenství a přímou práci s klientem. Každý případ, který kurátor řeší, musí být posuzován individuálně a vyžaduje různé metody a přístupy práce. V takových případech může být nejvhodnější použít sociálně pedagogické přístupy, protože součástí forem práce je i **výchovná činnost**. Kurátor ve své práci uplatňuje především funkcionální metody, což znamená, že nepracuje pouze s klientem, ale ve své práci využívá také prostředí, okolností a vlivů z okolí. (Kraus, 2014, s. 80) Při své práci musí kurátor vědět a být schopný odhadnout své schopnosti a znát své pracovní kompetence. Měl by tedy ve své práci poskytovat jenom takové služby, na které je oprávněný a případně by

⁷ Dále jen SVP

měl být schopný svého klienta a jeho rodinu nasměrovat a předat jim kontakty na jiné instituce s více kompetentními osobami. (Eretová, 2010, s. 23) Níže uvedeme pár způsobů a forem práce, které kurátor pravidelně ve své praxi využívá.

To co je bezesporu neoddělitelnou součástí práce kurátora, je **administrativa**. Vedení evidence a spisové dokumentace upravuje zákon č. 359/1999 Sb., o SPOD a konkrétně jeho § 54. Podle tohoto paragrafu je kurátor povinen vést evidenci a spisovou dokumentaci případů, na které se zaměřuje a se kterými pracuje. Hned v následujícím paragrafu se můžeme dočíst, co má správně vedená spisová dokumentace obsahovat. Spisová dokumentace musí obsahovat: osobní údaje dětí a rodičů, údaje o výchovných poměrech, které pracovník zjistil v rámci svého šetření, záznamy o jednání s rodiči, případně kopie zápisu ze soudů či jiných státních orgánů a jiné⁸.

Důležitým prvkem v práci kurátora je prevence a tím myslíme prevenci jak primární, sekundární tak i terciární. U klientů kurátora je na prevenci a nápravu v raných fázích rozvoje problému kladen velký důraz. (Miovský a kol., 2010, s. 55) Prevence se skládá z aktivních kroků, které odborník realizuje s cílem předejít kritickým situacím nebo se snaží snížit jejich negativní dopad a zastavit jejich další šíření. Konkrétně primární prevenci můžeme definovat, jako předchází rizikovému jednání tam, kde ještě nenastalo. (Miovský a kol., 2010, s. 61) Sekundární prevence je potom působení na osoby, u kterých se toto chování již vyskytlo a terciární prevence je pak snaha zabránit recidivě takového chování a šíření tohoto chování na další osoby a veřejnost. (Kraus, 2008, s. 148)

Jako nejlepší příklad **primární prevence** zde můžeme uvést působení kurátorů ve školách, a to jak základních, tak středních. Kurátor zde po domluvě s pracovníky školy realizuje přednášky na nejrůznější témata. Většinou se jedná o témata, které zrovna v rámci studia žáci probírají a jsou pro ně nějakým způsobem aktuální (prevence drogové závislosti, sexuální aktivita atd.) Dalším příkladem může být poradenství, které kurátor poskytuje. Kurátor ve své práci poskytuje *sociálně-právní, výchovné, případně psychologické poradenství dětem i rodičům při řešení jejich rodinných, osobních a sociálních problémů a akutních krizových situací*. V rámci poradenství může kurátor také nabízet klientům volnočasové aktivity. (Marešová, 2010, s. 15)

⁸ Dále jen aj.

Další součástí práce je i **sekundární a terciární prevence**. Tyto typy prevence potom kurátor ve své práci používá především u klientů, jejichž problémy existují již nějakou dobu a které mohou ovlivnit jejich vývoj. Na začátku každého případu je potřeba získat co nejvíce informací o situaci dítěte. Kurátor tak vstupuje do přirozeného prostředí dítěte – což je rodina, navštěvuje školu a pracuje se všemi, kteří přicházejí s dítětem do kontaktu. V průběhu šetření provádí **rozhovor s klientem**. Na základě všech získaných informací sestavuje kurátor anamnézy a poté vyhodnocuje a vypracovává **individuální plán dítěte**. Účelem individuálního plánu ochrany dítěte je, aby se na základě vzájemné spolupráce s klientem a rodinou vytvořily postupy, které by sloužily k řešení problémového chování a aby se eliminovaly negativní dopady. Má sloužit jako určitý návod na změnu a jako měřítko pro hodnocení vývoje a změny u klienta a v jeho rodině celkově. (Pemová a Ptáček, 2012, s. 103) Následně může kurátor při vykonávání sekundární a terciární prevence uložit tzv. **výchovná opatření**. Tyto výchovné opatření mohou být stanovena buď přímo pro dítě, nebo vůči celé rodině. Mezi takovéto výchovné opatření řadíme:

- *napomenutí,*
- *stanovení dohledu,*
- *uložení omezení bránícího působení škodlivých vlivů na výchovu dítěte (např. zákaz návštěv určitých míst či zákaz činností),*
- *uložení povinnosti využít odbornou poradenskou pomoc. (ČR, 1999)*

I když to může být v některých situacích těžké, kurátor by se měl ve své práci vyvarovat toho, že svými metodami bude dítě jakýmkoli způsobem sankcionovat. Donucovací metody v práci kurátora musí být využívány až jako poslední možnost a až po tom, co vyčerpal všechny preventivní nástroje.

Další běžně využívanou metodou při práci kurátora je **případová konference**. Jedná se o multidisciplinární spolupráci při řešení případu ohroženého dítěte. (MPSV, 2011) Multidisciplinární tým tady zahrnuje zástupce škol, lékaře, psychology, rodiče a samozřejmě kurátora a klienta samotného či případně i Policii ČR a další. Pemová a Ptáček (2012) k případové konferenci dodávají, že její zdárný průběh zaručuje přizvaná nezávislá osoba – facilitátor.

Abychom ještě lépe viděli provázanost sociální a pedagogické oblasti, tak představíme konkrétní pedagogické dovednosti v praxi kurátorů ve třetí kapitole.

3 PEDAGOGICKÉ DOVEDNOSTI V PRAXI KURÁTORA PRO DĚTI A MLÁDEŽ

Vzhledem k tomu, že veškerá činnost kurátora pro děti a mládež probíhá v situacích plných vzájemných sociálních interakcí a vztahů, jsou dovednosti u kurátora nezbytným základem pro to, aby jeho činnost byla kvalitní a efektivní. Pro tuto práci jsme si zvolili konkrétně pedagogické dovednosti, protože nás zajímá, zda je ve své práci kurátoři používají a jakým způsobem – kde se s nimi můžeme v jejich praxi setkat. Nejrůznější rozdělení pedagogických dovedností jsme uvedli v kapitole 1, kde jsme popsali rozdělení od Švece a Gillernové. Jak již bylo zmíněno, tito dva autoři mají pojetí pedagogických dovedností téměř totožné, a proto na tomto místě budeme čerpat od obou zmíněných autorů. Nebudeme zde popisovat konkrétně každý typ pedagogických dovedností v praxi kurátora, ale dotkneme se především těch nejhlavnějších, které v sobě potom zahrnují všechny zbylé.

Při své práci kurátor používá například pedagogické dovednosti jako je **sledování, naslouchání a pozorování**, které vzájemně prostupují a ovlivňují se. Logicky kurátor nemůže být všude a nemůže klienta pozorovat při všem, co dělá, ale dovednost sledování slouží především pro lepší pochopení mimiky a gestiky ve verbálním sdělení klienta. (Egan, 2002) Sledování potom slouží jako základ pro naslouchání a pozorování klientů. Sledování nemusíme nutně chápat jenom jako jakýsi nástroj pro „zkoumání“ klienta, ale může sloužit také jako jeho podpora. To, jak při práci s klientem kurátor působí, hraje v jejich vztahu významnou roli. Například otevřené držení těla je při práci s klientem velmi důležité, protože je potřeba aby klient měl pocit, že jste ochotní s ním komunikovat a že jste na příjmu. Důležitý je také oční kontakt a výraz tváře. (Argyle, 1990, s. 290) Chování kurátora by mělo odpovídat tomu, že se o klienta zajímá, že ho zajímá to, co říká a že je připraven mu pomoci, pokud klient bude sám chtít.

Další významnou část pedagogických dovedností v práci kurátora jsou **reflektivní dovednosti**. Tyto dovednosti zaujmají v přeneseném slova smyslu místo pro zpětnou vazbu v kontaktu s klientem. Pomocí těchto dovedností dává kurátor najevo, že porozuměl sdělení klienta, že chápe jeho potíže. Pomáhají také příznivým způsobem ověřovat, zda kurátor sdělení porozuměl a to pomocí „jednoduché“ metody opakování jinými slovy toho, co klient sám řekl. Podobně to může působit i naopak. Tyto dovednosti jsou nejdůležitější při budování důvěry s klientem a představují prostředek na sdílení empatického porozumění.

V dnešní době se stáváme čím dál tím víc multikulturní a různorodou společností, a to je důvod proč je osvojení si **kulturní a individuální empatie** důležité. Tyto dovednosti potom pomáhají kurátorům v práci s klienty, především pak k tomu být citlivější k neverbálním vzorcům v chování. (Lago, Smith, 2010, s. 150) Ve velké míře pracuje kurátor s osobami z jiného sociálního prostředí nebo s osobami s nižším sociálním statutem. Mohou zde nastat problémy spojené s tím, že každý – klient a kurátor, má jiné hodnoty, jazyk a jiné kulturní chování. V takových případech je empatie velmi důležitá, protože pokud se bude kurátor snažit vidět daný problém očima klientů, tak mu to pomůže k lepšímu pochopení toho, proč toto chování u klienta vzniklo a mnohdy pochopí, že chování jejich klientů je v souladu s jejich výchovou v rodině. Jedině přijetím tohoto faktu a zapojením empatie ve své práci může kurátor pracovat na změně problémového chování klienta ze vnitř.

Dovednost připravit prostředí

Tato pedagogická dovednost je založena na práci s prostředím. Kurátor se ve své práci soustředí na prostředí svého klienta, zajímají ho rodinné poměry, klima ve třídě, ale i okruh přátel, se kterými se klient stýká. Cílem práce s prostředím je samozřejmě upravit podmínky tak, aby byly co nejvíce vyhovující pro výchovu dítěte a aby se minimalizovaly negativní vlivy. V rámci práce s prostředím je důležité také důkladné promyšlení aktivit, posloupnosti a jejich rozmístění. To znamená například tvorba individuálního vzdělávacího plánu dítěte. Jedná se o výčet aktivit a činností, které slouží k nápravě rizikového chování. Důležitá je zde ale aktivita klienta, která se projevuje tím, že si tento plán tvoří víceméně on sám, na základě svých vlastních schopností a dovedností. Jednotlivé kroky a aktivity, které jim kurátor nabídne, si řadí sami podle vlastních schopností a nastaví si splnění cílu podle vlastního tempa. Tato dovednost je při práci kurátora velmi důležitá a je potřeba, aby ji měl každý pracovník. Každý pracovník by měl být znalcem svého oboru a být schopný pracovat s individualitou každého klienta. Tato dovednost slouží zejména k tomu, že je kurátor schopný motivovat pomocí vlastních rad svého klienta i přes to, že je klient zcela pasivní. S touto dovedností úzce souvisí také dovednost představitosti a kreativity, kdy by kurátor měl být schopen nápaditého tvoření a měl by být vnímavý k signálům dítěte.

Být pomocníkem a pozorovatelem

Jak už jsme zmínili výše, práce s individualitou jedince je velmi důležitá a při práci s ní je potřeba uvědomit si důležitost svobodné vůle a volby. Celá práce kurátora (a vlastně všech pracovníků v pomáhajících profesích) je založena na aktivitě klienta, to znamená, že klient sám chce změnu nebo sám vyhledá pomoc, a tak vlastně velká míra zodpovědnosti spadá

na samotné klienty. U klientů kurátora tomu mnohdy tak nebývá, a proto by měl kurátor vystupovat jako pomocník k tomu, aby na straně klienta došlo ke změně a sám chtěl svoji situaci změnit. V takovýchto případech je potřeba brát v potaz to, že sebeúcta se zvyšuje s vědomím vlastní důležitosti a jedinečnosti klienta. Kurátor ve své práci klienta a jeho situaci pozoruje a na základě diagnostiky by měl být schopen klienta vést a být ochoten mu pomoci, ale vedoucí roli má především klient.

Empatie aneb schopnost vidět svět očima druhých

Empatii jsme zde již zmiňovali. Kurátor pracuje s klienty, kteří se mohou lišit svým sociálním zázemím, svojí mírou inteligence nebo svými hodnotami a měl by být schopný zůstat vůči takovýmto rozdílům tolerantní a měl by „umět porozumět“ těmto rozdílům. Kurátor pracuje s celou rodinou, nicméně klient je samotné dítě nebo dospívající a měl by si tak ve své práci uvědomovat, že v pracovním procesu nejde o něj, ani o celou rodinu jako takovou, ale že jde především o jeho klienta. Měl by být odborníkem na vývojovou psychologii, aby byl schopen odhadnout, jaké zhruba emoce zrovna dítě v sobě může řešit a jestli právě problémové chování není „jenom“ jakýmsi projevem zmatenosti spojené se změnami, které věk přináší. Proto by měl být kurátor schopen pracovat jak s emocemi dítěte, tak i se svými samotnými. Většinou se totiž v praxi stává, že klient v sobě má spoustu negativních emocí a zlosti. Kurátor by na tohle měl být připravený a měl by být schopen pružně reagovat a být pohotový.

Sdílení namísto hodnocení

Kurátor je, jak jsme zmínili výše, většinou laickou veřejností vnímán negativně. Je však potřeba uvědomit si, že kurátor v práci s klientem nepůsobí jako hodnotící a trestající prvek a že nevystupuje v tomto vztahu jako soudce a nevnucuje dítěti svůj názor a svoje hodnocení. Funguje spíše jako záchranný bod pro klienta, snaží se vytvářet takové situace, kdy může svého klienta pozitivně ohodnotit, motivovat a chválit ho za odvedenou práci – viz. IPOD. Konkrétně v individuálním plánu se snaží s dítětem nastavit reálné a kratší cíle tak, aby samotný klient viděl pokroky. S dosaženými změnami pak kurátor přímo pracuje a pozitivně je hodnotí, což vede k motivaci k dalším změnám u klienta. I když klientovi nevnucuje svůj názor, tak by měl ve své práci říkat vše upřímně i když se jedná třeba o špatnou zprávu. Rodičům i klientovi by měl vždy na začátku sdělit věci otevřeně a pravdivě. Většinou se v praxi jedná o to, že kurátor musí klientovi sdělit následky – i když jsou třeba nepříjemné, pokud se jeho chování nějakým způsobem nezlepší.

Moudrost a Trpělivost

Do moudrosti při práci kurátora řadíme životní moudrost – povědomí o světě, zkušenosti, emoční inteligenci a znalost několika oblastí a různých oborů. Všechny tyto zmíněné okruhy potom pomáhají v praxi při spolupráci s klientem a jinými institucemi, protože tato spolupráce je velmi důležitá a je součástí každodenní práce kurátora. Trpělivost je důležitá dovednost v každé práci, ale při práci s problémovými klienty ji pracovník potřebuje jednou tolik. Klienti kurátora nemají zájem spolupracovat, dělají si, co chtějí, nevěnují kurátorovi pozornost, a i když už zvládli několik kroků k nápravě, tak se můžou vrátit zpět na začátek a celá spolupráce začíná od znova. Kurátor by měl být ve své práci důsledný a odhodlaný, ale také trpělivý, laskavý a lidský. Kurátor by měl být schopen nabízet zázemí kladných situací, ze kterých následně mohou děti ve svém životě čerpat.

