SOCIAL PEDAGOGUE AS A PARTICIPANT OF CLASS AND SCHOOL CLIMATE

[SOCIALNY PEDAGOG AKO AKTER TRIEDNEJ A SKOLSKAJ KLIMY]

Ctibor Hatar

doi: 10.18355/PG.2016.5.2.206-216

Abstract

A submitted study of the theoretical character, which represents the author's output from the solving of the project KEGA no. 036UKF-4/2014 called Influencing of the aggressive behaviour of pupils by forming an optimal school and class climate, has the aim to define the position of a social pedagogue as a specialised employee at school, to specify more thoroughly the target groups of his specialised acting and his professional tools which are used, or potentially they can be used in the school environment. However, it is the fact that a social pedagogue cannot still find his position at many schools due to different reasons. In case of those schools where a social pedagogue really works, he represents not only another component of the systemic professional aid to pupils, their parents and teachers, but he also becomes another participant of the class and school climate. Therefore, in our work there we also deal with possibilities of (re)forming of the motivating and favourable class and school climate by a social pedagogue.

Key words

social pedagogue, class climate, school climate, participants of class/ school climate, factors of class/ school climate, preventive and curative measures

Abstrakt

Predkladaná štúdia teoretického charakteru, ktorá predstavuje autorov výstup z riešenia projektu KEGA č. 036UKF-4/2014 s názvom Ovplyvňovanie agresívneho správania žiakov formovaním optimálnej klímy školy a triedy, má za cieľ vymedziť postavenie sociálneho pedagóga ako odborného zamestnanca v škole, bližšie špecifikovať cieľové skupiny jeho odborného pôsobenia a jeho profesijné nástroje, ktoré sú alebo potenciálne môžu byť využívané v školskom prostredí. Faktom však zostáva, že na mnohých školách sociálny pedagóg ešte stále nenachádza svoje miesto z rôznych dôvodov. V prípade škôl, na ktorých sociálny pedagóg reálne pôsobí, predstavuje nielen ďalšiu zložku systémovej odbornej pomoci žiakom, ich rodičom a učiteľom, ale aj ďalšieho aktéra triednej a školskej klímy. Preto sa v našej práci ďalej zaoberáme aj možnosťami (re)formovania podnetnej a priaznivej triednej a školskej klímy sociálnym pedagógom.

Kľúčové slová

sociálny pedagóg, triedna klíma, školská klíma, aktéri triednej/školskej klímy, faktory triednej/ školskej klímy, preventívne a kuratívne opatrenia

Úvod

Problematika triednej a školskej klímy sa vyznačuje svojou nadčasovosťou a interdisciplinárnym chápaním. Na klímu triedy a školy je možné sa pozrieť cez prizmu minulosti, súčasnosti i budúcnosti, a to v rôznych významových kontextoch. Zväčša sa predmetom záujmu stávajú žiaci a učitelia ako kardinálni „tvorcovia“ triednej a školskej klímy, čo je opodstatnené, keďže ide o aktérov¹, ktorí sa v nej počas školského roka stretávajú najčastejšie, avšak v ostatnej dobe, keď do prostredia školy pomerne často vstupujú aj ďalšie profesie, je potrebné rozšíriť skupinu tvorcov triednej a školskej klímy aj o samotného sociálneho pedagóga. V porovnaní s ďalšími profesiami, ako napr. školský psychológ či špeciálny pedagóg, ide o jednu z najmladších pomáhajúcich profesií, ktorej poslaním je podľa platného zákona riešiť široké spektrum problémov žiakov, ich zákonných zástupcov a pedagogických zamestnancov.

Cieľové skupiny a profesijné nástroje sociálneho pedagóga ako odborného zamestnanca školy

O profesii sociálneho pedagóga vo všeobecnosti i vo vzťahu k rôznym cieľovým skupinám písali viacerí slovenskí i českí autori skôr, než sa stal vďaka Zákonu č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní v znení neskorších predpisov jednou z integrálnych zložiek systému výchovného poradenstva a prevencie. Podľa § 130, ods. 5 školského zákona nachádza sociálny pedagóg uplatnenie v materských školách, základných školách, gymnáziách, stredných odborných školách, konzervatóriách a v školách pre deti a žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, v školských internátoch, v diagnostických centrách, reedukačných centrách a v liečebno-výchovných sanatóriách, v centrách pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie a v centrách špeciálno-pedagogického poradenstva.

