



Sociální pedagogika | Social Education

ISSN 1805-8825

E: editorsoced@fhs.utb.cz

W: <http://www.soced.cz>



Diapazón kompetencií sociálneho pedagóga v práci s rodinou v rozvodovom procese

Ivana Šuhajdová & Alexandra Lengyelová

To cite this article: Šuhajdová, I., & Lengyelová, A. (2020). Diapazón kompetencií sociálneho pedagóga v práci s rodinou v rozvodovom procese.

Sociální pedagogika/Social Education, 8(2), 115–129.

<https://doi.org/10.7441/soced.2020.08.02.08>

To link to this article: <https://doi.org/10.7441/soced.2020.08.02.08>



Published online: 15 November 2020



Download at www.soced.cz in multiple formats ([PDF](#), [MOBI](#), [HTML](#), [EPUB](#))



Share via email, FB, Twitter, Google+, LinkedIn



[CrossMark](#)



CrossMark

Indexing: List of non-impact peer-reviewed journals published in the Czech Republic, ERIH PLUS, ERA, EBSCO, CEJSH, DOAJ, SSRN, ProQuest, ROAD, SHERPA/RoMEO, CEEOL, OAJI, SIS, Ulrich's Periodicals Directory, The Keepers Registry, Research Gate, Academia.edu, Academic Resource Index, Google Scholar and provides DOI, Similarity Check and CrossMark (CrossRef).

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY).

Copyright © 2020 by the author and publisher, TBU in Zlín.

Diapazón kompetencií sociálneho pedagóga v práci s rodinou v rozvodovom procese

Ivana Šuhajdová,^a 
Alexandra Lengyelová^b 

Abstrakt: Príspevok venuje pozornosť problematike rozvodovosti, opisuje dopad rozvodu na jednotlivých členov rodiny a postavenie dieťaťa. Cieľom príspevku je prostredníctvom analýzy legislatívnych možností poukázať nielen na kompetenčné možnosti sociálneho pedagóga na Slovensku v práci s rodinou v rozvodovom procese, ale zároveň aj opísať vybrané metódy a techniky, ktoré v práci s touto rodinou môže využívať tak v školskej, ako aj sociálnej oblasti. Na základe uvedenej analýzy môžeme konštatovať, že v práci s rodinou v rozvodovom procese môže sociálny pedagóg zastávať nielen pozíciu školského sociálneho pedagóga, ale aj mediátora či pracovníka na oddelení sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately. Disponuje pritom širokou paletou odborných metód a techník nielen pre prácu s dieťaťom, ale aj samotnými rodičmi, pričom niektoré z uvedených metód sa prelínajú s metódami sociálnej práce. To svedčí o prepojenosti oboch vedných odborov a nevyhnutnosti skúmania vzájomnej kooperácie medzi sociálnym pedagógom a sociálnym pracovníkom v práci s rodinou v rozvodovom procese.

Klíčová slova: rodina, rozvod, dieťa, sociálny pedagóg, kompetencie, mediátor, orgán sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately

Kontakt

^{a,b} Trnavská univerzita v Trnave
Pedagogická fakulta
Priemyselná 4
918 43 Trnava
^a ivasuhajdova@gmail.com
^b alexandra.lengyelova@tvu.sk

✉ Korespondence:
ivasuhajdova@gmail.com

Copyright © 2020 by the author and publisher, TBU in Zlín.
This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY).



Diapason of competences of a social educator working with a family in the divorce process

Abstract: The paper focuses on the issue of divorce and describes the impact of divorce on individual family members and the status of the child. The paper aims to not only highlight the competences of a social pedagogue in Slovakia working with a family in the divorce process through the analysis of legislative options, but also to describe selected methods and techniques that can be used in working with a family in school and social areas. Based on the aforementioned analysis, it can be stated that in working with a family in the divorce process, a social pedagogue can fulfil the role of not only a school social pedagogue but also a mediator or worker in the Department of Social Protection of children and social curatorship. At the

same time, he has a wide range of professional methods and techniques at his disposal, for working not only with the child but also with the parents, and some aforementioned methods overlap with the methods of social work. This attests to the interconnection of these two scientific disciplines and the necessity to explore the cooperation between the social pedagogue and the social worker in working with a family in the divorce process.