Úcta

Tuto pedagogickou dovednost je potřeba brát ze dvou úhlů. V práci kurátora se jedná o úctu ke spolupracovníkům, k pracovníkům ostatních institucí, ale také ke klientovi. I přesto, že mezi kurátorem a jeho klientem je většinou značný věkový rozdíl, tak by měl kurátor svého klienta brát jako rovnocenného partnera. To znamená, že v tomto vztahu a v této spolupráci musí být stanovena jasná pravidla a hranice tak, aby byly pro všechny zainteresované strany stejné. Dítě tak získá pocit bezpečí a jistoty a bude tak více schopné otevřít se při této spolupráci. Druhý úhel pohledu tvoří sebeúcta. I když jsme řekli, že prioritou je klient, tak na svoji osobnost v práci by kurátor neměl zapomínat. Měl by mít určité přesvědčení, hranice a hodnoty, za kterými by si měl stát a ze kterých by neměl polevovat. Se sebeúctou souvisí také zdravé sebevědomí kurátora.

Další pedagogická dovednost, kterou zde uvedeme je **dovednost poučit se z vlastních chyb**. Je důležité, aby veřejnost věděla, že kurátor není neomylný a že i přes to, že do každého případu dává všechno co může, tak ne vždy to může skončit úspěšně. Jediná možnost potom je právě ponaučit se z předchozích chyb a do budoucna se jim vyhýbat.

S prací kurátora úzce souvisí také písemná komunikace neboli vedení spisu, posílání žádostí na soud, komunikace s ostatními institucemi a tak podobně. Při takto namáhavém psychologickém povolání musí být člověk vybaven hned několika dovednostmi a kompetencemi. Ty pak následně mohou sloužit jako nástroje k dobrému zvládnutí stresu a k předejití syndromu vyhoření. Pokud by každý kurátor pro děti a mládež měl všechny výše uvedené pedagogické

dovednosti a uměl je správně aplikovat v praxi, tak by se jednalo o téměř dokonalého pracovníka. V praxi se však nikdy s ideálními podmínkami nesetkáme, a proto je potřeba tyto jednotlivé pedagogické dovednosti dále rozvíjet a zdokonalovat v průběhu praxe.

Touto kapitolou jsme uzavřeli teoretickou část práce a přecházíme na praktickou část, kde se pokusíme zmapovat pedagogické dovednosti v každodenní praxi kurátorů. Bude nás zajímat především to, jaké typy pedagogických dovedností kurátoři používají, při jakých situacích a jakým způsobem. Dále nám celkově půjde o subjektivní zhodnocení potřebnosti a důležitosti těchto dovedností při práci kurátorů.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUMNÝ PROBLÉM

Díky vybranému tématu a k němu prostudované odborné literatuře jsme si stanovili výzkumný problém, který se zaměřuje na způsob práce kurátorů pro děti a mládež s pedagogickými dovednostmi. Zajímá nás především podrobný popis práce, ve kterém můžeme nalézt a identifikovat pedagogické dovednosti, dále také konkrétní situace, ve kterých je at' záměrně či nezáměrně kurátor využívá a také to, jaké jsou podle jednotlivých kurátorů nejdůležitější pedagogické dovednosti v jejich práci.

Důvodem, proč jsme si vybrali tento výzkumný problém je to, že k problematice pedagogických dovedností v práci sociálních pracovníků, a tedy i kurátorů pro děti a mládež neexistuje mnoho odborných studií a výzkumů. I přes to se však pokusíme poukázat na to, že pedagogické dovednosti nejsou jenom výsadou pedagogů na školách, ale že jsou také neoddelitelnou součástí sociální sféry, v našem případě neoddelitelnou součástí práce kurátorů pro děti a mládež.

Z hlediska výzkumného problému jsme stanovili výzkumné otázky. Hlavní výzkumnou otázku a k ní dílčí otázky jsme vymezili na základě prostudované literatury a vlastních zkušeností. Hlavní výzkumná otázka, která vedla k interpretaci dat, zní: Jak lze identifikovat pedagogické dovednosti v práci kurátorů pro děti a mládež?

Při následné analýze jsme se drželi specifických výzkumných otázek:

1. Jakou roli a funkci zaujímají pedagogické dovednosti v práci kurátorů pro děti a mládež?
2. Jakým způsobem kurátoři pro děti a mládež pracují s pedagogickými dovednostmi ve své práci?
3. Jaká je intenzita využívání pedagogických dovedností v praxi kurátorů pro děti a mládež?
4. Jaké pedagogické dovednosti participanti považují za nejdůležitější při své práci?
5. Jaké pedagogické dovednosti participanti považují za nejméně důležité při své práci?

Poslední dvě dílčí výzkumné otázky zodpovíme pomocí metody Q-trídění. U všech předchozích dílčích otázek úmyslně neuvádíme konkrétní čísla otázek v rozhovoru, protože naší prací bude identifikovat tyto jednotlivé dílčí otázky ve všech odpovědích kurátorů.

5 VÝZKUMNÉ CÍLE

Hlavním cílem našeho výzkumu je Identifikovat pedagogické dovednosti v práci kurátorů pro děti a mládež.

Dále jsme stanovili pět dílčích cílů:

1. Vysvětlit roli a funkci pedagogických dovedností v práci kurátorů pro děti a mládež
2. Analyzovat práci kurátorů pro děti a mládež s pedagogickými dovednostmi
3. Zjistit intenzitu využívání pedagogických dovedností v praxi kurátorů pro děti a mládež
4. Zjistit nejdůležitější pedagogické dovednosti v práci kurátorů pro děti a mládež
5. Zjistit nejméně důležité pedagogické dovednosti v práci kurátorů pro děti a mládež

5.1 Výzkumné šetření

Vzhledem k tomu, že v rámci výzkumu chceme zjistit způsob práce kurátorů pro děti a mládež s pedagogickými dovednostmi, tak jsme pro co možná nejvíce získaných informací zvolili kombinaci kvantitativního a kvalitativního výzkumu. Jedna část výzkumu je realizována pomocí metody hloubkového rozhovoru. Druhá část bude uskutečněna na základě metody Q-třídění, která má v pedagogickém a sociálním výzkumu široké využití. V našem případě nám pomůže zjistit subjektivně vnímaný pohled kurátorů na důležitost jednotlivých pedagogických dovedností. Tyto metody výzkumu byly zvoleny na základě výzkumného problému a cílů výzkumu.

Díky kvalitativnímu výzkumu můžeme být v osobním kontaktu s participanty a umožňuje nám to tak nahlížet do jejich každodenních situací. Toto tvrzení můžeme vidět i u Dismana (2002), který tvrdí, že na rozdíl od kvantitativního výzkumu má kvalitativní větší sílu v tom, že nabízí možnost porozumět lidem v sociální situaci. Osobně si myslíme, že pedagogické dovednosti jsou velmi důležité v práci kurátora pro děti a mládež a že je, ať už záměrně nebo nezáměrně, využívají v jejich práci téměř všichni. Právě díky kvalitativnímu výzkumu můžeme jednotlivé styly práce s pedagogickými dovednostmi a jejich faktory odhalit. Na tuto první část potom naváže druhá v podobě kvantitativního výzkumu. Ten nám umožní pracovat s více participanty a získat nám více dat ohledně této problematiky. Pomocí metody Q-třídění získáme subjektivní pohled a preference jednotlivých pedagogických dovedností od kurátorů pro děti a mládež, které jsme si v našem případě zvolili jako výzkumný soubor.

Získaná data nám potom pomohou podpořit a doplnit názory participantů, které nám sdělí v rámci rozhovorů a získáme tak objektivní pohled na to, jaké pedagogické dovednosti jsou podle kurátorů pro jejich práci nejdůležitější. Kombinací těchto dvou designů je zajištěno to, že výsledky budou mnohem reprezentativnější a získáme tak srovnatelnější a ověřitelnější data.

5.2 Výzkumná technika

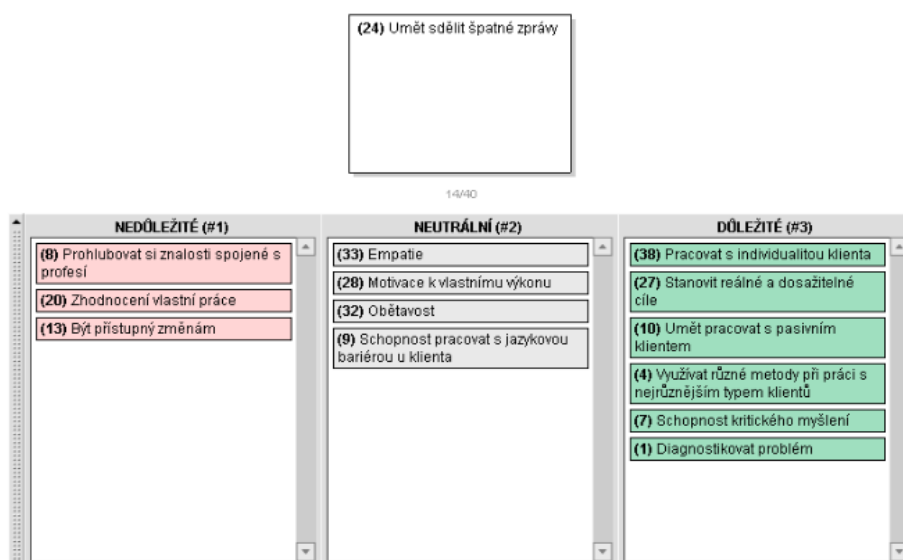
Správně zvolená výzkumná technika pomáhá *přinášet kulturně specifická a kontextově bohatá data*. (Švaříček, Šed'ová, 2014, s. 142) Jak jsme již zmínili v předchozí podkapitole, jako výzkumnou techniku jsme zvolili polostrukturovaný rozhovor a metodu Q-třídění. Polostrukturovaný rozhovor v sobě ukrývá přínos v tom, že společně s důkladně připravenými otázkami máme možnost svižně reagovat na nové situace a témata, které se během rozhovoru mohou objevit. I právě proto je rozhovor nejvíce používanou metodou sběru dat. Pomocí rozhovoru chceme dosáhnout popisu dění přímo od samotných aktérů tak, jak ho sami vnímají, prožívají a hodnotí. Samotné rozhovory realizujeme s tím, že budeme vystupovat v roli zasvěcených, protože se s participanty stýkáme i mimo pole výzkumu. Po zvolení výzkumného souboru, který dal souhlas se spoluprací, jsme jednotlivé participanty telefonicky kontaktovali nebo osobně navštívili a dohodli jsme si termín schůzky. Každá schůzka probíhala v jiný den a na jiném místě. Záměrně jsme se vyhýbali realizaci rozhovoru v kanceláři v práci kurátorů a volili jsme raději neutrální prostředí, jako je knihovna, restaurace či kavárna – vždy však záleželo na výběru participanta. Naším cílem v průběhu polostrukturovaného rozhovoru bylo vytvořit příjemnou atmosféru a neformální kontakt. První rozhovory jsme začali realizovat na začátku prosince a každý rozhovor trval různou dobu, většinou se jednalo o 40 až 60 minut.

Na samotný rozhovor jsme si několik měsíců připravovali teoretické znalosti na základě kterých jsme vytvořili základní schémata otázek. Sestavili jsme rozhovor o 20 otázkách, nicméně pořadí kladených otázek se podle situace mohlo v průběhu rozhovoru měnit. Tyto otázky jsme rozložili do pomyslných okruhů podle toho, co jsme chtěli zjistit. Veškeré otázky byly sestaveny tak, abychom na konci dostali odpověď na všechny námi stanovené dílčí výzkumné otázky, které uvádíme v designu výzkumu.

Pro záznam rozhovoru jsme si připravili nahrávací zařízení (mobilní telefon), díky kterému si můžeme jednotlivé rozhovory zpětně pouštět, zaměřit se ne jenom na čistý a doslovný přepis toho, co nám participant říká, ale také na jeho „nejazykové projevy“, jako přech,

dlouhá odmlka nebo vynechání. (Švaříček, Šedřová, 2014, s. 180) Následně nám opakované přehrávání umožní zjistit, zda byly zodpovězeny všechny otázky a pokud ne, dává nám možnost vrátit se zpět do terénu a zjistit co nám doposud chybělo.

Výzkumná technika Q metody je založena na množině výroků, které jsou označovány jako q-typy. Pro tuto práci jsme vytvořili čtyřicet karet výroků, které jsou sestaveny jako spektrum možných tvrzení, které souvisí s naším tématem. Jelikož máme v rámci této metody stanovený výzkumný soubor kurátorů, kteří jsou svým umístěním rozloženi po celé republice, tak jsme pro usnadnění vzájemné komunikace a pro co nejlepší a nejpohodlnější vyplňování metody Q-třídění, zvolili elektronickou verzi. Vybrali jsme program flashQ, který je pro výzkumníky veřejně a bezplatně dostupný na internetu. Do aplikace jsme přepsali všechny námi vytvořené výroky, které má participant po celou dobu práce před sebou tak, aby je mohl v průběhu přeřazovat a měnit jejich rozdělení v rámci kategorií. Po sestavení všeho potřebného v aplikaci flashQ, jsme odeslali odkaz přes e-mail našim participantům. Těm se po přihlášení zobrazí náhodně jednotlivé q-typy a kurátor je pomocí techniky *drag and drop* (táhni a pusť) přesune podle důležitosti do předem připravených tří “komínů” podle toho, zda je pro něj daný výrok důležitý, jestli ho vnímá neutrálně nebo pro něj výrok důležitý není.



Obrázek 2 prvotní rozdělení výroků

Následně takto rozdělené výroky kurátor uspořádá podle předem připravených a zadaných kritérií. Čas na rozdělení q-typů do kategorií nebyl stanoven, takže bylo pouze na samotném participantovi, kdy metodu dokončil. V průběhu může kurátor svoji práci uložit a ukončit a

následně se k ní vrátit. Potom, co všech čtyřicet karet q-výroků rozdělí podle vlastního mínění a názoru, výsledek uloží a za pomoci e-mailové aplikace Outlook odešle své výsledky zpět nám.