Z. Bakosova (2005: 196 – 197) bližšie špecifikovala, i keď v súčasnosti niektoré autorkou uvádzané subjekty existujú pod inými názvami alebo už zanikli, možnosti uplatnenia absolventov sociálnej pedagogiky v rezorte práce, sociálnych vecí a rodiny, školstva, zdravotníctva, vnútra, spravodlivosti, kultúry a v organizáciách tretieho sektora. Pre úplnosť treba dodať, že aktuálne sú v platnosti dve právne normy z dielne MPSVaR SR, a to Zákon č. 448/2008 Z. z. o sociálnych službách v znení neskorších predpisov a Zákon č. 219/2014 o sociálnej práci a o podmienkach na výkon niektorých odborných činností v oblasti sociálnych vecí a rodiny, ktoré sa zmieňujú o sociálnych pedagógoch a o (sociálno) pedagogickej kvalifikácii²,

¹ J. Mares (2001, in: Hanuliakovs, 2010: 15) nazýva aktérmi sociálnej klímy triedy všetky osoby, ktoré v školskej triede pôsobia.

² § 84, ods. 4 a ods. 13 Zákona č. 448/2008 Z. z. o sociálnych službách v znení neskorších predpisov počíta so sociálno-pedagogickou, resp. pedagogickou kvalifikáciou pri poskytovaní základného sociálneho poradenstva, v oblasti pomoci pri uplatňovaní práv a právom chránených záujmov a v oblasti pomoci pri výkone opatrovníckych práv a povinností, pričom predmetné činnosti radí medzi odborné činnosti (§ 16, ods. 1 Zákona č. 448/2008 Z. z. o sociálnych službách v znení neskorších predpisov).

a tým vytvárajú reálne podmienky na uplatnenie sociálnych pedagógov v tomto odvetví. Autorka vidí pôsobnosť absolventov sociálnej pedagogiky na základných a stredných školách v pozíciách koordinátorov prevencie, manažérov na riešenie pedagogických situácií a situácií, súvisiacich so sociálnopatologickými javmi, ako aj koordinátorov spolupráce medzi rodinou a školou (Bakosova, 2005: 196).

V zmysle platnej legislatívy teda môže sociálny pedagóg pôsobiť vo všetkých druhoch škôl, okrem základnej umeleckej školy a jazykovej školy, pričom v rámci sociálnej činnosti zabezpečuje:

- sledovanie a hodnotenie správania detí metódami, technikami a postupmi zodpovedajúcimi súčasným poznatkom sociálnej pedagogiky a stavu praxe;
- sociálne poradenstvo;
- socioterapiu;
- používanie diagnostických metód sociálnej pedagogiky (§ 131, ods. 4 Zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní v znení neskorších predpisov).

Podľa B. Krausa (2008: 199) je obsahom pracovnej činnosti sociálneho pedagóga výchovné pôsobenie vo voľnom čase, poradenská činnosť (na základe diagnostiky a sociálnej analýzy problému, životnej situácie a/alebo výchovného prostredia edukanta), reedukačná a resocializačná starostlivosť a terénna práca vrátane depistáže a screeningu.

Ďalším zákonom z dielne MŠVVaŠ SR, ktorý upravuje postavenie sociálneho pedagóga v slovenskom edukačnom systéme, je Zákon č. 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch v znení neskorších predpisov. Predmetný zákon radí sociálneho pedagóga medzi odborných zamestnancov, participujúcich na výkone odbornej činnosti špecifického charakteru. Podľa § 24 Zákona č. 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch v znení neskorších predpisov vykonáva sociálny pedagóg odborné činnosti v rámci prevencie, intervencie a poskytovania poradenstva najmä pre deti a žiakov ohrozených sociálno-patologickými javmi, zo sociálne znevýhodneného prostredia, drogovu závislých alebo pre inak znevýhodnené deti a žiakov, ich zákonných zástupcov a pedagogických zamestnancov škôl a školských zariadení. Ďalej podľa zákona plní úlohy sociálnej výchovy, podpory prosociálneho, etického správania, sociálnopedagogickej diagnostiky prostredia a vzťahov, sociálnopedagogického poradenstva, prevencie sociálno-patologických javov a reedukácie správania. Okrem uvedeného vykonáva tiež expertízu a osvetovú činnosť.