Keywords: family, divorce, child, competences, social educator, guardian, mediator, social and legal protection of children and social curatorship

1 Úvod

Základnú definíciu rodiny na Slovensku nachádzame v zákone o rodine (Zákon č. 36/2005 Z. z.), podľa ktorého je rodina založená manželstvom medzi mužom a ženou základnou bunkou spoločnosti, pričom hlavným účelom manželstva je založenie rodiny a riadna výchova detí. Vymedzenie rodiny môžeme nájsť u rôznych autorov (Ondrejko, 2014; Petrousek & Vodáková, 1996; Průcha, Walterová, & Mareš, 2008), ktorí ju definujú ako primárnu bunku spoločnosti plniacu viacero funkcií. Na základe toho, ako dokáže rodina tieto funkcie plniť, pričom (Gabura, 2012; Kraus, 2008; Matějček, 1992) hovoria o biologickej, ekonomickej, sociálnej, výchovnej, emocionálnej, ochrannej, kultúrnej či rekreačnej funkcii, môžeme následne hovoriť o rôznych typoch rodiny. Konkrétne (Guráň & Filadelfiová, 1995; Helus, 1998; Višňovský & Kačáni, 2001 a iní) hovoria o rodine úplnej, neúplnej, funkčnej, afunkčnej, dysfunkčnej, harmonickej, konsolidovanej, disharmonickej, rozvedenej, znovu zosobášenej, rodine bezdetnej, s jedným dieťaťom, viacdetej rodine, rodine s dieťaťom s postihnutím a ďalšie. Najčastejšou príčinou neúplnej rodiny na Slovensku je rozvod (Šprocha, 2014), keď hovoríme o rodine rozvedenej, ktorej chceme v príspevku venovať pozornosť, a to prostredníctvom opísania kompetenčných možností sociálneho pedagóga v práci s rodinou, ktorá si prechádza jednotlivými fázami rozvodového procesu.

2 Rozvod a jeho dôsledky pre jednotlivých členov rodiny

Podľa zákona o rodine (Zákon č. 36/2005 Z. z.) je rozvod na Slovensku definovaný ako zrušenie manželstva, ku ktorému možno pristúpiť len v odôvodnených prípadoch, pričom súd môže manželstvo na návrh niektorého z manželov rozviesť, ak sú vzťahy medzi manželmi tak vážne narušené a trvalo rozvrátené, že manželstvo nemôže plniť svoj účel a od manželov nemožno očakávať obnovenie manželského spolužitia. Úlohou súdu je zistiť príčiny, ktoré viedli k vážnemu rozvratu vzťahov medzi manželmi, pri rozhodovaní o rozvode na ne prihliadať a zároveň vždy prihliadať na záujem maloletých detí.

Petrousek a Vodáková (1996) uvádzajú, že rozvod je z veľkej časti podmienený kultúrou a nie v každej je považovaný za právny akt, ako je tomu na Slovensku. Rozvod teda chápu ako zrušenie manželstva podľa zákonov danej krajiny, pričom počas spolužitia manželov sa vyskytli reálne dôvody na rozpad manželstva, ktoré overuje súd. Rusnáková (2007) ešte upozorňuje na rozdiel medzi rozvratom a rozvodom manželov, zdôrazňujúc, že pri rozvode je podaný návrh na príslušný súd, ktorý ho schváli alebo zamietne. Rozvod je teda čisto právny a legitímny rozpad rodiny, ktorý by s ohľadom na ženu a muža, ale aj deti, nemal prebiehať komplikovane. Môžeme teda konštatovať, že rozvod je v podmienkach Slovenskej republiky chápaný ako rozpad manželstva medzi mužom a ženou, ktorý je legislatívne a právne podmienený, pričom môže byť spôsobený nevládaním rôznych záťažových situácií v rodine, ktoré môžeme označiť ako príčiny rozvodu, v dôsledku ktorých dochádza

k postupnému odlúčeniu manželov. Vzhľadom na to, že Slovensko je považované za kresťanskú krajinu, je možné sa na rozvod pozrieť aj z pohľadu kresťanstva, ktoré manželstvo považuje za trvalý a stabilný zväzok, ktorý je potvrdený Bohom. Kresťanské náboženstvo v zásade rozvod zavrhuje z akéhokoľvek dôvodu a považuje ho za jeden z najväčších hriechov. Z tohto dôvodu definovanie rozvodu v kresťanstve nenachádzame, iba jeho zrušenie alebo anulovanie.