5.3 Výzkumný soubor

Při kvalitativní metodě je výzkumný soubor sestaven podle záměrného výběru. *U záměrného výběru nerozhoduje náhoda, ale úsudek výzkumníka.* (Chráska, 2007, s. 22) Pro tuto práci jsou jako participanti zvoleni kurátoři pro děti a mládež, kteří pracují na oddělení sociálně – právní ochrany dětí. Pečlivý výběr participantů nám zvýší důvěryhodnost výzkumu. Na začátku naší práce jsme předpokládali, že každý z kurátorů ve své práci využívá pedagogické dovednosti v práci s klienty. Každý kurátor má jiný styl práce s klientem a jiný postup. Tento postup záleží například na vzdělání, které kurátor absolvoval a také na zkušenostech z minulosti v jeho práci. Proto můžeme vidět, že každý z nich ve své práci používá jiné metody a snaží se prakticky využívat jinak své pedagogické dovednosti. To, kdy a jak pedagogické dovednosti kurátor v praxi aplikuje, je cíl naší práce. Oslovili jsme deset kurátorů pro děti a mládež, nicméně kladnou odpověď a souhlas se spoluprací jsme dostali pouze od pěti kurátorů. Těchto deset oslovených kurátorů jsme vybrali na základě předchozí praxe na oddělení sociálně-právní ochrany dětí v průběhu studia. Podle Rubina a Rubinové (2005) by participanti měli mít bohaté životní zkušenosti se zkoumaným jevem, a proto naše další kritérium, které jsme si zvolili, je délka praxe kurátorů. Námi stanovená délka praxe činí 3 roky, což toto kritérium všichni oslovení kurátoři splňují. Věk a pohlaví v tomto případě pro nás nehraje žádnou roli, nicméně shodou okolností jsou všichni participanti mužského pohlaví.

V druhé části práce, tedy u metody Q-třídění, jsme participanty vybrali na základě doporučení a získání kontaktů od kurátorů, se kterými byl realizován rozhovor. Dostali jsme kontakt na 35 kurátorů, kteří působí na nejrůznějších místech České republiky. Stejně jako u rozhovorů byly naše podmínky délka praxe (tři roky), věk a pohlaví nehrali žádnou roli, ale v rámci této metody bylo zapojeno jak několik mužů, tak několik žen. Všechny tyto kurátory jsme předem buď telefonicky, nebo pomocí e-mailu kontaktovali, zda souhlasí se spoluprací na našem výzkumu. Pro tuto metodu dalo nakonec souhlas dvacet participantů.

U všech participantů byla také ošetřena etika výzkumu. S každým kurátorem bylo na začátku probráno, o čem diplomová práce je, jaké jsme si stanovili cíle a jaké máme v plánu použít metody výzkumu. Cíle byly kurátorům vysvětleny všeobecně tak, aby nemohly ovlivnit jejich následné odpovědi.

Před realizováním rozhovoru byl každému participantovi předložen k podpisu informovaný souhlas a také potvrdili svůj souhlas s pořizováním zvukového záznamu rozhovoru a s následným použitím jejich odpovědí v této práci. Při informování jsme kladli důraz především na to, že získaná data budou prezentována anonymně, to znamená, že kurátoři budou v práci vedeni pod nejružnějším označení, abychom zajistili jejich anonymitu. Toto označení jsme stanovili pomocí random metody.

U metody Q-třídění byl proces téměř totožný s tím rozdílem, že písemný souhlas proběhl pomocí elektronického vyjádření. Tímto potvrzením tak souhlasili s použitím jejich odpovědí v práci. Při výsledcích jsme participanty označili náhodně čísla, abychom jako v předchozím případě zaručili jejich anonymitu.

Označení participantů v rozhovorech:

Participant A

Tímto číslem jsme si označili kurátora, který pracuje jako kurátor pro děti a mládež šestým rokem a tři roky před touto prací působil jako sociální pracovník. Jeho kvalifikace je vysokoškolské vzdělání magisterské, kterého dosáhl v Brně na Masarykově univerzitě. Své bakalářské studium absolvoval v oboru sociální práce a následné navazující magisterské studium taktéž. Momentálně působí na oddělení sociálně – právní ochrany dětí v Krajském městě.

Participant B

Takto označený participant má vystudované vysokoškolské vzdělání magisterské na univerzitě Palackého v Olomouci. Jeho obor byl učitelství sociálních a zdravotních předmětů pro střední školy. Jak sám přiznává, tato kvalifikace byla při nástupu na tuto pozici problém, protože mu bylo vyčítáno, že je učitel a že kvalifikaci kurátora nemá. Participant však argumentoval tím, že složil státní zkoušku ze sociální politiky, takže podle zákona může pracovat jako kurátor pro děti a mládež. Momentálně pracuje čtvrtým rokem na oddělení sociálně – právní ochrany dětí v Krajském městě.

Participant C

Tento participant má vystudovanou vyšší odbornou školu sociální a teologickou v Olomouci se zaměřením na sociální práci. Na začátku jeho kariéry pracoval jako terénní pracovník v nízkooprahovém zařízení pro děti a mládež a následně pracoval jako sociální pracovník pro opatrovnickou agendu. Teď pracuje již osmým rokem na pozici kurátor pro děti a mládež.

Participant D

Participant s číslem čtyři má kvalifikaci vysokoškolského titulu bakalář, kterého dosáhl na Masarykově Univerzitě v Brně. Jako kurátor pro děti a mládež pracuje pátým rokem. Svoji práci vykonává na odboru sociálních věcí v malém městě.

Participant E

Poslední označený kurátor pracuje na Městském úřadě v okresním městě. Má vystudované vysokoškolské vzdělání magisterské na univerzitě Palackého v Olomouci. Jeho obor byl sociální práce. Rok působil jako kurátor pro děti mládež hned po vystudování bakalářského stupně, ale následně si dálkově dodělal na stejné univerzitě i magisterský titul ve stejném oboru. Momentálně jako kurátor pracuje druhým rokem.

5.4 Metoda analýzy dat

Nahrané pořízené rozhovory jsme převedly do písemné podoby a výsledkem pak byly texty, které jsme analyzovali a interpretovali. Podle Hendla (2006) stojí analýza těchto dat na vytváření významových kategorií a jejich deskripci. Cílem analýzy je prokázat, že daný jev existuje. Přepsané texty následně podrobíme analýze dat neboli v našem případě otevřenému kódování – tato technika je silně induktivní. Obecně lze kódování považovat za způsob, kdy jsou nasbíraná data rozebrána, konceptualizována a následně složena jiným a novým způsobem. (Švaříček, Šedřová, 2014, s. 211) Přepis realizujeme ručně do programu Microsoft Word a v určitých částech si pomůžeme i softwarem Atlas.ti, který nám v rámci úspory času pomůže s prepisem nahrávek. Přepsané rozhovory si rozdělíme na jednotky a začneme ručně tvořit tzv. kódy. V analýze dat potom kódy přiřadíme pod vytvořené kategorie. Jednotlivé řádky, kterým kódy přiřadíme očíslováme tak, abychom při zpětném náhledu přesně věděli

kde jaký kód najdeme. Zároveň s tím si tvoříme seznam kódů, které pak abecedně seřazujeme a přidáváme do jednotlivých kategorií. Kategorie tvoříme na základě podobnosti nebo souvislosti jednotlivých kódů. Z takto nově vytvořených kategorií pak vzniká nová teorie.

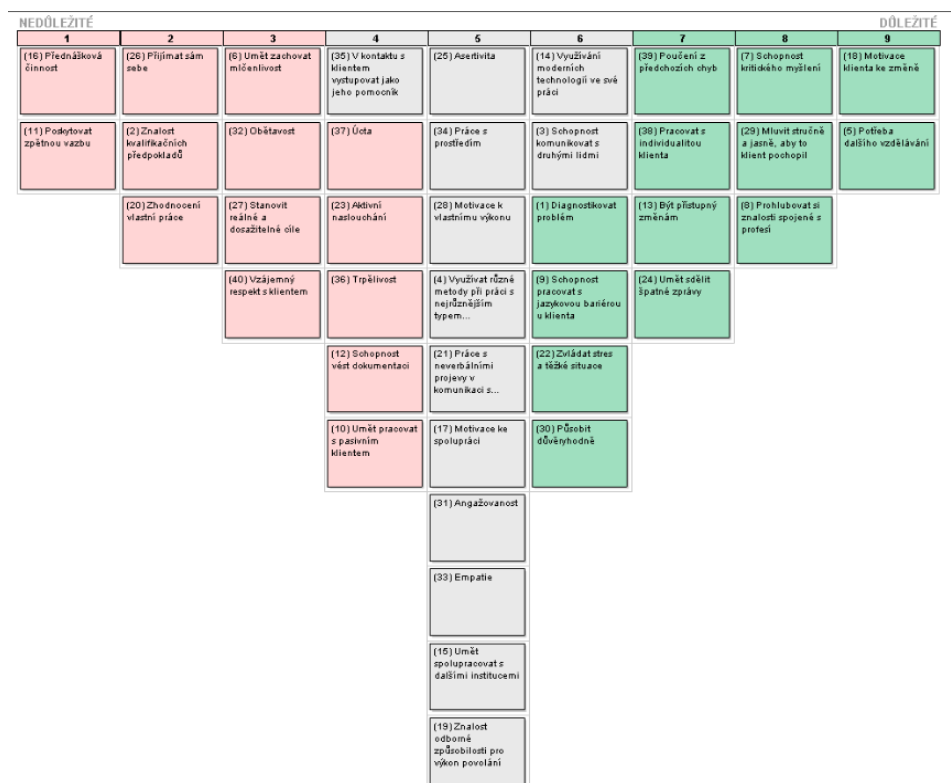
U metody Q-třídění je metoda analýzy dat následovná. Již na začátku byla v aplikaci flashQ stanovena kritéria podle kvazinormální distribuce, která kopíruje Gaussovu křivku.

Distribuce karet:

Hodnota přiřazená q-typům	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Počet karet přiřazených k hodnotě	2	3	4	6	10	6	4	3	2

Tabulka 1 Q - třídící matice

V praxi to potom vypadá tak, že participant rozděluje jednotlivé výroky na devíti stupňové škále od vůbec důležité až po velmi důležité tak, že každá kategorie má svůj určený počet míst, na které může kurátor přiřadit jen tolik výroků, kolik je tam stanovených míst. Ve výsledku to vypadá tak, že nejvíc karet s výroky je uprostřed, tedy ve středních/neutrálních hodnotách (tvoří to vrchol křivky) a cestou k jednotlivým pólům se počet karet snižuje.



Obrázek 3 kvazinormálního rozdělení v aplikaci flashQ

Tímto rozdělením kurátor poukazuje na to, které pedagogické dovednosti výrazně preferuje a které považuje za výrazně nedůležité. Je dobré mít na paměti, že pokud kurátor zařadí dva

výroky na levý konec, tak to nemusí nutně znamenat, že s výrokem nesouhlasí vůbec, ale že s ním v porovnání s ostatními výroky souhlasí relativně nejméně.

Do hodnoty pět participant přiřazuje karty, ke kterým neví nebo neumí zaujmout postoj, ale hlavně ty, ke kterým nevyjádřil ani kladný ani záporný postoj.

Při použití Q-metodologie získáváme relativně lehce dostatek spolehlivých dat. U Q-metody je nejdůležitější sebe-reference (self-reference) a iniciativa kurátorů. (Addams, 2000, s. 198) Získaná data zadáme do programu Microsoft Excel. Pomocí tohoto programu vypočítáme a zjistíme aritmetické průměrné hodnoty každého q-typu od všech participantů. Na základě toho dále vypočítáme směrodatnou odchylku u každého q-typu. Výroky, které mají velkou směrodatnou odchylku, se od průměru nejvíce liší a naopak. Na základě toho vytvoříme tabulku, do které zaznameneáme průměrné pořadí deseti nejdůležitějších výroků a deseti nejméně důležitých.

Kurátorům byla na konci ponechána možnost, aby se ještě přímo v programu flashQ vyjádřili ke dvěma nejdůležitějším a dvěma nejméně důležitým výročkům, které sami v průběhu určili. Toto konečné vyjádření nebylo povinné, ale všichni zúčastnění byli o toto vyjádření požádání a všichni nám v naší prosbě vyhověli. Pro představu zde uvádíme vysvětlení ke zvoleným výročkům od kurátora, kterého jsme si označili pod písmenem C.

Důležité (9)	
(1) Diagnostikovat problém	Nejdůležitější a základ naší práce je podle mě schopnost diagnostikovat problém. Bez tohoto kroku nemůžeme dál s klientem pracovat a nemůžeme mu nabídnout konkrétní kroky ke zlepšení jeho situace.
(27) Stanovit reálné a dosažitelné cíle	Toto souvisí s prvním krokem, tedy diagnostikou problému. Při stanovení cílů je nejdůležitější, aby byly úměrné věku klienta a jeho schopnostem, aby je mohl reálně realizovat (ve své práci aplikuji raději menší cíle tak, aby je klient zvládl za kratší čas a viděl tak ten pokrok a byl motivovaný)
Nedůležité (1)	
(14) Využívání moderních technologií ve své práci	Nemyslím si, že to je nedůležité, ale ze všech možností jsem vybral zrovna toto. Ve své práci využívám mobilní telefon, pracovní pevnou linku a PC. Neumím si ani moc představit, jaké jiné moderní technologie bych měl ve své práci ještě využívat. Kdyby však někdo vymyslel nějaký program, který by nám ulehčil práci spojenou s administrativou, tak bych byl moc rád.
(20) Zhodnocení vlastní práce	Hodnocení vlastní práce je podle mého názoru spojená a důležitá především s motivací sama sebe. Bohužel v reálných situacích toto hodnocení vlastní práce využívám pouze v rámci supervizích a to spíše jen z povinnosti.
<input type="button" value="Continue..."/>	

Obrázek 4 zdůvodnění rozdělení v programu flashQ

6 VÝSLEDKY VÝZKUMU

Na tomto místě uvedeme podrobný rozbor získaných dat. V první části budou v jednotlivých podkapitolách sepsané výsledky z rozhovorů do kategorií, které jsme stanovili dle významových souvislostí. Tyto kategorie obsahují abecedně seřazené seznamy kódů, které pro jejich nejlepší popis doplňujeme o výpovědi jednotlivých participantů.

V druhé části jsou výsledky z Q-metodologie, které pro přehlednost uvádíme v tabulkách.

Výsledky rozhovorů

6.1 Kategorie č. 1: Pracovní nasazení

Abychom mohli v odpovědích participantů mapovat pedagogické dovednosti, tak nás zajímala především místa, kde působí a taky zařízení se kterými spolupracují, abychom dostali co možná nejlepší obraz o jejich práci. V rámci toho byly do kategorie zařazeny tyto kódy: **multidisciplinární spolupráce, nepřímá hra, oblast působení, pomoc ke svépomoci, přímé působení, spolupráce správné nasměrování**

K otázce, s kým pracují kurátoři nejčastěji uvedl participant A, že: Nejde říct, kde a s kým pracuji nejčastěji. Je to hrozně složité. Jelikož je moje spádová oblast vyloučená lokalita, tak si troufám říct, že asi nejvíce spolupracuji s policií, což nebývá tak časté podle toho, jak jsem se bavil s ostatními kolegy z jiných měst. (12)

Rozdílnou odpověď jsme dostali od kurátora, kterého jsme si označili jako C. *Já jsem z relativně malého města, takže těch problémů tady naštěstí není tolik* (participant symbolicky zaklepal na dřevo stolu, aby to „nezakřiknul“). *Proto asi nejčastěji spolupracuji se základními školami. Pracuji tam především v rámci přednáškové činnosti, pořádám besedy, kde se vždycky zaměřuju na to, co je zrovna potřeba. Například vždycky když začíná jaro nebo pak těsně před koncem roku se bavíme o možnostech trávení volného času a s tím související vliv vrstevnických skupin. Vždycky se snažím dávat příklady z praxe, ale ty upravuji podle toho s jak starými žáky se bavím.* (19)

Kurátor B naopak od kurátora C v základních školách pracuje na jiné bázi. *No asi řeším nejvíc záškoláctví a občasnou šikanu na základní škole. To záškoláctví na střední se řeší*

málo kdy, to už musí být opravdu neúnosná situace pro tu školu. Na střední řeším více drogovou závislost..no nebo jako závislost. Já osobně raději používám experimentování s drogou. (9)

Participant, kterého jsme si označili jako D svoji práci popsal jako určité směřování klientů na „správnou“ cestu, *nebo alespoň na tu lepší, než kterou jdou právě teď. Moje přímá práce potom kromě směřování spočívá také v tom, že se snažím všem nabídnout nejrůznější způsoby řešení jejich problému a motivovat je. Souvisí to také s tím, že moji klienti musí mít také určitá pravidla, které nastavujeme společně. Občas tyto pravidla stačí jednorázově probrat, ale ve většině případů se jedná o tzv. doprovázení, kdy se pomocí pravidelného a soustavného kontaktu snažím na klienta výchovně působit a snažím se, aby změnil svůj dosavadní způsob života. (48)*

V některých odpovědích, jak je vidět například u participanta C, se objevovala zmínka o tom, že musí při své práci přizpůsobovat jazyk a vyjadřování podle toho, s jakými klienty právě pracuje (podle věku, podle vyspělosti).