Na základe uvedeného možno konštatovať, že cieľovou skupinou odborného pôsobenia sociálneho pedagóga sú predovšetkým výchovne i sociálne problémové, ako aj rizikové deti a mládež, i keď z predmetného opisu pracovnej činnosti možno čítať, že niektoré jeho profesijné činnosti plnia tiež preventívnu funkciu, a to najmä vo vzťahu k sociálno-patologickým javom. V našom ponímaní sociálny pedagóg zabezpečuje (napr. cez služby iného odborníka) a/alebo poskytuje (sám) sociálno-edukačnú starostlivosť a pomoc,

ktorá je určená pre intaktné, postihnuté, narušené a ohrozené deti i mládež³, pričom sa realizuje formou preventívnych a intervenčno-kuratívnych edukačných opatrení, (pre)výchovou, vzdelávaním, sociálno-pedagogickým výcvikom, edukačným poradenstvom... a/alebo pedagogickým intervenovaním do sociálneho a edukačného prostredia, ako aj do procesu (re)socializácie.

Sumarizujúc konštatujeme, že vyššie (zákonmi i autormi) uvádzané a mnohé ďalšie profesijné činnosti sociálneho pedagóga, vrátane sociálno-edukačného diagnostikovania, (re)edukácie, sociálno-edukačnej prevencie a kuratívy, ako aj sociálno-edukačného poradenstva, radíme do širšieho kmeňového konceptu sociálno-edukačnej starostlivosti a pomoci. Pre úplnosť však treba dodať, že jednotlivé profesijné kompetencie a činnosti sociálneho pedagóga (vo vzťahu k rôznym cieľovým skupinám) na Slovensku bližšie rozpracovali a popísali napr. Z. Bakosova (2005), L. Kamarasova (2009), C. Hatar (2010), J. Hroncova, I. Emmerova et al. (2012), M. Niklova (2013), V. Zemancikova (2014), M. Dulovics (2014), J. Hroncova et al. (2015) a i.

Zákon č. 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch v znení neskorších predpisov sa v § 32, ods. 2, písm. a) a b) zmieňuje aj o dvoch kariérových pozíciách (pedagogických a) odborných zamestnancov, z ktorých prvá sa týka výkonu špecializovaných a druhá výkonu riadiacich činností. Odborný zamestnanec/sociálny pedagóg špecialista môže podľa § 33, ods. 10, písm. a) až c) vystupovať v pozícii uvádzajúceho odborného zamestnanca, supervízora alebo koordinátora prevencie, výchovného, príp. kariérového poradcu. Nezanedbateľné sú však aj kariérové stupne (pedagogických a) odborných zamestnancov, ktoré sú podľa § 27, ods. 2, písm. a) až d) uvádzaného zákona štyri, a to začínajúci odborný zamestnanec/sociálny pedagóg, samostatný odborný zamestnanec/sociálny pedagóg, odborný zamestnanec/sociálny pedagóg s prvou atestáciou a odborný zamestnanec/sociálny pedagóg s druhou atestáciou. J. Hroncova et al. (2015: 205) upozorňujú na fakt, že metodicko-pedagogické centrá na Slovensku venujú skôr pozornosť ďalšiemu vzdelávaniu pedagogických zamestnancov a ostatných odborných zamestnancov než sociálnych pedagógov. Podľa autoriek tiež chýba ratifikovaný profesijný štandard⁴ a metodická podpora, t. j. príručky pre sociálnych pedagógov na jednotlivých stupňoch škôl. V tejto súvislosti preto treba vyzdvihnúť prvý výskumný projekt, riešený na Pedagogickej fakulte UMB v Banskej Bystrici v rokoch 2014 a 2015 s finančnou podporou

³ Len pripomínáme, že úlohou sociálneho pedagóga nie je zasahovať do právomoci špeciálnych a liečebných pedagógov, ani vytvárať vhodnú alternatívu k špeciálnopedagogickej a liečebnopedagogickej starostlivosti, ale prostredníctvom vlastnej sociálno-edukačnej starostlivosti a pomoci saturovať tie potreby klientov, ktoré nemá za cieľ uspokojovať špeciálna a liečebná edukácia, resp. služby zabezpečované špeciálnym a liečebným pedagógom, príp. pracovníkom so špeciálnopedagogickou alebo liečebnopedagogickou kvalifikáciou.

⁴ Pracovná verzia *Profesijného štandardu Sociálny pedagóg* je dostupná na webovom sídle: http://www.mpc-edu.sk/library/files/profesijny_standard_odborny_zamestnanec.pdf.

Kultúrnej a edukačnej grantovej agentúry SR, s názvom Vypracovanie a overovanie koncepcie aktualizácie vzdelávania pre sociálnych pedagógov pôsobiacej v praxi s osobitným zreteľom na školských sociálnych pedagógov, ktorý sa zaoberal výlučne ďalším vzdelávaním sociálnych pedagógov a niektorými vyššie načrtnutými problémami.