Hartl a Hartlová (2010) uvádzajú štádiá celého rozvodového procesu, a to nesúlad manželov spojený s tým, že nedokážu vyriešiť spoločne problémy a robiť vzájomné kompromisy; manželský rozvrat, ktorý býva väčšinou dlhodobý; a samotný rozvod ako právne ukončenie zväzku manželského. Obdobie trvania jednotlivých štádií je veľmi individuálnou záležitosťou. Podobne aj Matoušek a Uhlíková (2005) poukazujú na rozvod ako na proces, ktorý má niekoľko fáz, pričom v rámci každej z nich sa objavujú určité psychologické a sociálne aspekty. Konkrétne hovoria o týchto fázach. Prvá je obdobie ambivalencie. V manželstve sa čoraz častejšie vyskytujú hádky, individuálny spôsob trávenia voľného času, obmedzenie sexuálneho styku. Ide o obdobie, ktoré je často spojené so stresom a hnevom, a to hlavne z toho dôvodu, že tak žena, ako aj muž sa snažia svoj vzájomný vzťah napraviť, či už spoločnými aktivitami, alebo navštevovaním manželskej poradne. Výsledkom takýchto spoločných činností založených na spolupráci v nefunkčnom vzťahu býva skôr dištancia oboch partnerov alebo až eskalácia konfliktov.

Druhé obdobie podľa Matouška a Uhlíkové (2005) predstavuje samotný rozvod. Nastáva v momente, keď sa jeden z partnerov definitívne rozhodne podať návrh, žiadosť o rozvod. Je pritom dôležité, či rozvod prebieha súhlasne (s rozvodom súhlasia obidvaja partneri), alebo nesúhlasne (rozvod preferuje iba jeden z partnerov), čo môže vyústiť do silných emočných reakcií z obidvoch strán. Tretie obdobie porozvode prináša okrem možných psychických ťažkostí aj ekonomické problémy. Rieši sa problém s bývaním. Pokiaľ jeden z partnerov ostáva v domácnosti, v ktorej predtým spolu bývali, vyrovnáva sa s pocitom neprítomnosti manžela alebo manželky, čo väčšinou vyplňajú deti. Druhý partner si hľadá nové bývanie, pričom môže trpieť pocitom osamelosti. Táto fáza býva podľa autorov dlhá a dá sa prirovnať k procesu oplakávania zosnulého manžela/manželky. Medzi psychické reakcie na rozvod, ktoré sa v období po rozvode najčastejšie vyskytujú, patria beznádej, zúfalstvo, výčitky, hnev, pochybnosti o vlastnej identite až neschopnosť nadviazať nové vzťahy. Môžeme tu hovoriť o dvoch typoch ľudí, a to takých, ktorí ihneď po rozvode dokážu nadviazať nový vzťah, alebo tých, ktorí toho nie sú schopní. Posledné obdobie podľa autorov predstavuje emočný rozvod trvajúce jeden až tri roky, pričom ide o trvalé odpútanie sa od daného partnera. Z každodenného prežívania sa postupne vytrácajú výkyvy nálad, emocionálna citlivosť či prostriedky, ktoré dovtedy človeku pomáhali „prežiť“ (lieky, alkohol, prejedanie sa, odvracanie sa od obľúbených činností pre pocit prázdnoty a samoty). Naopak, v živote muža alebo ženy sa opätovne objavuje chuť venovať sa vlastným koníčkom, spoločenský život, nadväzovanie nových kontaktov aj s opačným pohlavím a pod. Centrum psychického prežívania sa presúva z minulosti do prítomnosti a budúcnosti v podobe tvorby plánov do života.

Jednotlivé opísané fázy celého rozvodového procesu je potrebné vnímať ako veľmi individuálnu záležitosť nielen čo sa týka každého rozpadávajúceho sa manželstva, ale aj jednotlivých partnerov, ktorí rozvod prežívajú každý z vlastného subjektívneho hľadiska. Z toho vyplýva, že zatiaľ čo pre jedného z manželov môže rozvod znamenať a prinášať úľavu a vytúženú slobodu, pre druhého ide o doživotnú traumatickú spomienku (Matoušek & Uhlíková, 2005).

Cipric et al. (2020) považujú rozvod za jednu z najviac stresových životných udalostí. Ruší vzťahy, ruší vedomie kontinuity života, dotýka sa samej podstaty ľudskej identity (Everett & Everett, 2000). Má dopad nielen na psychické zdravie, ale aj sociálnu, ekonomickú, vzťahovú a výchovnú stránku života všetkých členov rodiny. Už pri rozvrate rodiny a následne samotnom rozvode nastávajú zmeny, ktoré ovplyvňujú život jej jednotlivých členov (Matějček & Dytrych, 2002). Depresie v období po rozvode sa u rodičov spájajú predovšetkým s negatívnymi myšlienkami o deťoch, s adaptáciou na nový život a životné podmienky, subjektívnym vnímaním blahobytu a odpustením bývalému manželovi/manželke (Yarnoz-Yaben & Garmendia, 2020).