Participant E uvedl výstižné slovní spojení pro práci kurátora, a právě na základě jeho tvrzení jsme tuto část zvolili také jako jeden z našich kódů, protože s jeho názorem se ztotožňujeme i my. E (39) *Já hrozně rád používám slovní spojení pomoc ke svépomoci, protože si myslím, že to je podstatou naší práce. Snažím se co nejméně zasahovat do individuality klienta a veškeré navržené kroky řešení poskytuju na základě pozorování a následného rozhovoru. Aby můj zásah do individuality byl co nejmenší, pokouším se pracovat hodně s jeho prostředím a aplikovat tak tzv. nepřímé výchovné působení. Klient potom má pocit, že je jeho autonomie zachována a že nedochází téměř k žádným změnám, ale opak je pravdou, protože prostředí ho potom značně formuje. Podle mého názoru je tato nepřímá hra mnohem účinnější než neustálý dozor a domlouvání.*

Do tohoto kódu řadíme i tvrzení, které vyslovil participant A. Ten hovořil o tom, že každodenní náplní práce a pomocí v ní je také intervence. *Ta je založena na silné spolupráci s ostatními složkami – policie, středisko výchovné péče a tak podobně. A (47) Také u nás funguje multidisciplinární tým, který přispívá k lepší spolupráci mezi jednotlivými složkami v případě. V jakékoliv spolupráci je nejdůležitější, aby do toho pracovník vstupoval uvážlivě a svědomitě. A (52)*

K našemu překvapení hovořil jeden participant také o tom, jak ve své práci pracovat s chybou. *Není dobré, když má pracovník v hlavě to, aby neudělal chybu, a tak radši udělá míň kroků, než by bylo v případě žádoucí. Takovéto jednání podle mě automaticky vede k tomu, že se udělá naopak mnohem více chyb. V praxi to potom může vypadat tak, že třeba pracovník nezasáhne tam, kde by to bylo vhodné, anebo naopak zasáhne přehnaně k dané situaci.*

D (42)

Někteří participantů v rozhovorech hovořili více o spolupráci a někteří zase o oblasti působení, avšak po našem dotázání bylo zřejmé, že se pro ně v podstatě jedná o to samé. Z výpovědí participantů je potom zřejmé, že jejich působení se liší podle toho, v jakém městě pracují a jaká spádová oblast jim náleží. Z těchto rozdílů je potom patrné i to, že ve své práci aplikují nejrůznější způsoby řešení problémových situací, které se pokusíme představit v další kategorii.

6.2 Kategorie č. 2: Osobnost kurátora

Tato kategorie slouží k tomu, aby poukázala na vliv osobnostních předpokladů na práci kurátorů s pedagogickými dovednostmi, přičemž zásluhu na tom má kromě dosaženého vzdělání také získané zkušenosti z praxe. Pro dokreslení zde uvádíme i přepis z rozhovoru, kde se kurátor vyjadřoval k typům klientů, se kterými pracuje. Zařadili jsme zde následující kódy: **chut' na sobě pracovat, jít příkladem, víra v sebe sama, vlastní motivace, znalosti ze studia**

Participant E hovoří o svých osobních zkušenostech a o svých znalostech v práci. *Obecně si myslím, že každý člověk se ve své práci může setkat s něčím novým a nečekaným a jde se na to jen stěží připravit. Já přece jenom nemám tolik let praxe, takže pro mě je téměř každý druhý případ „nový“ a značí pro mě novou výzvu. V takových případech se snažím v první řadě pátrat v paměti, abych si vzpomenu na různé teoretické přístupy, které jsem získával v průběhu studia. Teď ti to možná přijde směšné, ale za pár let, jak je člověk mimo školu, tak si na věci, co probíral musí opravdu pracně vzpomínat, říkal vesele kurátor. To, co mu v takovýchto případech pomáhá, komentuje následovně: *V takovýchto případech je potom člověk nesmírně rád, když se může dál ve svém oboru vzdělávat. Možná se to zdá jako samozřejmost, ale bohužel z minulého zaměstnání vím, že je to silně dáno od vedoucího pracovníka, takže i když jsem měl chuť rozvíjet svoje znalosti z profese, tak mi to nebylo umožněno.**

(96)

V návaznosti na toto tvrzení jsme nechali kurátora ještě domluvit jeho příběh tak, abychom mu neskákali do řeči, ale po skončení jsme se ho ještě konkrétně doptali na jeho názor na potřebu dalšího vzdělávání v profesi, kdy jeho odpověď zněla *naprosto a jednoznačně ano! Dokonce bych to zavedl i povinně...teda pokud to už není* (smích).

V průběhu rozhovorů se všichni kurátoři shodně vyjadřovali k oblasti sebehodnocení, konkrétně víru ve vlastní potenciál a víru v sám sebe. Dokládali to především na případech, s jakými klienty pracují. Pracují s dětmi a dospívajícími, kteří páchají buďto trestnou činností majetkového charakteru, nebo ji páchají přímo na osobách, může se jednat také o tzv. „únikové“ jedince a v neposlední řadě se může jednat o klienty, u kterých se tyto jevy kombinují. Klienti, které ve svých odpovědích kurátoři zmiňovali jsou vyjmenováni v zákoně o sociálně právní ochraně dětí.

Když jsme se bavili o klientech, tak kurátor B v této souvislosti zavzpomínal dokonce i na své dospívání. *Samozřejmě ani já jsem nebyl svatý, když jsem byl ještě dítě, natož puberták* (smích), *ale v této pozici se snažím vystupovat jako autorita, jako někdo, kdo by měl být pro ty děti správný příklad, když ho většinou v rodině postrádají. Abych mohl toto povolání vykonávat bylo pro mě důležité smířit se se svojí minulostí a začít na sobě pracovat a motivovat se. Proto mám k těmto dětem, se kterými pracuji tak blízko a troufám si říci, že jim rozumím.*

V rámci vlastní osobnosti popisuje svoji práci participant A následovně: *jak už jsem zmiňoval, tak moje oblast působení není úplně jednoduchá. Jako pohybovat se prakticky denně jenom mezi Romy není jednoduché samo o sobě, ale podle mě v každé pomáhající profesi musí dát člověk něco ze sebe a něco po sobě zanechat. Musí se obětovat a být do své práce zapálený, jinak ji nedělá pořádně.* (110) Podle jeho slov se ve své práci snaží zúročovat znalosti ze studia sociální práce.

6.3 Kategorie č. 3: Obtíže v práci

Tuto kategorii jsme nazvali jako obtíže v práci kurátora, přičemž tím máme na mysli to, co spatřují oni osobně jako určitou překážku. Zajímalo nás totiž, zda lze nějakou pedagogickou dovednost v práci kurátorů chápat jako samotnou překážku, nebo naopak jak pedagogické dovednosti pomáhají případné překážky překonávat. Zařadili jsme zde tyto kódy: **efektivita systému, papírování, partnerská opora, profesní znalost, vyrovnat se s krizovou situací**

Na otázku, co ve své práci kurátoři spatřují jako překážku jsme dostali jednoznačnou odpověď a to administrativa. Dovednost vést dokumentaci je podle odpovědí kurátorů velmi důležitá, protože je součástí jejich každodenního pracovního života – *je to prostě součástí mojí práce*. C (113) Participant A k této oblasti uvádí, že *kdyby nebylo tolik papírování, tak by byl celý systém efektivnější*. Popisuje to, jak probíhá komunikace a spolupráce s dalšími institucemi, kdy se *jedná o jedno velké byrokratické kolečko, kdy já vyplním papíry s žádostí, která se mi do týdne vrátí zpět s tím, že to není fakticky správně a toto se může opakovat i několikrát, než najdeme nějakou společnou řeč. Takže tato komunikace s ostatními je velmi obtížná a pokud to pracovník pochopí co nejdřív, ušetří si tak spoustu nervů a stresu*.

Participant E uvádí podstatnou pomoc v krizové situaci ve formě podpory od spolupracovníků. Jako vždycky se s těžkou situací vyrovnává blbě, to zná každý člověk i z osobního života. My v našem pracovním máme tu výhodu, že na to nejsme sami. Pro mě osobně je velkým přínosem účast na supervizních setkání, jinak bych se z toho stresu asi zbláznil. Pamatuju si jeden případ na začátku mé pracovní kariéry, se kterým jsem si moc nevěděl rady, a právě na tomto setkání mi kolegové dali rady, jak bych mohl dál postupovat, a nakonec jsem ten případ dotáhl do zdárného konce. (159)

Podle kurátorů je v dnešní době obtížnější vyrovnat se s nějakou krizovou situací než bylo dřív. *Podle mě je mají dneska pracovníci nižší úroveň emocionální stability a odolnosti vůči zátěži*. B (79)

Z rozhovorů s kurátory je patrné, že panuje stejný názor na to, že dostatek informací a znalostí z odborné kvalifikace bude přispívat k profesionalitě všech pracovníků a následně i klientů.

Další věc, kterou kurátoři zmiňovali spíše v negativním smyslu je práce v rámci organizace. Jeden z kurátorů (B) přispívání k práci organizace považuje za ztrátu času. *Já to nechápu..pro mě je to práce navíc a i zbytečná. Podle mě by tuto část mělo dělat hlavně vedení a nás řadové zaměstnance z toho vypustit*. (132) Zbylí říkali, že by se na této složce rádi podíleli, ale že jim to jejich pracovní čas neumožňuje.

Z výpovědí je patrné, že docela těžké je pro kurátory také plánovat postupy práce s klientem. *Každý případ je jiný, takže dělat nějaké plány je hrozně těžké..Vem si, že i samotný plán ochrany dítěte je několikrát za tu dobu spolupráce změněný, protože prostě jednou klient*

zvládne pokroky a práci za týden i to, co měl udělat za čtrnáct dnů a jindy zase měsíc nedělá nic a je problém ho k práci namotivovat. C (143)

Do kontrastu zde dáváme výpověď kurátora B, který má na plánování práce trochu jiný pohled, než participant C. *Já mám svoji práci naplánovanou už asi měsíc dopředu. Je to asi tím, s jakými klienty pracuji, ale já mám velkou část klientů v ústavní nebo ochranné výchově, takže je musím pravidelně navštěvovat..je to i v zákoně že jo. (120)*

6.4 Kategorie č. 4: Pracovní různorodost

V této kategorii se snažíme poodhalit pracovní metody kurátorů s nejrůznějším typem klientů. Na základě aktuální situace, se zřetelem na cílový subjekt či vztahový kontext jsou právě v práci kurátorů voleny různé metody práce. Nemůžeme zde uvádět výroky od všech, protože zrovna pracovní náplň a metody je téma, při kterém se kurátoři značně rozmluvili, ale pokusíme se zde uvést alespoň to nejhlavnější, co z rozhovorů vyplynulo. Kódy, které jsou zahrnuty v této kategorii: **emoční podpora, lepší spolupráce, sdílená naděje, zaujetí, zpětná vazba**

Ve své práci se kurátoři obvykle setkávají s případy, kdy rodiče nejsou schopni dítěti stanovit pravidla nebo jsou v jejich vyžadování nedůslední. *V takových případech používáme různé metody..no a já mám zkušenosti, že to skoro vždy vedlo ke zmírnění problémů nebo úplně stabilizaci situace v rodině. B (132)*

Participant C svoji práci s klienty popisuje: *většinou se ve své práci setkávám s klienty, kteří ke mně nepřicházejí dobrovolně. To mě motivuje k tomu, abych našel nejrůznější způsoby, jak je zapojit a jak je rozmluvit, tak abychom mohli spolu lépe pracovat. (190)*

V první řadě je pro všechny kurátory nejdůležitější první krok, který jak sami uvádějí je v jejich práci klíčový. Jedná se o diagnostiku případu. *D (210) po tom co je mi případ nahlášen, nebo prostě jakmile se o něm dozvím, tak vždycky dělám pohovor zvlášť s dítětem a pak společně i s rodiči. Tím se snažím zjistit co nejvíc informací o případu. Při rozhovoru dítěti zdůrazňuji, že ten rodič za to jeho chování může být potrestán (takové to zastrašování) kdy jdu až do krajnosti, že ten rodič za to může být odsouzen a co to pro toho rodiče znamená. No a pro to dítě a pro ty rodiče to hodně znamená. Bývají to většinou jednorázové pohovory, ale samozřejmě pokud se u dítěte rizikové chování vyskytlo vícekrát, tak to už je potřeba s ním pracovat pravidelně, protože vidíte že už se to vrací a je potřeba s ním více pracovat.*

Dále vykonávám také výchovné pohovory ve škole, účastním se výchovných komisí a také uspořádávám výchovné konference na půdě OSPOD, protože to pro ty děti a ty rodiče má trochu jiný význam a vliv a je to pro ně výchovné, protože mají větší respekt.