Napriek tomu, že na Slovensku, v porovnaní s inými krajinami V4, jestvuje legislatívna platforma pre pôsobenie sociálnych pedagógov v školách, v reálnej praxi vyššie uvádzaných druhov škôl pôsobia len ojedinele. Vo vzťahu k viacerým odborným zamestnancom, nielen k sociálnym pedagógom, sa však domnievame, že nejde len o nedostatok financií v rozpočte školy, ktoré prirodzene zohrávajú kľúčovú úlohu v jej fungovaní, ale aj o v spoločnosti tradovanú potrebu preceňovať vzdelávanie na úkor výchovy, čím sa pracovníci, ktorí sa zameriavajú na správanie, hodnotenie a prežívanie žiakov (teda primárne na ich výchovu) a ich problémy, dostávajú do úzadia, o neznalosť pola pôsobnosti týchto pracovníkov a z toho vyplývajúci nezájem o nich zo strany potenciálnych zamestnávateľov i samotných zriaďovateľov škôl, možno aj o predsudky voči niektorým odborným zamestnancom zo strany rodiny žiaka, o obmedzené a zákonom nedostatočne definované právomoci niektorých odborných zamestnancov v porovnaní s inými odbornými zamestnancami, príp. aj o nesystémové kroky v internej politike riadenia niektorých škôl (napr. nedoceňovanie cielenej a odborne vykonávanej prevencie, ktorá sa neraz realizuje len ako fakultatívny program, nedoceňovanie odborného výchovného a kariérového poradenstva) a o mnohé ďalšie dôvody, ktoré akiste ovplyvňujú reálnu pôsobnosť odborných zamestnancov, vrátane sociálnych pedagógov, v školskom prostredí (Hatar, 2013: 135).⁵

Možnosti (re)formovania triednej a školskej klímy sociálnym pedagógom

Klíma triedy a klíma školy býva v odbornej literatúre rôznorodo interpretovaná. Výklad týchto pojmov neraz závisí od samotnej vedy, vednej disciplíny či osoby, ktorej prizmou sa na klímu triedy a klímu školy pozeráme. E. Petlak (2006: 15) v tejto súvislosti uvádza rôzne pomenovania, ktoré sa používajú aj ako synonymá pre klímu školy, ako napr. duch školy, étos školy, kultúra školy, sociálny systém školy a i. Domnievame sa, že univerzálne a všeobecne akceptovateľné vymedzenie týchto pojmov je zložité a vo svojej podstate aj prakticky nereálne.

C. Girod, H. Balser, C. Schulz, J. Hildebrand a G. Weinz (2005: 25 - 29) konkretizujú faktory školskej klímy v troch rovinách. Prvá, psychosociálna rovina vyjadruje vzťahy medzi vedením školy, učiteľmi, žiakmi, rodičmi, ostatným personálom školy a školským spoločenstvom. K faktorom, ktoré ovplyvňujú klímu triedy a školy na tejto úrovni, patria: informácia,

⁵ Podľa zistení a názorov niektorých autorov (napr. Hroncovej, 2012: 12; Kamarasovej, 2012: 92; Niklovej, 2012: 105; Kurčíkovej, 2012: 157 a i.) zväčša dominujú finančné dôvody, prečo napr. sociálnych pedagógov nenachádzame v personálnej štruktúre tej ktorej školy. V. Zemancikova (2012: 165) uvádza, že aj neznalosť profesijných kompetencií sociálneho pedagóga zo strany riaditeľov a učiteľov môže brániť jeho uplatneniu v školách.

komunikácia, otvorenosť a dôvera, integrácia, kooperácia, pripravenosť na výkon, prevzatie zodpovednosti, zdravie a pohyb. Druhá rovina, ktorú autori nazvali organizačnou rovinou, vypovedá o étose, príp. vzore (ideál) školy. K faktorom, ovplyvňujúcim triednu a školskú klímu na tejto úrovni, patria: časová špecifikácia, existujúci priestor, organizačná štruktúra a ďalšie zdroje. Tretiu rovinu tvoria produkty školy, pričom k faktorom, pôsobiacim na triednu a školskú klímu na tejto úrovni, autori radia: dobré učebné výsledky, na výkon orientovaná práca, zdravie a blaho, posilňovanie žiackej osobnosti. Ďalšiu štruktúru faktorov, určujúcich klímu triedy, predkladá R. Bessoth (1989), ktorý uvádza deväť faktorov na troch dimenziách, a to:

1. dimenzie interpersonálnych vzťahov
 - účasť – miera aktívnej účasti žiakov na vyučovaní;
 - triedne spoločenstvo – priateľstvá, vzájomná pomoc, spolupráca;
 - podpora učiteľa – pomoc, záujem, dôvera, priateľstvo učiteľa voči žiakom;
2. dimenzie osobného/osobnostného rozvoja a cieľovej orientácie
 - orientácia na úlohy – pokrok v učive a dokončenie plánovaných aktivít;
 - konkurenčné správanie – súťaženie medzi žiakmi;
3. dimenzie zachovania a zmeny systému
 - poriadok a organizácia – dôraz klásť na slušné správanie žiakov a plánovanie vyučovania, resp. učebného procesu;
 - jasnosť pravidiel – dôraz na stanovenie a všímanie si pravidiel a poznanie žiakov o konzekvenciách za porušovanie pravidiel;
 - kontrola učiteľom – ako prísne prihliada učiteľ na pravidlá a presadzuje ich dodržiavanie, charakter trestu pri porušení pravidiel;
 - inovácie – koľko žiakov môže prispieť k plánovaniu vyučovacieho procesu a počet učiteľom plánovaných neobvyklých/rozličných spôsobov učenia (in: Girod, Balser, Schulz, Hildebrand, Weinz, 2005: 9).

Ako vyplýva z vyššie uvedeného, vzťahy v triede a škole sú jedným z mnohých ukazovateľov, ktoré dotvárajú mozaiku celkovej klímy triedy a školy. J. Hanuliakova (2010: 33 – 34) uvádza, že „pri charakterizovaní jednotlivých typov klímy triedy nachádzame spoločnú premennú, ktorou sú vzájomné vzťahy. Kreovanie kvalitných vzťahov v triede si vyžaduje, aby učiteľ vytvoril klímu, ktorá bude podporovať:

- žiacku sebadôveru a sebarealizáciu;
- umocňovať kladný citový vzťah k spolužiakom a učiteľom;
- posilňovať vlastné ja“.

Podľa R. Schneidera (2005, in Wirth, 2012: 11) vzniká dobrá triedna klíma vtedy, keď v triede má každý pocit, že môže niečo urobiť a dosiahnuť; každý sa emočne a fyzicky cíti isto (bezpečne); sú vybudované také vzťahy, ktoré sú založené na vzájomnom rešpekte; sú rozvíjané a pomenované spoločné ciele; existujú možnosti na spoluprácu a vzájomnú pomoc; je umožnené autonómne/(za seba) zodpovedné konanie a keď vládne v skupine pocit spolupatričnosti.

E. Petlak (2006: 52) uvádza, že prejavy žiaka ovplyvňuje aj klíma školy a triedy, ktorá ho môže povzbudiť k pozitívnym prejavom (napr. keď chce žiak dokázať, že je iný ako jeho trieda). Z uvedeného teda vyplýva, že klímu triedy možno vzťahmi (de)formovať, a zároveň možno klímou triedy (de)formovať aj samotné vzťahy a ich aktérov. B. Kraus (2008: 107), odvolávajúc sa na J. Maresa (2003), zhrňujúco konštatuje, že klíma školy ovplyvňuje charakteristiky aktérov, úspešnosť fungovania inštitúcie ako celku a kvalitu výstupov inštitúcie.

Vzhľadom na to, že učiteľ ako kľúčový aktér triednej a školskej klímy je okrem vyučovacej povinnosti neraz zaťažovaný „úradníckou“ prácou, krúžkovou činnosťou a množstvom ďalších povinností, ktoré mu môžu brániť v tom, aby venoval formovaniu priaznivej a podnetnej klímy v triede i v škole náležitú pozornosť, vidíme uplatnenie sociálneho pedagóga aj v tejto oblasti (okrem tých, do ktorých ho formálne ustanovila platná legislatíva). Podobný názor zastáva aj B. Kraus (2008: 108), ktorý uvádza, že učiteľ venuje triednej klíme a jej diagnostike menšiu pozornosť a svoj vzťah k žiakom utvára viac-menej intuitívne, spontánne.

S prihliadnutím na navrhovaný koncept sociálno-edukačnej starostlivosti a pomoci a vlastný kompetenčný profil⁶ by mohol sociálny pedagóg v praxi vyvíjať za účelom (re)formovania optimálnej triednej a školskej klímy rôzne opatrenia.