Na dopad rozvodu na rodinu poukazuje Bakošová (2005), podľa ktorej v domácnosti, ktorá prešla rozvodom, si väčšinou žena a muž svoje povinnosti delili. Veľmi častým modelom býva, že muž sa staral o domácnosť po ekonomickej stránke, zatiaľ čo žena po tej výchovnej a sociálnej. Po rozvode sa ženy dostávajú do situácie, keď sa stávajú samoziviteľkami. Na časté ekonomické problémy žien po rozvode upozorňujú Sheykhi (2020), Qu a Weston (2020) či Hübgen (2020), ktorý rozvedené ženy spája s vysokým rizikom chudoby. Ekonomický dopad rozvodu sa však netýka iba žien. Dudová a Hastrmanová (2007) potvrdili tvrdenia Warshaka (1996), podľa ktorého to aj muži majú po rozvode z ekonomickej stránky ťažké. Nemusia síce trpieť takou ekonomickou stratou ako ženy, no sami to tak pociťujú. Platenie výživného vnímajú ako odovzdávanie kontroly nad ich ekonomickou stránkou svojej bývalej manželke. Porozvodovú ekonomickú záťaž muži vnímajú aj v podobe straty bývania, keďže často sú to práve oni, ktorí musia zmeniť svoje trvalé bydlisko a zabezpečiť si nový domov.

Okrem ekonomickej straty muži zároveň často trpia stratou kontaktu s vlastnými potomkami, ktorý buď stratia úplne, alebo prebieha v intenzite a v miere, ktorá je pre muža ako otca nepostačujúca. Na negatívny dopad rozvodu v podobe následného nepravidelného kontaktu otca s deťmi upozorňuje Zilinciková (2020). Podľa Goulda, Simhona a Weinberga (2020) trávi dieťa po rozvode rodičov oveľa viac času s tým rodičom, s ktorým ostalo žiť v domácnosti, čo sa podľa autorov prejavuje okrem spoločného trávenia voľného času aj v rodičovskej pomoci dieťaťu pri plnení školských povinností, ktorým viac času venujú matky ako otcovia.

Dôsledky po rozvode pre obidvoch partnerov nie sú zanedbateľné. Psychické dôsledky môžu mať dokonca dlhodobejší charakter ako tie ekonomické. Podľa Ahronsa (1994) je preto potrebné správne sa vyrovnáť s rozvodom, pričom hovorí o tzv. funkčnom rozvode alebo dobrom rozvode, ktorý charakterizuje ako rozvod, pri ktorom rodina ostane rodinou, zmení sa síce jej štruktúra a veľkosť, ale zachovávajú sa základné funkcie. Rodičia teda ostanú zodpovední za napĺňanie emocionálnej, ekonomickej a fyzickej potreby svojich detí. Kusý (2019) upozorňuje, že dieťa sa v procese rozvodu alebo v porozvodovom období nemôže stať rukojemníkom vlastných rodičov, prípadne pre rodičov neviditeľným. V podobnom duchu sa vyjadruje Bakošová (2005), podľa ktorej predovšetkým matky obmedzujú svoj voľný čas na starostlivosť o deti, čo môže časom vyústiť z ich strany do frustrácie, keď pod náporom nezvládania životnej situácie môže dochádzať k zanedbávaniu výchovy a starostlivosti o deti, častejšiemu udeľovaniu trestov a citovému ochladeniu k deťom. Na jednej strane môžeme s autorkou súhlasiť, že časť matiek sa môže po rozvode k svojim deťom správať uvedeným spôsobom. Na druhej strane však musíme pripustiť, že sú aj matky, pre ktoré sa deti po rozvode stávajú stredobodom ich vesmíru, zmyslom života. Ahrons (1994) uskutočnila výskum, do ktorého bolo zapojených 98 náhodných bývalých manželských párov a ich partnerov žijúcich v novej domácnosti. Hlavným cieľom bolo zistiť, ako bývali partneri plnia potreby svojich detí a ako po rozvode vytvárajú pozitívne a zdravé prostredie na výchovu. Na základe kooperácie bývalých manželov určila štyri typy spolupráce: priatelia (dobrá komunikácia, spolupráca), kolegovia (snaha o spoluprácu, dobrá komunikácia), spoločníci (zlá komunikácia, nespupráca) a nepriatelia (žiadna komunikácia ani spolupráca).