Od participanta E zase uvedeme to, jak se vyjadřoval ke způsobům práce s pasivním klientem. Podle něj kurátor vždy poskytuje podporu a zájem o situaci bez rozdílu o jakého klienta se jedná. *Nejdůležitější je prvotní kontakt, vždycky se snažím o to, aby u mě klient ventiloval svoje pocity, na nichž se snažím reagovat. Pokud semnou nechce komunikovat, přejdu k jiným metodám v podobě tužky a papír...chci většinou aby mi klient zmapoval situaci v rodině například pomocí zpracování mapy. U kreslení si všímám toho, jak se u toho klient tváří, kdy a při kom při kresbě váhá a tak podobně. Občas moje práce s klientem potom vypadá tak, že spolu jen sedíme a nemluvíme (smích). Zajímalo nás, co si kurátoři myslí o takovýchto klientech, proč se podle nich klient takto chová a odpověď nám poskytl kurátor B, protože v průběhu svého povídání zmínil, že se podle něj jedná o ochranný mechanismus klientů.*

Kurátor, kterého jsme si označili pod písmenkem B, je příznivcem práce a pracovních metod spíše v terénu. *Já osobně preferuji co nejvíc práce v přirozeném prostředí. Vidím tam totiž mnohem víc než jen to, co mi klient a jeho rodina sdělí u nás. Díky domácímu prostředí můžu lépe pochopit vztahy mezi tím, jak se klient chová a co se děje v jeho prostředí. Přímo na ospanu praktikuji především odborné poradenství, kde však chodí klient společně s celou rodinou – to je u jejich komunity typické, kolikrát dojde na ospan dvě nebo tři generace z rodiny. (168)*

Participant A zase rád vystupuje ve vztahu s klientem jako jeho partner a opora, uvádí totiž, že se snaží klienta pochopit a vcítit se do něj. *Nemusíme znát složité techniky, mnohdy základní pochvala může být odpovědí pro vnímanou emoční podporu.*

Nejčastěji se participanti shodovali na tom, že v jejich práci používají rozhovor jako součást přímého výchovného působení. E (90) tvrdí, že on osobně již v samotném rozhovoru používá výchovné prvky hned od začátku, kdy si klienta pozve. B (24) uvádí, *v rozhovoru pokládám vždy přímé otázky a je pro mě rozhodující, jakým způsobem je rozhovor veden, protože mi vždy záleží na reakci klienta, a ne jenom na jeho odpovědích, ale také na tom, jak se tváří – díky mé praxi již dokáži z jejich mimiky poznat, zda mi něco tají nebo tak. V rámci rozhovoru se snažím vždy pokládat srozumitelné otázky, aby je klient pochopil a byl schopný semnou spolupracovat.*

Ohledně toho, že kurátoři pracují s každým klientem zvlášť, individuálně a rozdílně hovoří i participant C, který se snaží klientovi vždy nabídnout individuální metody řešení problému. Uvedl totiž, že: *nemůžu chtít po klientovi nějakou změnu, pokud mu sám nenabídnu možnosti, jak této změny dosáhnout a naučit ho to. V tomto bodě je pro mě důležité, aby byl klient motivovaný dosáhnout této změny, potom už pro něj není tak těžké vybrat si z nabízených možností.*

Kurátor A jako jediný ve svých odpovědích hovoří také o určité zpětné vazbě. *Taková moje kontrola je potom to, že se na další schůzce klienta ptám, o čem jsme spolu naposledy mluvili, jestli zvládl případné úkoly a jak chápe smysl jejich plnění.* Pomocí toho se snaží kurátor dál rozvinout diskuzi. (234)

Zajímalo nás také to, čím by mohla být spolupráce s klienty lepší, než je dosud. *Nejdůležitější je, aby klient získal dostatek psychické odolnosti a taky sebevědomí, důležité je, aby nebyli tak moc odmítaví a nepřístupní k naší pomoci. Shrnu bych to asi tak, nejdůležitější je, aby byli aktivní, snaživí a motivovaní..ale od toho jsme tady přece my, ne? Nemůžeme čekat od klientů, že se změní ze dne na den.* C (193)

Dva kurátoři také zmiňují případovou konferenci. *Případovou konferenci beru jako obrovskou výpomoc v této práci, protože díky ní můžeme zapojit všechny aktéry v případě, což je pro klienta výchovný moment.* E (231) Kurátor A tvrdí, že: tato metoda může být startem pro lepší spolupráci a může to posunout kauzu kupředu. (104)

Další metoda, která byla vzpomínána v průběhu celého rozhovoru bylo poradenství, které kurátoři využívají každý den. *Jsem rád, že můžu využívat základní poradenství a nemusím si brát za to peníze. Podle mě jsou takovéto služby, co jsou jako že „navíc“ hrozně předražené.* B (170)

Pouze jeden kurátor vzpomněl přednáškovou činnost ve školách, avšak po doptání odpověděli všichni zbylí, že ji vykonávají pravidelně také. V rámci ní vzpomínali, že je pro ně nejdůležitější předat informace, odstranit mýty a bariéry o svém povolání a také nepřímo namotivovat ty, kteří již nějaký problém řeší nebo někoho takového znají.

Zajímalo nás také to, jak to v praxi vypadá s uložením výchovného omezení nebo výchovné povinnosti. Kurátor B odpověděl, že on se s tím v praxi ještě nesešel v přípravném řízení nebo u soudu. *Celkově jsou tyto možnosti využívány velmi zřídka.*

6.5 Kategorie č. 5: Pracovní zapálení

Kromě popisu působení, osobních vlastností a samozřejmě metod v práci kurátora nás zajímalo také to, jak jsou do své práce kurátoři angažovaní, zapálení a jak vnímají vlastní práci. Chtěli jsme znát přínosy pro ně samotné a to, co všechno ještě používají k tomu, aby jejich práce s klientem byla úspěšnější. Pro co možná nejlepší popis této kategorie jsme zvolili následující kódy: **být v obraze, hodnocení, krok s dobou, volný čas, zaujatost, za hranicí**

Zajímalo nás, jestli kurátorům postačují informace, které dostanou od klienta nebo jeho okolí (rodiče, škola). Všichni kurátoři odpověděli, že kromě všech informací, které se dozví od výše zmíněných slouží pro ně jako další zdroj informací sociální sítě. *Pomáhá mi to být v obraze a být dostatečně informovaný o tom, jak klienti tráví svůj volný čas a především to, s kým tento svůj čas tráví. Málo kdo nám totiž řekne, s kým se baví a s kým se stýká, protože to jsou většinou problémoví jedinci.* Dále k tomu kurátor ještě dodává to, že: *naši klienti si ani neuvědomují to, že všichni (ne jenom my) můžou vidět kde se zrovna nacházejí, když sdílí svoji polohu a čas a my se můžeme třeba i zpětně podívat kde se nacházeli, když zrovna neplnili svoji povinnou školní docházku.* B (109)

Podle nás je však hrozně těžké udržet si určitý odstup. Na to kurátor A reaguje: *já se to snažím nepoužívat, pokud to není nezbytně nutné. Radši ani nevědět..a aspoň mi nehrozí to, že bych překročil hranice a mohl z toho mít nějaký postih. A asi tak celkově by mi to přišlo jako obrovské zasahování do soukromí.* (157)

Další věc, která s výše zmíněným může také úzce souviset je hodnocení. Velmi nás zajímalo, co dělají kurátoři pro to, aby se vyhnuli hodnocení klientů a na druhou stranu také to, jak sami vnímají hodnocení vlastní osoby.

Já nemám problém s hodnocením vlastní osoby, pokud se jedná o objektivní hodnocení a objektivní kritiku. Problém u nás je, že na toto není čas, a tak jsme s kolegou vždy hodnocení dohromady, což si nemyslím, že je úplně dobrý přístup. B (64) Co se týká klientů, tak kurátoři tvoří vlastní zprávy o práci s nimi, takže veškeré jednání by v nich mělo být zaznamenáno.

Drtivá většina přínosů, o kterých kurátoři mluvili byly čistě jenom přínosy pro klienty. Zajímalo nás však, zda lepší spolupráci s klienty a celkově svoji práci jako takovou, považují také i jako určitý přínos pro sebe sama. Překvapily nás odpovědi. Vyplývá z nich totiž, že

v jejich práci jsou hlavně zaměřeni na klienta, *zajímá mě především, že je moje práce klientovi užitečná, dá se asi i trochu říct, že jsem zaujatý* (smích). C (93) To, že kurátoři značně upozaďují svoje zájmy a potřebu radosti a vlastního užitku z práce nás nemile překvapilo. Tento přístup by totiž bez včasné a kvalitní podpory a zpětné vazby mohl vést k brzkému syndromu vyhoření.

Výsledky Q-metodologie

Na tomto místě uvedeme faktické výsledky v podobě, v jaké kurátoři odpovídali. Po vyhodnocení jsme vytvořili dvě tabulky. První z nich uvádíme deset nejdůležitějších pedagogických dovedností, které vybrali kurátoři a které jsme my seřadili podle jejich aritmetického průměru. Obě tabulky jsou složeny ze čtyř sloupců. První z nich udává pořadí a další sloupec k tomu uvádí přesný opis samotných výroků. Další sloupec je zaměřený na průměrné hodnocení a poslední potom udává směrodatnou odchylku těchto deseti zvolených q-výroků. Pedagogické dovednosti zde uvádíme od nejvíce významných po ty nejméně významné.

Pořadí	q-výroky	Aritmetický průměr	Směrodatná odchylka
1.	1. Diagnostikovat problém	7,60	1,23
2.	22. Zvládat stres a krizové situace	6,25	1,86
3.	12. Schopnost vést dokumentaci	6,15	2,08
4.	38. Pracovat s individualitou klienta	5,95	2,06
5.	33. Empatie	5,65	1,90
6.	27. Stanovit reálné a dosažitelné cíle	5,65	2,21
7.	29. Mluvit stručně a jasně aby to klient pochopil	5,55	1,19
8.	4. Využívat různé metody při práci s nejrůznějšími typy klientů	5,55	1,73
9.	34. Práce s prostředím	5,55	2,06

10.	21. Práce s neverbálními projevy v komunikaci s klientem	5,50	1,47
------------	--	------	------

Tabulka 2 pro deset q typů, kterým kurátoři přisuzují největší význam

Pořadí	q-výroky	Aritmetický průměr	Směrodatná odchylka
40.	39. Poučení z předchozích chyb	3,40	2,04
39.	26. Přijímat sám sebe	3,95	2,39
38.	13. Být přístupný změnám	4,00	2,58
37.	11. Poskytovat zpětnou vazbu	4,00	2,05
36.	20. Zhodnocení vlastní práce	4,00	2,10
35.	32. Obětavost	4,20	1,88
34.	14. Využívání moderních technologií ve své práci	4,20	2,50
33.	35. V kontaktu s klientem vystupovat jako pomocník	4,30	2,30
32.	2. Znalost kvalifikačních předpokladů	4,50	1,99
31.	31. Angažovanost	4,60	1,31
30.	25. Asertivita	4,60	1,79

Tabulka 3 pro deset q – typů, kterým kurátoři přisuzují nejmenší význam

Ze všech výsledků, které kurátoři zařadili do méně důležitých výroků, můžeme usoudit, že ačkoliv se kurátoři s těmito výroky dennodenně v práci setkávají, tak stále existují pedagogické dovednosti, kterým přisuzují větší význam.

7 DISKUZE

Tato kapitola se zaměřuje na celkové shrnutí a interpretaci výsledků, které jsme získali v rozhovorech a pomocí Q-metodologie. Při interpretaci dat dojde k zodpovězení hlavní výzkumné otázky a dílčích výzkumných otázek díky analýze dat, kterou jsme uvedli výše.

HVO: Jak lze identifikovat pedagogické dovednosti v práci kurátorů pro děti a mládež?

V hlavní výzkumné otázce se budeme věnovat pedagogickým dovednostem, tak, jak je popisují naši participanti ve svých odpovědích v rozhovorech i v Q-metodologii. Ze získaných a vyhodnocených dat vyplývá, že participanti využívají pedagogické dovednosti ve své práci každý den. Proto pro nás bylo snadné tyto pedagogické dovednosti v jejich práci identifikovat. Aplikace těchto pedagogických dovedností se v odpovědích kurátorů liší pouze od typu klienta, se kterým kurátor pracuje, nebo místa kde s klientem pracuje. V obou výzkumech je jinak jasné, že je kurátoři využívají vždy hned od prvního kontaktu s klientem. V odpovědi lze identifikovat i to, že i když kurátoři zrovna nepracují s klientem nebo na nějakém případě, tak i přes to tyto dovednosti ve své práci využívají. V odpovědích lze totiž nalézt to, že tyto pedagogické dovednosti využívají také ve spolupráci se svými spolupracovníky, využívají je pokud jsou v kontaktu s ostatními institucemi a také jsou využívány při práci s vlastní osobou kurátora.

Z obou výzkumů je patrné, že se ho zúčastnili kurátoři, kteří mají zkušenost anebo alespoň jakési povědomí o pedagogických dovednostech. Můžeme říci, že participanti odpovídali téměř totožně, bez rozdílu toho, zda srovnáme výsledky Q-metodologie nebo rozhovorů.

Kurátoři pedagogické dovednosti považují ve své práci za přínosné a označují je jako jednu z velkých pomoci, kterou ve své práci mají.

DVO 1: Jakou roli a funkci zaujímají pedagogické dovednosti v práci kurátorů pro děti a mládež?

Z odpovědí bylo zjištěno, že pedagogické dovednosti jsou v práci kurátorů na denním pořádku a jsou součástí jejich práce. Troufáme si říci, že by se bez nich v práci, kterou zastávají ani neobešli. I právě kvůli tomu je role pedagogických dovedností v práci kurátora tak velmi významná. Z rozhovorů, které jsme vedli je patrné, že si sami kurátoři ani neuvědomují, že ve své práci pracují s pedagogickými dovednostmi.

My sami se však domníváme, že všechny uvedené a zmíněné pedagogické dovednosti jsou pro práci kurátorů pro děti a mládež nezbytné a víceméně se týkají přímo jejich odbornosti. Odraz tohoto tvrzení můžeme vidět u odpovědí dvou kurátorů, protože podle těchto odpovědí stojí pedagogické dovednosti za utvářením stránek osobnosti a za jejich rozvoj z hlediska výchovných složek u klientů. Kromě toho můžeme v našem případě z odpovědí kurátorů konstatovat, že pedagogická dovednost je určitým způsobem souhrnnější způsobilost kurátorů k řešení určité situace.

Z odpovědí kurátorů jsme zjistili tři konkrétní funkce, které pedagogické dovednosti v práci kurátorů zaujímají. Především se jedná o funkci motivační. Ta se objevuje víceméně ve všech odpovědích, kde kurátoři popisují práci a metody se svými klienty. Kromě toho je motivační funkce zřejmá také v rámci vlastní osoby kurátora.

V souvislosti s motivační funkcí souvisí také funkce postojově-transformační. Pomocí této funkce se kurátoři snaží změnit postoje klientů v rámci formování základních dovedností a návyků. Tuto funkci můžeme identifikovat vlastně v každém kroku kurátora, protože toto je podstata jeho práce.

Další funkcí, kterou nezáměrně participanti uvedli je funkce diagnostická. Kurátoři však pouze hovořili o samotné diagnostice případu a nevzpomínali již, co samotná diagnostika obnáší pro klienta. Ten sám totiž odhaluje v této fázi své slabé a silné stránky.

Poradenská funkce je založena na schopnosti poradit jak klientům, tak jejich rodičům, také úzce souvisí se spoluprací například s výchovnými poradci nebo s pracovníky v pedagogicko-psychologické poradně.

V neposlední řadě jsme ve všech odpovědích zaznamenali funkci regulativní. Ta v přeneseném slova smyslu znamená usměrňování. Nemusí to nutně být jenom usměrňování klienta samotného, ale může se jednat také o jeho rodiče, kteří jsou za klientovu výchovu zodpovědní.

DVO 2: Jakým způsobem kurátoři pro děti a mládež pracují s pedagogickými dovednostmi ve své práci?

Jelikož jsou mnohdy situace, do kterých se kurátor dostane velmi složité a psychicky náročné, tak by kurátor měl disponovat jednotlivými dílčími pedagogickými dovednostmi a měl by umět s nimi pracovat. V jejich práci je totiž spousta klientů, se kterými je spolupráce a samotné jednání velmi obtížné ať už z důvodu odlišného charakteru klienta, nebo

jeho neznalosti, jak v nějaké situaci jednat. V takových případech může být znalost aplikace pedagogických dovedností velký pomocník.