Na úrovni konkrétnej triedy vidíme veľký preventívny (formovanie klímy triedy) i kuratívny (reformovanie klímy triedy, ktorá už bola nejako narušená alebo rozvrátená) potenciál vo výcvikoch personálnych a sociálnych spôsobilostí. M. Hupkova (2010: 6) chápe výcvik (tréning) sociálnych spôsobilostí „ako praktickú činnosť, ktorá cielene podporuje proces sociálneho učenia založeného na osobnej interpersonálnej skúsenosti a na sprievodnom emocionálnom zážitku“. Medzi základné ciele, ktoré možno sledovať odborným výcvikom sociálnych a personálnych spôsobilostí, radíme zvýšenie schopnosti vnímať sociálnu skutočnosť, prehĺbenie snahy o autoreguláciu, zmenu nežiaducich stereotypov, funkčné vyjadrovanie pocitov, ujasňovanie si vlastných motívov, sebaakceptovanie a akceptovanie druhých, skupinové hodnoty, interpersonálnu otvorenosť (Hermochova, 1988, in: Hupkova, 2010: 50 – 51). Domnievame sa, že prostredníctvom vhodne zvolených (s ohľadom na vek a potreby účastníkov, riešený problém,

⁶ Vychádzajúc z viacerých teoretických prác, z analýzy študijných programov a profilov absolventa, ako aj z platnej slovenskej legislatívy, sme vymedzili nasledovné profesijné kompetencie sociálneho pedagóga. Ku kľúčovým (primárnym) profesijným kompetenciám radíme (re)edukačnú kompetenciu, poradenskú kompetenciu, sociálno-edukačne diagnostickú a prognostickú kompetenciu, kompetenciu sociálno-výchovnej prevencie, intervencie, terapie a rehabilitácie, sociálnu, komunikačnú a (re)socializačnú kompetenciu a k doplnkovým (sekundárnym) profesijným kompetenciám radíme organizačno-manážersku, evaluačnú, administratívnu a kooperačnú kompetenciu, integračno-kompenzačnú a facilitátorskú kompetenciu, kompetenciu sociálno-pedagogického výcviku a vedeckovýskumnú kompetenciu (Hatar, 2011: 99).

prostredie výcvikovej skupiny a i.) výcvikových aktivít možno efektívne pracovať s triedou ako celkom alebo s jej členmi, a tým funkčne riešiť problém narušenej/rozvrátenej triednej klímy, príp. predchádzať narušeniu/rozvratu triednej klímy, ako aj recidívam. Aktéri triednej klímy, najmä žiaci si vďaka výcvikom osvojujú korektné vzorce správania, nové sociálne spôsobilosti, učia sa kooperovať a ako reagovať v krízových i konfliktných situáciách a pod. Predmetné výcviky by sa mali realizovať záväzne (ako obligatórna súčasť plánu práce školy/triedy) v rámci voľných hodín v rozvrhu, triednických hodín alebo v rámci samostatného (týždenného/mesačného) mimovyučovacieho programu školskej triedy.

Okrem uvádzaných výcvikov, ktoré by mali byť stavané pre každú triedu osobitne, by mohol sociálny pedagóg na úrovni celej školy vo vyhradených učebniach pravidelne cez prestávky organizovať krátke výchovno-vzdelávacie aktivity alebo workshopy, vždy inak tematicky zamerané, čím by sa žiaci (bezprostredne alebo postupne) zapájali do zmysluplnej činnosti, ktorej cieľom by bolo eliminovať alebo aspoň minimalizovať napäté vzťahy v triede/škole a príčiny nežiaducich prejavov správania a ich dôsledky, príp. aj samotným sociálno-patologickým javom a narušenej/rozvrátenej triednej i školskej klíme predchádzať. To znamená, že tieto edukačné aktivity by plnili preventívnu (formovanie klímy školy) i kuratívnu (reformovanie klímy školy, ktorá už bola nejako narušená alebo rozvrátená) funkciu vo vzťahu k celkovej klíme školy.

Ďalšie námety, ktoré možno využiť za účelom kreovania, príp. formovania optimálnej triednej/školskej klímy, vo svojich publikáciách predkladajú napr. C. Girod, H. Balser, C. Schulz, J. Hildebrand a G. Weinz (2005), E. Petlak (2006), J. Hanuliakova (2010), V. Hufgard a M. Sylla (2010), A. Wirth (2012) a i.

Namiesto záveru

Pôsobnosť sociálnych pedagógov na školách sa zväčša (na škodu vecí) obmedzuje len na prevenciu a riešenie nežiaduceho správania žiakov, čo je pochopiteľné, keďže táto profesia bola primárne ustanovená za týmto účelom. Nehovoriac o tom, že nevhodné prejavy správania žiakov majú pretrvávajúcu tendenciu. Treba však uviesť, na čo poukazujeme aj v našej práci, že sociálny pedagóg ako pomáhajúca profesia má omnoho širšie uplatnenie v edukačnej praxi, než mu vymedzujú zmieňované zákony.

Práca s ďalšími aktérmi triednej a školskej klímy s cieľom dosiahnuť podnetnú a priaznivú klímu v triede a škole si bude vyžadovať nemalé úsilie zo strany sociálneho pedagóga. Zdieľame však názor, že žičlivé, akceptujúce, tolerantné a podnetné prostredie školskej triedy predstavuje jeden z troch vonkajších pilierov intaktného vývinu a rozvoja osobnosti žiaka. Ak budú uspokojené potreby dieťaťa, vrátane potreby po poznaní, resp. potreby vzdelávať sa, rešpektované jeho odlišnosti a vytvorené také (životné) podmienky, ktoré budú podporovať progres (osobnosti) jednotlivca, je možné

predpokladat', že sociálny pedagóg bude musieť v menšej miere riešiť nežiaduce správanie žiakov (v škole i mimo nej).⁷

Bibliographic references

BAKOSOVA, Z. 2005. Socialna pedagogika ako zivotna pomoc. Bratislava: STIMUL, 219 p. ISBN 80-89236-00-6.

GIROD, C. – BALSER, H. – SCHULZ, C. – HILDEBRAND, J. – WEINZ, G. 2005. Auf dem Weg zu einem besseren Klassen-und Schulklima an der Grundschule. Modelle und Praxis. GÖTTINGEN: Institut für berufliche Bildung und Weiterbildung e. V, 102 p. [cit. 2016-08-02]. Available online: www.bildung-lsa.de/pool/schulqualitaet/8_schulklima.pdf

DULOVICS, M. 2014. Specifika posobenja socialnych pedagogov v skolskom prostredi. Banska Bystrica: UMB, 138 p. ISBN 978-80-557-0718-1.

HANULIAKOVA, J. 2010. Kreovanie klimy triedy v edukacnej praxi. Bratislava: Iris, 104 p. ISBN 978-80-89256-51-8.

HANULIAKOVA, J. et al. 2015. Klima školy a agresivita žiakov v empirickom kontexte. Dubnica nad Vahom: DTI, p. 201. ISBN 978-80-89732-62-3.

HATAR, C. 2011. Odborný kompetenčný profil sociálneho pedagoga. In BARGEL, M. – JAROSZ, E. – JUZL, M. (eds.). Socialni pedagogika v souvislostech globalní krize: sborník příspěvků z mezinárodní konference. Brno: IMS, pp. 89 – 101. ISBN 978-80-87182-16-1.

HATAR, C. 2013. Participacia pomáhajúcich profesií na prevencii a riešení výchovných problémov žiakov. In HRONCOVA, J. – EMMEROVA, I. (eds.). Prevencia socialnopatologických javov v skolskom prostredí a jej profesionalizácia. Banská Bystrica: UMB, pp. 132 – 146. ISBN 978-80-557-0646-7.

HATAR, C. 2010. Sociálny pedagóg v systéme socialno-edukacného poradenstva, prevencie a profylaxie. Nitra: UKF, 108 p. ISBN 978-80-8094-664-7.

HRONCOVA, J. 2012. Preventívna kompetencia sociálnych pedagogov v školách a ich spolupráca s inštitúciami verejnej správy v oblasti prevencie socialno-patologických javov u detí a mládeže. In Zborník vedeckovyskumných prác Katedry pedagogiky (8). Banská Bystrica: UMB, pp. 8 – 13. ISBN 978-80-557-0464-7.

HRONCOVA, J. - EMMEROVA, I. et al. 2012. Sociálny pedagóg v škole. Banská Bystrica: UMB, 242 p. ISBN 978-80-557-0465-4.

HRONCOVA, J. et al. 2015. Sociálny pedagóg v škole v teoretickej reflexii a praxi. Banská Bystrica: UMB, 287 p. ISBN 978-80-557-0957-4.

HUFGARD, V. – SYLLA, M. 2010. Schulklima gestalten. Leistung steigern. Gewalt verringern. Borken: Landrat Kreis Borken, 66 p. ISBN 3-937432-32-9. [cit. 2016-08-09]. Available online:

⁷ Spojitosť medzi klímou triedy/školy a násilným/agresívnym správaním naznačili aj C. Girod, H. Balser, C. Schulz, J. Hildebrand a G. Weinz (2005), V. Hufgard a M. Sylla (2010) alebo J. Hanuliakova et al. (2015).