Pro kurátora je důležité, aby byl při jednání s klientem trpělivý, protože trpělivost může být jeden z projevů zájmu o klienta. K našemu překvapení tuto dovednost nezmínil ani jeden z oslovených kurátorů. Co však kurátoři zmiňovali a považovali tak za důležitou pedagogickou dovednost byla empatie. S empatií potom pracují v rámci společné konverzace s klientem, ale také v rámci spolupráce s ostatními institucemi. Pomocí empatie dokáží u klienta navodit pocit bezpečí a toho, že jsou mu v tomto kritickém čase oporou a partnery. Co však z rozhovorů není patrné je určitá míra asertivity v práci kurátorů. Většina právě hovoří pouze o spolupráci s klientem, ale pouze jeden kurátor mluví o nastavení určitých pravidel, které klient musí respektovat. My jsme z výsledků rozhovorů samozřejmě rádi, že většina kurátorů ve spolupráci s klientem chce vystupovat jako jeho partner a podporovat ho, ale na druhou stranu máme obavy, aby toho někteří klienti nezačali zneužívat. Proto si myslíme, že určitá dávka pravidel a schopnost zdravého sebeprosazování v práci kurátorů je důležitá.

Naopak ve všech odpovědích bez rozdílu v tom, s jakými klienty kurátor pracuje, byla pro všechny nejzásadnější práce s přizpůsobením vyjadřování tak, aby klient vždy pochopil to, co mu chce kurátor sdělit. Vždycky se kurátor snaží mluvit stručně a jasně tak, aby to odpovídalo psychické vyspělosti klienta. Kromě úpravy řeči zvolí kurátor na základě klientovi individuality také nejružnější metody způsobu řešení problému.

Při popisu svých pracovních činností nám kurátoři sdělili svoje nejružnější metody řešení případů. Ve své podstatě byl postup téměř totožný, protože na začátku všichni kurátoři zmiňovali ať už přímo nebo se to dalo z jejich odpovědí identifikovat, práci s diagnostikou. Diagnostiku lze jinými slovy popsat jako podrobný popis a zjišťování informací o případu. Jelikož se vždy jedná o tzv. kontakt face to face, tak vždy je s klientem veden rozhovor. Jeden z kurátorů se vyjadřoval také k tomu, čím lze rozhovor v práci nahradit, pokud se pracuje s pasivním klientem. Z odpovědí tohoto participanta je patrné, že se jedná kromě samotné motivace, která je potřebná u všech klientů také o kresbu, a to ať už kresbu rodiny, nebo ho žádá o ztvárnění vztahů ve škole. Tato metoda je velmi zajímavá a zaujalo nás už jenom to, že ji kurátoři dokáží ve své práci aplikovat. Pomocí této metody se lze totiž dozvědět o vnitřních pocitech klienta – jakou barvou obrázků a konkrétní osoby klient ztvární a jak se u toho tváří. Tato metoda je jen jeden z příkladů, které kurátoři uváděli v rámci práce s neverbální komunikací u klienta, která je stejně důležitá, jako verbální. Co do výčtu metod

kurátoři ještě zmiňovali poradenství. Poradenství je součástí práce všech kurátorů s tím rozdílem, že ho každý aplikuje jinde – jeden z kurátorů byl více zaměřený na práci v přirozeném prostředí klienta, kdežto ostatní většinu času pracovali ve své kanceláři (vyjma občasné práce v terénu). Poradenství máme bezplatné a placené, přičemž kurátor má nárok aplikovat pouze bezplatné, které může poskytovat kdekoliv. Pro jednoho z oslavených kurátorů je to však výhoda, protože on sociální služby, které jsou placené považuje za příliš předražené.

Dotkli jsme se také oblasti vedení dokumentace. Nastavená pravidla a současnou strategii pro vedení dokumentace participanti pokládají za neefektivní. Zastávají názor, že na oblast dokumentace je v České republice kladen velký důraz a tlak, především pak na její správné vedení a dodržování. Vyjadřují především obavy v tom, že je tato přílišná byrokracie může brzdit od práce a zaměstnávat v takové míře, že by na klienty neměli tolik času, kolik by si přáli.

Kurátoři také zmiňují práci s pedagogickou dovedností přijímat sám sebe. Jeden kurátor popisuje svoje dospívání a vlastní zážitky, se kterými se první musel sám smířit a přijmout je jako součást sebe sama, aby mohl bez větších problémů pomáhat druhým, tedy svým klientům. S tím, jak je pracovník schopen přijímat sám sebe souvisí také zpětná vazba na jeho osobu. Všichni z dotázaných zastávají názor, že nemají nejmenší problém přijmout kritiku na vlastní osobu, a naopak na základě této zpětné vazby mohou na sobě více pracovat.

Dva z oslovených kurátorů také vnímají jako důležité mít možnost dalšího vzdělávání, mezi nejčastější komplikace v tomto směru patří pasivní vedení, které toto vzdělávání zaměstnancům neumožňuje v takové míře, v jaké by si třeba přáli. Z přepisu rozhovorů jsme mohli identifikovat menší neznalost odborné způsobilosti pro výkon tohoto povolání, protože jeden kurátor nevěděl, zda je potřeba dalšího vzdělávání povinná a dána zákonem.

V rámci popisu své práce, hovoří jeden z kurátorů o pomyslném rozdělení na přímé a nepřímé výchovné působení. Jako jediný zde zmínil práci s úpravou prostředí a zároveň co nejmenšího zásahu do individuality klienta.

DVO 3: Jaká je intenzita využívání pedagogických dovedností v praxi kurátorů pro děti a mládež?

I když si to kurátoři sami neuvědomují, tak z výsledků rozhovorů a také z výsledků Q-metodologie je patrné, že intenzita využívání pedagogických dovedností v práci kurátorů je vysoká. Toto tvrzení máme podloženo výpověďmi od participantů, kde vidíme konkrétní popisy práce a veškerých metod,

přičemž pedagogické dovednosti jsou využívány ve všech činnostech a krocích, které kurátor provádí. Z jednotlivých popisů práce od samotných kurátorů vidíme, že pedagogické dovednosti používají od prvního kontaktu s klientem a jako pomyslnou červenou nit ji můžeme vidět v průběhu celé spolupráce, která může trvat měsíce, ale někdy i roky.

Intenzita využívání pedagogických dovedností se může změnit díky rozvíjení této oblasti, ať už v rámci praxe jako takové, nebo v průběhu dalšího vzdělávání. Hrozně často je intenzita využívání pedagogických dovedností odvozena na základě vlastních zkušeností kurátora z praxe, což můžeme vidět i v odpovědích participantů. Z odpovědí můžeme zjistit, že v našem případě je míra a intenzita využívání pedagogických dovedností prakticky nezávislá na odbornosti, věku či množství teoretických poznatků. Ačkoli jsme předpokládali, že se intenzita využívání pedagogických dovedností u kurátorů bude lišit, tak jsme byli mile překvapeni. Všichni kurátoři až na malé odchylky pracují s pedagogickými dovednostmi pravidelně a velmi intenzivně.

Kromě síly využívání těchto dovedností můžeme vidět, že pedagogické dovednosti nevědomky působí také na kurátory a formuje je. To, že pedagogické dovednosti intenzivně formují i osobnost kurátora je patrné kromě samotné práce s klientem také v tom, že kurátoři dokáží otevřeně a bez maskování projevovat své emoce, názory a postoje na danou situaci, vnímají a projevují svoje pozitivní ale i negativní zkušenosti a prožitky.

DVO 4: Jaké pedagogické dovednosti participantů považují ve své práci za nejdůležitější?

Pomocí této otázky bylo identifikováno, které pedagogické dovednosti považují kurátoři za nejvíce významné. Při analýze deseti nejdůležitějších pedagogických dovedností zjistíme, že všechny výroky, které autoři vybrali, spolu nějakým způsobem souvisí a navzájem se prolínají.

Za vůbec nejdůležitější pedagogickou dovednost označili kurátoři pro děti a mládež dovednost označenou jako **Q1 Diagnostikovat problém**. Stejně tak v odpovědích rozhovorů je patrné, že je diagnostika základní pedagogická dovednost, kterou ve své práci používá každý kurátor. Tento výrok, který kurátoři zvolili jako nejdůležitější, pomáhá v každé situaci se shromažďováním a následným tříděním informací. I my se domníváme, že se jedná opravdu o základní a nezbytnou pedagogickou dovednost, která je stavební jednotkou jak v pedagogické, tak v sociální oblasti. Diagnostika je důležitá především pro to, aby kurátor mohl úspěšně pracovat se svými klienty. Správná diagnostika kurátorům umožňuje získat co

nejvíce teoretických znalostí o osobnosti klienta, stejně tak jim pomáhá se správným výběrem způsobu jednání s nimi. Dobře nastavená diagnostika potom kurátorům pomáhá se zvládnutím jednotlivých typů klientů a v praxi umožňuje na základě verbálních i neverbálních projevů analyzovat situaci, následně zvolit nejvhodnější způsob práce a komunikace, což vede k zabránění konfliktním situacím. (Vaš'atková, Hoferková, 2008, s. 139) Již v této fázi si kurátor může vyjasnit situaci a zjistit, co vlastně klient potřebuje. Tento proces je velmi náročný a je potřeba ho provést správně, protože s diagnostikou se pojí další stejně tak důležité kroky, které vedou k pomoci klientovi. Jak už jsme zmínili výše, tak je to proces obtížný a nejde ho zvládnout hned při prvním setkání s klientem. V této fázi probíhá totiž také nejrůznější šetření, které slouží ke zjištění opravdu všech potřebných informací. To, že správnou diagnostiku považuje většina kurátorů za základ a za nejdůležitější pedagogickou dovednost ve své profesi považujeme za velmi pozitivní zjištění.

Další pedagogická dovednost, které kurátoři přisuzují velký význam, je pedagogická dovednost s názvem **Q22 Zvládat stres a krizové situace**. V rozhovorech je tato oblast zmiňována velmi zřídka, takže usuzujeme, že pro pět našich participantů nemá takový význam jako pro ostatní, kteří se účastnili Q-metodologie. Z rozhovorů vyplynulo, že je velmi důležité umět tyto krizové situace zvládat, ale že je dobré mít na paměti, že na nic není člověk sám. V práci je podle slov kurátorů spousta kolegů, kteří jim s krizovými situacemi a stresem dokážou pomoci. Pravidelně se všichni kurátoři také zúčastňují supervizí, kde jim je také poskytnuta odborná rada a pomocná ruka.

S první pomyslnou příčkou velmi úzce souvisí výrok **Q12 Schopnost vést dokumentaci**. Všichni zúčastnění obou výzkumů uvedli, že je to každodenní součást jejich práce a správné vedení dokumentace je základ správného vedení případu. Vedení spisové dokumentace není důležité jenom pro případné kontroly z nadřízených a odpovědných orgánů, ale je to důležité také pro přehlednost případu pro kurátora samotného. Dále je správně vedená dokumentace velkou pomocí pro nově přicházejícího pracovníka, který případ přebírá již v nějakém zavedeném procesu. Každý pracovník by měl mít napaměti to, že by se ve své dokumentaci měl vyjadřovat stručně, ale na druhou stranu tak, aby byly obsaženy veškeré potřebné informace, tzn. zaznamenat všechny schůzky s klientem a jeho rodinou, každý podmět od školy a celkově každou změnu ať už pozitivní nebo negativní v celém procesu případu.

Poněkud překvapivě pro nás získala své umístění dovednost s názvem **Q33 Empatie**. Předpokládali jsme, že bude této pedagogické dovednosti v práci kurátorů přisouzeno o něco větší význam už jenom z toho důvodu, že empatie je v odpovědích z rozhovoru všudypřítomná.

V rozhovorech totiž každý z kurátorů popisoval vstřícný přístup ke klientovi, že se pro něj snaží být oporou a pomoci mu v těžkých situacích. Možným důvodem tohoto umístění v Q-metodologii může být především to, že ačkoliv je empatie v práci kurátorů velmi důležitá, tak je taky stejně tak velmi složitá. Mnohdy může nastat problém v udržování hranic a správného odstupu od klienta a od svého smýšlení. Dovednost správně využívat empatii je velmi těžká a je to také jeden z důvodů, proč je toto povolání tak náročné a proč je důležité správně zvládat krizové situace a stres. V praxi kurátorů potom empatie znamená především schopnost naslouchat klientům bez hodnocení, snaha porozumět mu a přijmout ho.

Výrok **Q38 Pracovat s individualitou klienta** zařadili kurátoři na čtvrtou příčku v tabulce nejdůležitějších pedagogických dovedností a úzce souvisí s výrokem Q27. O práci s individualitou hovoří také všichni kurátoři při našem osobním setkání při rozhovorech. Nelze stanovit reálné a správné cíle bez toho, aniž by kurátor nebyl schopný pracovat a respektovat individualitu klienta.

Největší směrodatnou odchylku má výrok s názvem **Q27 Stanovit reálné a dosažitelné cíle**. V tomto případě se odpovědi kurátorů nejvíce různily. Stejně tak se na tuto pedagogickou dovednost různily názory kurátorů v rozhovorech. Pokud správně nastavíme cíle spolupráce, tak se lépe a rychleji přiblížíme k výsledku, který bude uspokojivý pro všechny zainteresované strany. Překvapilo nás, že zrovna v tomto výroku se názory nejvíce lišily, protože stanovení reálných a dosažitelných cílů je důležitá část při vedení dokumentace, především při tvorbě individuálního plánu ochrany dítěte. Tvorbu tohoto plánu v rozhovorech však nezmínil ani jeden z dotázaných.

K těmto výrokům se připojuje také výrok s názvem **Q4 Využívat různé metody při práci s nejrůznějšími typy klientů**, které vyplývají z individuality klienta. Společně s diagnostikou a empatií jsme tuto pedagogickou dovednost vyhodnotili v rozhovorech s klienty jako nejdůležitější, přičemž v Q-metodologii se tento výrok umístil až na osmém místě. Metodu v našem případě můžeme definovat jako cestu, ve které kurátor uskutečňuje výchovný záměr se svým klientem. Mezi klasické pedagogické metody, které jsme v rozhovorech identifikovali patří např. vysvětlování, rozhovor, cvičení atd.

Za významnou pedagogickou dovednost považují kurátoři také výrok **Q34 Práce s prostředím**. Toto zvolení výroku nepovažujeme za překvapující, a to z toho důvodu, že právě při práci s klientem nebo při tvorbě IPOD se dívá na specifické vlastnosti a další okolnosti klienta a jeho sociálního prostředí. Práce s prostředím se řadí do nepřímého výchovného působení a toto nepřímé výchovné působení jsme v rozhovorech identifikovali pouze v odpovědi

jednoho kurátora. Prozatím nepanuje shoda v tom, jestli má největší vliv na vývoj jedince výchova, nebo prostředí, ale je všeobecně známo, že při práci s klientem je znalost, práce a případná úprava prostředí nevyhnutelná. Jak jsme již uvedli výše, tak tuto práci s prostředím lze identifikovat v odpovědích pouze u jednoho kurátora. V této odpovědi je patrné, že do práce s prostředím neřadíme pouze práci s rodinou a místem kde dítě bydlí, ale pracuje se také se širším prostředím jako je škola. Řadit zde můžeme také veškeré šetření, které kurátor provádí v místech, kde dítě tráví svůj volný čas. Kromě toho si slovo prostředí nemusíme nutně představovat jako prostor v budově, ale také lidi, kterými se klient obklopuje a kteří na něj mají vliv. Bez rozdílu toho, jaké výsledky jsme získali si myslíme, že tato práce s prostředím je u většiny klientů kurátora nutná, protože většinou se jedná o klienty, kteří mají nějakou potíž nebo u nich zcela chybí funkční přirozené sociální prostředí.