<http://www.rsb->

[borken.de/fileadmin/Ressourcen/GewaltAggression/Broschuere-Schulklima-Endversion_klein.pdf](http://www.rsb-borken.de/fileadmin/Ressourcen/GewaltAggression/Broschuere-Schulklima-Endversion_klein.pdf)

HUPKOVA, M. 2010. Rozvijanie socialnych sposobilosti v pomáhajucich profesiach. Nitra: UKF, 334 p. ISBN 978-80-8094-704-0.

KAMARASOVA, L. 2012. Analyza uplatnenia socialnych pedagogov v skolach a skolskych zariadeniach na Slovensku na zaklade empirickych zistení. In HRONCOVA, J. – EMMEROVA, I. et al. Socialny pedagog v skole. Banska Bystrica: UMB, pp. 88 – 97. ISBN 978-80-557-0465-4.

KAMARASOVA, L. 2009. Profesijne kompetencie socialneho pedagoga v prevencii socialno-patologických javov. Banska Bystrica: UMB, 178 p. ISBN 978-80-8083-826-3.

KURCIKOVA, I. 2012. Legislatívne možnosti a realita v oblasti posobenia socialnych pedagogov v materských školach na Slovensku. In HRONCOVA, J. – EMMEROVA, I. et al. Socialny pedagog v skole. Banska Bystrica: UMB, pp. 151 – 165. ISBN 978-80-557-0465-4.

KRAUS, B. 2008. Zaklady socialni pedagogiky. Praha: Portal, p. 216. ISBN 978-80-7367-383-3.

NIKLOVA, M. 2012. Socialny pedagog ako odborník pre prevenciu socialnopatologických javov a apécifika jeho posobenia v skolskom prostredí. In HRONCOVA, J. – EMMEROVA, I. et al. Socialny pedagog v skole. Banska Bystrica: UMB, pp. 97 – 110. ISBN 978-80-557-0465-4.

NIKLOVA, M. 2013. Profesijne kompetencie a specifika posobenia socialnych pedagogov v skolach. Banska Bystrica: UMB, 91 p. ISBN 978-80-557-0560-6.

PETLAK, E. 2006. Klima školy a klima triedy. Bratislava: Iris, 120 p. ISBN 80-89018-97-1.

Profesijne standardy pre kategorie odborných zamestnancov. [cit. 2016-08-03]. Available online: http://www.mpc-edu.sk/library/files/profesijny_standard_odborny_zamestnanec.pdf

SVEC, S. 2008. Anglicko-slovenský lexikon pedagogiky a andragogiky. Bratislava: Iris, 325 p. ISBN 978-80-89256-21-1.

WIRTH, A. 2012. Klassenklima erfassen und verbessern. Eine Arbeitshilfe zur Förderung des Klassenklimas. Luxembourg: SCRIPT, SNJ, 48 p. ISBN 978-2-87995-080-8. [cit. 2016-08-09]. Available online: <http://www.men.public.lu/catalogue-publications/themes-pedagogiques/promotion-sante-bien-etre/klassenklima/de.pdf>

Zakon c. 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch v znení neskorších predpisov. [cit. 2016-08-03]. Available online: <http://www.minedu.sk/data/att/10189.pdf>

Zakon c. 219/2014 o socialnej práci a o podmienkach na výkon niektorých odborných činností v oblasti socialných vecí a rodiny. [cit. 2016-08-04]. Available online: <https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2014/219/>
Zakon c. 448/2008 Z. z. o socialných službach v znení neskorších predpisov. [cit. 2016-08-04]. Available online: <https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2008/448/>

Zakon c. 245/2008 Z. z. o vchove a vzdelávaní v znení neskorších predpisov. [cit. 2016-08-11]. Available online: <http://www.minedu.sk/data/att/10246.pdf>

ZEMANCIKOVA, V. 2014. Problemové správanie žiakov a úloha sociálneho pedagoga v reflexii učiteľov. In *Socialni pedagogika / Social Education*, vol. 2, n. 1, pp. 22 – 36. ISSN 1805-8825.

ZEMANCIKOVA, V. 2012. Sociálny pedagóg ako odborný zamestnanec školy v reflexii učiteľov základných a stredných škôl. In HRONCOVA, J., EMMEROVA, I. et al. *Sociálny pedagóg v škole*. Banská Bystrica: UMB, pp. 165 – 173. ISBN 978-80-557-0465-4.

doc. PaedDr. Ctibor Határ, PhD.
Department of Pedagogy, Faculty of Education
Constantine the Philosopher University
Dražovská cesta 4, 949 74 Nitra,
Slovakia
chatar@ukf.sk