U výroku **Q29 Mluvit stručně a jasně aby to klient pochopil**, byla vypočítána nejnížší směrodatná odchylka, což znamená, že se kurátoři shodli nejvíce na umístění tohoto výroku. To odpovídá také výsledkům z rozhovorů, protože úprava vyjadřování se objevuje v odpovědích všech kurátorů. Souvisí to také se správnou mírou empatie, protože tak je kurátor schopen přizpůsobit se kulturní, sociální i intelektové úrovni klienta. Takový pracovník potom umí přizpůsobit i slovník a intonaci ke klientovi, se kterým je v interakci. Pokud kurátor neumí svoji mluvu upravit na úroveň klienta, tak může dojít k narušení vzájemného vztahu s klientem.

Q21 Práce s neverbálními projevy v komunikaci s klientem. To, že se tento výrok umístil až na posledním místě v Q-metodologii nás překvapilo, ale současně nám toto umístění potvrdily i výsledky z rozhovorů, protože zde o neverbální komunikaci hovořil pouze jeden kurátor. Tato oblast nepatří do vědomé kontroly lidí, ale je vždy individuálně procitřována a interpretována. Každý člověk v každé situaci vysílá nejrůznější signály, které ostatní lidé přijímají a vyhodnocují. Neverbální projevy a komunikace je velmi důležitá a může pomoci kurátorovi odhalit věci, které by klient sám od sebe nikdy neřekl, a to z různých důvodů: stud, strach nebo nedůvěra. Úspěšná neverbální komunikace je v přirozenosti a v nenuceném chování.

DVO 5: Jaké pedagogické dovednosti participantů považují ve své práci za nejméně důležité?

Teď se přesuneme k výroky, které kurátoři zařadili na opačnou stranu křivky, tedy mezi nedůležité pedagogické dovednosti. Na základě získaných výsledků nemůžeme výslovně určit, jestli se kurátoři domnívají, že zrovna tyto pedagogické dovednosti pro jejich povolání

nemají význam, ale pouze to, že ostatní uvedené dovednosti jsou pro toto jejich povolání důležitější.

Zjistili jsme, že mezi méně významné pedagogické dovednosti patří především ty, které spadají do okruhu „povahové složky člověka“. Ze zvolených výroků zde kurátoři zařadili následující výroky: **Q25 asertivita, Q31 angažovanost a Q32 Obětavost**. Všechny tyto výroky jsou nějakým způsobem důležité, ale i přes to všechno je kurátoři zařadili do deseti nedůležitých. I v rozhovorech můžeme vidět, že o asertivitě nehovoří mnoho kurátorů, takže umístění této pedagogické dovednosti odpovídá. Co se však úplně neshoduje jsou dovednosti být angažovaný a obětavý ve své práci. Kurátoři o těchto dovednostech hovořili tak moc, že jsme na tuto oblast dokonce vytvořili samostatnou kategorii.

Osobní angažovanost můžeme definovat jako zapojení svého osobního JÁ do vlastní práce, tedy role, kterou ve své práci zaujímáme. Sebevyjádření v profesi je základem toho, co výzkumníci zmiňují jako kreativita, emoční vyjádření, nebo průbojná komunikace. (Orlinsky a Rønnestad, 2009, s.) S uvedenou definicí souvisí také asertivita, kterou jsme přidali do našeho pomyslného rozdělení. Ačkoliv se domníváme, že je asertivita velmi důležitá dovednost v pomáhajících profesích, tak pohled kurátorů se docela lišil. Výrokem asertivity jsme neměli na mysli pouze asertivní projevy komunikace, ale řadíme zde i samotný přístup kurátora ke klientovi např. stanovení reálného návrhu řešení problému. Dalším typickým znakem asertivity je v práci kurátorů to, že se nesmí nechat ovlivnit druhými lidmi, aby se drželi stanoveného cíle a podložili ho logickým argumentem, ve zkratce je tím tedy myšleno to, aby si stáli kurátoři za svým. (Hadfield a Hasson, 2012, s. 157–162) Důvod, který kurátoři uvedli, proč zrovna obětavost zařadili do spodních příček byl ten, že podle nich by nemělo být od kurátorů očekáváno, že podají ten nejlepší výkon v každé situaci. Toto můžeme vidět u Novosada, který tento způsob definuje jako obětavost pod kontrolou, která je součástí šesti etických zásad, které mohou být uplatňované v pomáhajících profesích. (Novosad, 2006, s. 96–98)

Pokud kurátor ve své práci projevuje až příliš obětavosti vůči klientům nebo vůči spolupracovníkům, tak je tato vlastnost považována za rizikový povahový rys. Takovéto obětování klientovi může mít takovou podobu, že se kurátor bude do problémů svého klienta příliš veířovat a přistupovat k nim, jako ke svým osobním a vlastním. Následně může dojít k tomu, že potlačí vlastní zájmy pro blaho klientového nebo obecného dobra. V praxi to potom vypadá tak, že kurátorův klient ztrácí svoji autonomii a stává se závislým na péči kurátora. Práce kurátorů přece jenom spadá do pomáhajících profesí, a tak je automatické, že se svým

způsobem obětuje rád, ale zároveň mu to může být přítěží. (Kopřiva, 2013 s. 135) Na tyto rizika jsme upozorňovali již v analýze odpovědí participantů.

Domnívali jsme se, že v současných podmínkách, které jsou nastaveny pro výkon tohoto povolání je již dostatečně zabezpečena oblast, která se týká znalosti kvalifikačních předpokladů, takže i toto může být důvod, proč se tento výrok umístil mezi méně důležitými. Jedná se o výrok **Q2 znalost kvalifikačních předpokladů**. Myslíme si, že je automatické, že kurátoři, kteří jsou zaměstnáni na OSPOD mají dostatečně osvojené toto tvrzení, protože je to součástí jejich každodenního pracovního života. Osobně jsme ani nepředpokládali, že by této pedagogické dovednosti byl přisouzen nějak větší význam. Překvapila nás však odpověď kurátora v rozhovoru, protože je z ní patrné, že tato znalost asi nebude tak automatická, jak jsme předpokládali.

Ačkoliv kurátoři tento výrok zařadili do méně důležitých, tak sami z vlastní zkušenosti víme, že výrok **Q14 Využívání moderních technologií** je v dnešní době neodmyslitelnou součástí každé práce, tedy i práce kurátora. Toto umístění nás docela překvapilo, protože jsme se domnívali, že pokud kurátor ovládá například práci se sociálními sítěmi, tak mu to může být v jeho práci nápomocné například při zjišťování trávení volného času klienta, nebo jeho blízkých přátel, pokud je klientovi stanoven například dohled. Na otázku podobnou využití moderních technologií jsme se ptali i v průběhu našeho rozhovoru s participanty a tam naopak od čtyř kurátorů zaznělo, že práci například se sociálními sítěmi používá téměř denně a dokáží je využívat také při zpětném dohledání „důkazů“, pokud je to v případě klienta potřeba. Domníváme se, že kurátoři v Q-metodologii tento výrok většinou chápali tak, že se jedná o využívání určitých programů, které by jim v práci pomohli například s administrativou. K této domněnce jsme došli z odpovědi kurátora, který se k tomu výroku vyjádřil na konci v programu flashQ. Bohužel dosud není žádný program, který by tuto část práce kurátorům nebo i všem pracovníkům v pomáhajících profesích ulehčoval, ale jak kurátoři sami uvádějí, moc by jim to v praxi v pomohlo a udělalo více postoru na práci se samotným klientem tzv. face to face.

Při práci kurátora jsou důležité výroky **Q20 zhodnocení vlastní práce**, **Q11 poskytovat zpětnou vazbu** a s tím související výrok **Q39 poučení z předchozích chyb**. I přesto je však kurátoři zařadili do méně důležitých, i když jsme rádi, že se odpovědi úplně nelišily a že se kurátoři drželi určitého logického sledu. Poskytování zpětné vazby se váže především na

klienta. Nejedná se pouze o to, že kurátor sdělí své pocity z vlastní práce klientovi, ale důležitá je také zpětná vazba, kterou poskytuje klient kurátorovi. Díky tomu si může kurátor udělat obrázek o vlastní práci, zjistit co je v práci s klientem úspěšné a co naopak nikoliv a případně změnit svůj přístup. Existuje několik možností a technik, jak si s klientem sdělit to, jak byl spokojený se spoluprací s kurátorem. Zpětná vazba zajišťuje příležitosti pro vzájemnou “revizi” průběhu spolupráce. Kurátor zpětnou vazbu používá také v souvislosti se zákonnými zástupci, kterým sděluje, jakých cílů s klientem dosáhli a co mají ještě v plánu za kroky. S tímto právě úzce souvisí výrok Q39 což může taky znamenat, že je kurátor otevřen přijímat zpětnou vazbu a být schopen si ji vyžádat, pokud od klienta nepřichází.

I přes to, že je podle Macely (2012) dovednost **Q13 být přístupný změnám** silnou stránkou individuálního plánování, tak se tento výrok nachází až na posledních místech nedůležitých pedagogických dovedností a v rozhovorech o této dovednosti nehovoří ani jeden kurátor. Toto umístění je pro nás docela překvapující, protože jsme měli za to, že kurátor musí plánovat variantně, tedy plánovat možnosti pro případ “co se stane když”. V práci kurátora je případ od případu rozdílný, a právě pro to by kurátor měl být schopen a měl by být přístupný změnám tak, aby dokázal pružně reagovat na vzniklé situace. Kromě toho by měl být schopen prokázat, že včas myslel jak na variantu podpůrnou, tak i represivní, ke které musí případně přistoupit, když klient podpůrného řešení nevyužil.

Zajímavým zjištěním je umístění výroku **Q26 přijímat sám sebe**, který se umístil na předposledním místě. Myslíme si, že je skoro podmínkou pro kurátory a celkově všechny osoby, aby se měli rádi, protože ten, kdo se nemá rád, tak o sebe ani nepečuje a ve své profesi potom jenom vynakládá energii a má problém ji od druhých přijímat zpátky. I v rozhovorech o přijímání sebe sama hovoří pouze jeden kurátor, takže toto umístění pro nás není zas tak překvapující. Podle této odpovědi v rozhovoru pomáhá znalost a přijímání sám sebe k tomu, aby kurátor poznal a porozuměl chování klientů. Během života si o sobě každý člověk utváří určité názory a sám sebe hodnotí, ale ve své profesi by se měl kurátor hodnocení chování klientů vyhnout. Podle nás by měl být kurátor schopen uvědomit si svoje dobré vlastnosti a vyhodnotit to, v jaké situaci se člověk nachází, protože čím více si kurátor uvědomuje, kdo je a v čem je jeho síla, tím více se potom může zaměřit na rozvoj ostatních dovedností, které mu třeba chybějí. Kromě toho uvědomění si sama sebe souvisí také úzce se sebereflexí a kladná sebereflexe a sebehodnocení zvyšuje sebevědomí a vede k dobrému psychickému a fyzickému stavu.

Umístění výroku **Q35 v kontaktu s klientem vystupovat jako pomocník** považujeme za překvapující, protože v rozhovorech je podle slov kurátorů on sám klientovi pomocníkem v oblasti občanských práv a zároveň působí na jeho chování. Aby kurátor vystupoval jako pomocník, tak by měl dodržovat vlastní sliby stanovených termínů a časů schůzek. Pracovník musí být schopen navázat a udržet kontakt s klientem, získat si jeho důvěru. Všechno toto záleží na osobnostních vlastnostech pracovníka. Tato myšlenka vzájemné spolupráce a přátelského vztahu s klientem se v rozhovorech neustále opakovala, takže proto je pro nás umístění této dovednosti v Q-metodologii tak překvapující.

ZÁVĚR

V diplomové práci jsme se zabývali pedagogickými dovednostmi ve vztahu k práci kurátorů pro děti a mládež. Hlavní cíl diplomové práce je identifikovat pedagogické dovednosti v práci kurátorů pro děti a mládež. Na základě hlavního cíle bylo vytvořeno pět dílčích cílů a z nich otázky pro výzkum. Celá práce je rozdělena do dvou celků, teoretického a praktického.

Teoretickou část jsme pro lepší orientaci v tématice rozdělili na tři hlavní oblasti, které jsme potom dále ještě dělili na podkapitoly. Cílem bylo vytvořit teoretický podklad pro tvorbu praktické části.

V empirické části jsme si zvolili jak kvalitativní, tak i kvantitativní výzkum. Pro oba naše výzkumy byl klíčový výkon povolání kutora pro děti a mládež a dále pak délka praxe kurátorů. Věk a pohlaví v našem výzkumu nehráli žádnou roli, ale pro další výzkum by bylo zajímavé zaměřit se i na porovnání názorů s dalšími sociodemografickými činiteli, jako jsou právě věk či pohlaví. Pro realizaci kvalitativního výzkumu jsme vybrali polostrukturovaný rozhovor. Otázky v polostrukturovaném rozhovoru byly vytvořeny tak, aby dávaly participantům možnost popisovat konkrétně jejich práci a metody s klienty, přičemž my jsme díky tomu měli možnost nahlédnout do jejich pracovního života a mohli jsme v něm identifikovat pedagogické dovednosti. V druhé části výzkumu – kvantitativním, jsme použili metodu Q-třídění. Tato metoda byla využita k tomu, abychom zjistili nejdůležitější a nejméně důležité pedagogické dovednosti tak, jak je ve své práci vnímají kurátoři. Výsledkem toho bylo vytvoření dvou tabulek, kdy v první jsme seřadili deset nejvíce důležitých pedagogických dovedností a v druhé bylo deset nejméně důležitých pedagogických dovedností pohledem kurátorů. Po hloubkové analýze dat a následném vyhodnocení výsledků můžeme konstatovat, že stanovený cíl byl naplněn. V našem výzkumu pro nás bylo překvapujícím zjištěním především podobnost odpovědí kurátorů. V zásadních otázkách se totiž většina kurátorů ať už v Q-metodologii nebo rozhovorech se svými odpověďmi shodovala. I přes to však zde byly oblasti, které kurátoři v rozhovorech téměř nezmiňovali např. práce s neverbálními projevy v komunikaci s klientem, nebo zvládání stresu a krizových situací či práci s prostředím. Pro další výzkumy bychom doporučili také hlubší prozkoumání toho, za jakých podmínek a kdy by bylo nejvhodnější s pedagogickými dovednostmi pracovat. Tento výzkum by mohl pomoci s vytvořením nové teorie jak s pedagogickými dovednostmi v práci kurátorů praco-

vat tak, aby všem kurátorům tyto dovednosti byly v práci nápomocné. Jelikož jsme nedohledali žádné existující výzkumy, které by tuto oblast spojovaly alespoň z části tak, aby to souhlasilo s našim výzkumem tak se můžeme domnívat, že na toto téma ještě nebylo realizováno mnoho šetření, alespoň ne v České republice. I toto byl jeden z důvodů, proč jsme zvolili toto téma. Snažili jsme se totiž poukázat na to, že tyto na první pohled nesouvisející oblasti spolu naopak úzce souvisí. Jako další přínos spatřujeme, že i díky této práci se dostane fenomén práce kurátora pro děti a mládež do povědomí ostatních lidí a že se podařilo vytvořit určitý „popis“. Toto zjištění může sloužit také k tomu, aby podnítilo v dalších výzkumnících zájem o zkoumání a propojení těchto oblastí.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] ADDAMS, Helen and PROOPS, John. *Q Methodology in Social discourse and environmental policy: an application of Q methodology*. UK: Edward Elgar, 2000. ISBN 9781840642032
- [2] ARGYLE, Michael. *Bodily Communication*. Canada: Intl Universities Princ, 1990. ISBN 978-0416381504
- [3] AUGER, Marie-Thérèse a BOUCHARLAT, Christiane. *Učitel a problémový žák: strategie pro řešení problémů*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-907-0
- [4] BAVELASOVÁ, Janet Beavin; JACKSON, Don D. a WATZLAWICK, Paul. *Pragmatika lidské komunikace*. Praha: Konfrontace, 1999. ISBN 80-86088-04-9
- [5] BENDL, Stanislav. *Jak předcházet nekázni: aneb kázeňské prostředky*. Praha: ISV, 2004. ISBN 80-86642-14-3
- [6] BERCKHAN, Barbara. *Komunikace bez zábran*. Praha, Portál 2012. ISBN 978-80-262-0066-6
- [7] BURDOVÁ, Eva; RIEDLOVÁ – JURKOVÁ, Jana a NOVOTÁ, Věra. *Zákon o sociálně-právní ochraně dětí s komentářem*. Praha: Anag, 2016. ISBN 978-80-7554-022-5
- [8] BUTLER, Ian and Gwenda ROBERTS. *Social Work with Children and Families: Getting into Practice*. London: Jessica Kingsley Publishers, 2004. ISBN 1-4175-0103-0
- [9] CULLEY, Susan and BOND, Tim. *Integrative Counselling Skills in Action (Counselling in Action series)*. London: SAGE Publications Ltd, 2011. ISBN 978-1848601529
- [10] ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7066-534-3
- [11] DAVIDOVÁ, Ivana; GOJOVÁ, Alice, GOJOVÁ, VENDULA et al. *Metodická příručka pro sociální kurátory a metodiky sociální prevence*. Ostrava: Ostravska univerzita, 2007. ISBN 978-80-7368-628-4
- [12] DISMAN, Miroslav. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha: Karolinum, 2002. ISBN 978-80-246-0139-7
- [13] DOBIÁŠOVÁ, Michaela. *K souvislostem společných činností v rodině a sociálních dovedností v rané dospělosti*. Disertační práce. Praha: Filozofická fakulta, katedra psychologie, Univerzita Karlova v Praze, 2002.
- [14] EGAN, Gerard. *The Skilled Helper: A Problem-Management and Opportunity-Development Approach to Helping*. London: Cengage Learning, 2013. ISBN 978-1285065717

- [15] ERETOVÁ, Naděžda. *Pedagogická intervence u žáků ZŠ*. Praha: Wolters Kluwer, 2010. ISBN 978-80-7557-605-5
- [16] FONTANA, David. *Sociální dovednosti v praxi*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1197-6
- [17] GILLERNOVÁ, Ilona. *Sociální dovednosti jako součást profesní kompetence učitele*. Praha: Pedagogická orientace, 2003. ISSN 1211-4669
- [18] HADFIELD, Sue a HASSON, Gill. *Jak být asertivní v každé situaci*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4269-4
- [19] HAVLÍK, Radomír a KOŤA, Jaroslav. *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0042-0
- [20] HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-4674-6
- [21] HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: Základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9
- [22] CHADT, Karel; PECHOVÁ, Jana; a KOUŘIL, Lubomír. *Art of creativity, aneb kreativita jako klíčová kompetence v době změn*. Praha: Univerzita J.A. Komenského, 2009. ISBN 9788086723822
- [23] CHRÁSTKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada Publishing a.s., 2007. ISBN 9788024713694
- [24] JANÁČKOVÁ, Adéla. *Působení kurátora pro děti a mládež v základních školách ve Zlínském kraji*. Bakalářská práce. Zlín: Fakulta humanitních studií, Univerzita Tomáše Bati, 2017.
- [25] JANOUŠEK, Jaromír. *Verbální komunikace a lidská psychika*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1594-0
- [26] JESSOR, Richard. *New Perspectives on Adolescent Risk Behavior*. London: Cambridge University Press, 1998. ISBN 0 521 58607 0
- [27] KHELEROVÁ, Vladimíra. *Komunikační a obchodní dovednosti manažera*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1677-1
- [28] KODÝM, Miloslav. *Metody rozvoje sociálních dovedností*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2014. ISBN 978-80-7452-046-4
- [29] KOMÁRKOVÁ, Růžena; Ivan SLAMĚNÍK a Jozef VÝROST. *Aplikovaná sociální psychologie III – sociálně-psychologický výcvik*. Praha: GRADA Publishing, 2001. ISBN 80-247-0180-4

- [30] KOPŘIVA, Karel. *Lidský vztah jako součást profese*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0528-9
- [31] KYRIACOU, Chris. *Klíčové dovednosti učitele*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0052-9
- [32] LAGO, Colin and SMITH, Barbara. *Anti-Discriminatory Practice in Counselling & Psychotherapy*. London: SAGE Publications Ltd, 2010. ISBN 9781848607699
- [33] MACELA, Miloslav; Daniel HOVORKA; Adam KŘÍSTEK; Klára TRUBAČOVÁ a Zuzana ZÁRASOVÁ. *Zákon o sociálně-právní ochraně dětí: komentář*. Praha: Wolters Kluwer, 2015. ISBN 978-80-7478-727-0
- [34] MAREŠ, Jiří; PRŮCHA, Jan a WALTEROVÁ, Eliška. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6
- [35] MAREŠOVÁ, Alena. *Sociálně patologické jevy u mládeže a návrh opatření k omezení jejich vzniku*. Praha: Institut pro kriminologii a sociální prevenci, 2010. ISBN 9788086008349
- [36] MATOUŠEK, Oldřich a Andrea MATOUŠKOVÁ. *Mládež a delikvence: možné příčiny, struktura, programy prevence kriminality mládeže*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-825-8
- [37] MATOUŠEK, Oldřich a Hana PAZLAROVÁ. *Podpora rodiny: manuál pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0697-2
- [38] MATOUŠEK, Oldřich; Pavla KODÝMOVÁ a Jana KOLÁČKOVÁ. *Sociální práce v praxi: specifika různých cílových skupin a práce s nimi*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-818-0
- [39] MATOUŠEK, Oldřich. *Sociální práce v praxi*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-002 -X
- [40] McKENZIE, Philip and SANTIAGO, Paulo. *Teachers Matter: Attracting, Developing, and Raising Effective Teachers*. Paris: OECD, 2005. ISBN 92-64-01802-6
- [41] MICHALOVÁ, Zdeňka. *Edukace žáků s problémovým chováním, poruchami adaptace, poruchami chování a emocí*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2011. ISBN 978-80-7372-719-2
- [42] MIOVSKÝ, Michal; Lenka SKÁCELOVÁ a Jana ZAPLETALOVÁ. *Primární prevence rizikového chování ve školství*. Praha: TOGGA, 2010. ISBN 978-80-87258-47-7
- [43] MLČÁK, Zdeněk a Helena ZÁŠKODNÁ. *Osobnostní aspekty prosociálního chování a empatie*. Praha: Triton, 2009. ISBN 978-80-7387-306-6

- [44] MORAVCOVÁ, Eva; Zuzana PODANÁ a Jiří BURIÁNEK. *Delikvence mládeže: trendy a souvislosti*. Praha: Triton, 2015. ISBN 978-80-7387-860-3
- [45] MUDRÁK, Jiří. *Nadané děti a jejich rozvoj*. Praha: Grada publisher, 2015. ISBN 978-80-247-5089-7
- [46] MUHLEISEN, Stefan a Nadine OBERHUBER. *Komunikační a jiné měkké dovednosti-soft skills v praxi*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2662-5
- [47] NELEŠOVSKÁ, Alena. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada, 2005. ISBN 978-80-247-0738-9
- [48] NOVOSAD, Libor. *Základy speciálního poradenství: Struktura a formy poradenské pomoci lidem se zdravotním nebo sociálním znevýhodněním*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-174-3
- [49] NOVOTNÁ, Věra a Vladimír FEJT. *Sociálně-právní ochrana dětí*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009. ISBN 978-80-86723-77-8
- [50] ORLINSKY, David and RONNESTAD, Michal Helge. *How Psychotherapists Develop: A Study of Therapeutic Work and Professional Growth*. Washington, DC: American Psychological Association, 2009. ISBN 9781591472735
- [51] PEMOVÁ, Terezie a PTÁČEK, Radek. *Sociálně-právní ochrana dětí pro praxi*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4317-2
- [52] PETERS-KÜHLINGER, Gabriele a FRIEDEL, John. *Komunikační a jiné "měkké" dovednosti: využijte svůj potenciál, rozvíňte své soft skills a staňte se úspěšnějšími*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2145-3
- [53] PRŮCHA, Jan. *Učitel: Současné poznatky o profesi*. Praha, Portál 2002. ISN 80 7178 621-7
- [54] RUBIN, Herbert and RUBIN, Irene. *Qualitative Interviewing: The Art of Hearing Data*. London: SAGE Publications, 2005. ISBN 978-1412978378
- [55] RYEGARD, Åsa. *A Swedish Perspective on Pedagogical Competence*. Swedish: Uppsala University, 2010. ISBN 978-91-633-6317-7
- [56] ŘEZNÍČEK Ivo. *Metody sociální práce*. Praha: SLON, 2010. ISBN 80-85850-00-1
- [57] ŘÍČAN, Pavel. *S dětmi chytře a moudře: psychologie výchovy pro rodiče a prarodiče*. Praha: Portál, 2013, ISBN 978-802-6203-438
- [58] SKALKOVÁ, Jarmila. *Pedagogika a výzvy nové doby*. Brno: Paido, 2004. ISBN 8073150603
- [59] SLOMEK, Zdeněk. *Etopedie*. Praha: UJAK, 2010. ISBN 978-80-86723-84-6

- [60] SMÉKAL, Vladimír. *Úloha psychologie v rozvoji sociální kultury pedagogických pracovníků*. Brno: Konvoj, 2007. ISBN 978-80-7302-133-7
- [61] SOBOTKOVÁ, Veronika. *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4042-3
- [62] SPILKOVÁ, Vladimíra. *Současné proměny vzdělávání učitelů*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-081-6105
- [63] ŠÁMAL, Pavel a kol. *Zákon o soudnictví ve věcech mládeže – Komentář*. Praha: C. H. Beck, 2007. ISBN 978-80-7179-375-5
- [64] ŠVARŤÍČEK, Roman; ŠEĐOVÁ, Klára a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6
- [65] ŠVEC, Vlastimil. *Cesty k učitelské profesi: utváření a rozvíjení pedagogických dovedností*. Brno: Paido, 2002. ISBN 80-7315-035-2
- [66] TOMASELLO, Michael. *Why We Cooperate*. Montreal: MITPress, 2009. ISBN 978-0-262-01359-8
- [67] ÚLEHLA, Ivan. *Umění pomáhat*. Praha: SLON, 2005. ISBN 978-80-86429-36-6
- [68] VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2008, ISBN 978-80-7367-414-4
- [69] VÁGNEROVÁ, Marie. *Základy psychologie*. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-246-0841-3
- [70] VAŠŤATKOVÁ, Jana a HOFERKOVÁ, Stanislava. *Příručka sociálního pracovníka*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. ISBN 978-80-244-1991-6

SEZNAM INTERNETOVÝCH ZDROJŮ

- [1] Flashq [online]. Copyright, © 2007 Hackert & Braehler [cit. 2019-12-11]. Dostupné z: <http://www.hackert.biz/flashq/home/>
- [2] Atlasti. [online]. Copyright, © 2002–2019 Scientific Software Development GmbH [cit. 2019-12-11]. Dostupné z: <https://atlasti.com/>
- [3] ČESKO. Zákon č. 359 ze dne 9. prosince 1999 o sociálně - právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů. [online]. © AION CS 2010- 2019. [2019-12-11]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1999-359>
- [4] ČESKO. MINISTERSTVO PRÁCE A SOCIÁLNÍCH VĚCÍ. MPSV: Ministerstvo práce a sociálních věcí. [online]. MPSV, ©2015 [cit. 2016-11-29]. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/cs/9>
- [5] ČESKO. Sdělení č. 104 ze dne 6. února 1991 o Úmluvě o právech dítěte, ve znění pozdějších předpisů. [online]. © AION CS 2010- 2019. [2019-12-11]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1991-104>
- [6] ČESKO. Zákon č. 108 ze dne 14. března 2006 o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů. [online]. © AION CS 2010- 2019. [2019-12-11]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-108>
- [7] ČESKO. Zákon č. 312 ze dne 12. července 2002 o úřednicích územních samosprávných celků a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů. [online]. © AION CS 2010- 2019. [2019-12-11]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-108>
- [8] Vyhláška č. 473 ze dne 27. prosince 2012, kterou se provádějí některá ustanovení zákona o sociálně-právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů. [online]. In Sbírka zákonů České republiky. [2019-12-11]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2012-473>
- [9] Vyhláška č. 505 ze dne 15. listopadu 2006, kterou se provádějí některá ustanovení zákona o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů. [online]. In Sbírka zákonů České republiky. [2016-12-11]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-505>
- [10] Vyhláška č. 512 ze dne 12. prosince 2002, o zvláštní odborné způsobilosti úředníků územních samosprávných celků, ve znění pozdějších předpisů. [online]. In Sbírka zákonů České republiky. [2019-12-11]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2002-512>
- [11] Český statistický úřad [online]. Copyright, © 2017 ČSÚ [cit. 2019-12-11]. Dostupné z: https://www.czso.cz/csu/vyказы/v-mps-v-20-01-rocni-vykaz-o-vykonu-socialne-pravni-ochrany-deti_psz_2018

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Aj	A jiné
Atd.	A tak dále
Apod.	A podobně
OSPOD	Sociálně-právní ochrana dětí
SRCH-D	Syndrom rizikového chování v dospívání
SVP	Středisko výchovné péče
Tzn.	To znamená

SEZNAM OBRÁZKŮ

<i>Obrázek 1 počet klientů evidovaných kurátory pro děti a mládež v roce 2017.....</i>	<i>29</i>
<i>Obrázek 2 prvotní rozdělení výroků.....</i>	<i>45</i>
<i>Obrázek 3 kvazinormálního rozdělení v aplikaci flashQ.....</i>	<i>49</i>
<i>Obrázek 4 zdůvodnění rozdělení v programu flashQ</i>	<i>50</i>

SEZNAM TABULEK

<i>Tabulka 1</i> Q - třídící matice.....	49
<i>Tabulka 2</i> pro deset q typů, kterým kurátoři přisuzují největší význam	61
<i>Tabulka 3</i> pro deset q – typů, kterým kurátoři přisuzují nejmenší význam	61