Typ kooperácie bývalých partnerov pri výchove dieťaťa/detí po rozvode je veľmi dôležitý. Pre dieťa je rozvod rodičov veľmi náročnou situáciou. Podľa Xerxa et al. (2020) predstavuje pre dieťa rozvod rodičov najväčšiu nepriaznivú detskú skúsenosť. Samozrejme, dôležitú úlohu zohráva vek dieťa, väčšie deti môžu prežívať pocit viny za rozvod (Matoušek & Uhlíková, 2005). Na druhej strane Demir-Dagdas (2020) na základe výsledkov výskumu na vzorke 2 060 detí rozvedených rodičov konštatuje, že v porovnaní s adolescentným rodičovským rozvodom má detský rodičovský rozvod väčší negatívny vplyv na dynamickosť vzťahov medzi rodičmi a deťmi.

Vo veľkej väčšine prípadov sa nepodarí udržať deti mimo dosahu rodičovských konfliktov. Dieťa sa ocitá v situácii konfliktov lojalít voči najdôležitejším osobám svojho života. Rodičia sa často mylne domnievajú, že rozvod je pre deti najlepším riešením, opak však môže byť pravdou (Novák & Průchová, 2007). Pre deti ide o traumatizujúci a nepríjemný zážitok, ktorý je sprevádzaný rôznymi psychickými problémami, zlosťou, zmätkom, obavami či sebaobviňovaním. Objavujú sa u nich psychosomatické

prejavy zväčša spojené so stresom, ako sú bolesti hlavy, vracanie či bolesti žalúdka bez organickej príčiny. Sheykhi (2020) ako najčastejšie dôsledky rozvodu prejavujúce sa u detí uvádza vzdelávacie problémy, delikventnú činnosť, problémy s drogami, detskú prostitúciu. Zhoršenie školskej úspešnosti uvádzajú aj Bussemakers a Kraaykamp (2020).

Wallerstein (1991), ako aj Amato (1994) tvrdia, že deti, ktoré vyrastali v rodinách s rozvedenými rodičmi, vykazujú v priemere viac porúch správania, agresívneho správania a psychických porúch rôzneho druhu ako deti vyrastajúce v rodinách s oboma rodičmi. Prejavy a intenzita problémového správania u detí rozvádzajúcich sa alebo už rozvedených rodičov závisí podľa Xerxa et al. (2020) od úrovne konfliktu medzi rodičmi, ktoré dieťa vníma a prežíva. Čím menší konflikt, tým menšie alebo až žiadne prejavy problémového správania u dieťaťa. Autori zároveň uvádzajú, že ide o obojstranný proces, pretože problémové správanie dieťaťa môže byť dôsledkom pretrvávajúcich konfliktov medzi partnermi aj po rozvode. Auersperg, Vlasak, Ponocny a Barthd (2019) sa zaoberali aspektmi duševného zdravia rozvedených detí, keď poukazujú na skutočnosť, že u týchto detí sa v porovnaní s deťmi nerozvedených rodičov výrazne častejšie objavuje depresia, úzkosť, samovražedné myšlienky, pokus o samovraždu, problémy s alkoholom, drogami. Sillekens a Notten (2020) naznačujú, že dieťa si môže svoje problémové správanie uchovať až do dospelosti, čo môže mať v jeho ďalšom období života trvalé následky.

Každé dieťa je neodmysliteľnou súčasťou rozvodového procesu svojich rodičov, pričom uvedené možné dôsledky rozvodu sa u každého dieťaťa prejavujú rôzne, čo môže závisieť aj od samotného postavenia dieťaťa v procese rozvodu a po ňom. Matoušek a Uhlíková (2005) hovoria o viacerých variantoch postavenia dieťaťa počas rozvodu a po rozvode jeho rodičov. Konkrétne uvádzajú postavenie dieťa, ktoré je o rozvode informované. Rodičia sa snažia dieťa vynechať zo svojich konfliktov, majú s ním pravidelný kontakt, neútočia na seba, ani sa medzi sebou neosočujú, dieťa nevyužívajú ako „rukojemníka“ ich sporov. Dieťa si však napriek tomu vytvorí vlastný názor o rozvode rodičov a nevedome je nútené si vybrať medzi jedným rodičom.

Autori (Matoušek & Uhlíková, 2005) ďalej uvádza dieťa ako nástroj pomsty. Rodič, s ktorým dieťa po rozvode ostalo žiť, mu zakazuje stretávať sa a byť v akomkoľvek kontakte s druhým rodičom. Neuposlušnosť tohto zákazu znamená pre dieťa potrestanie. Postavenie dieťaťa je hodnotené ako syndróm odvrhnutého rodiča, čo sa u neho prejavuje neustálym pocitom strachu, ktorý je spojený so strachom stretávať sa alebo byť v kontakte s druhým rodičom. U dieťaťa sa môžu objaviť príznaky ako nespavosť, nočné desy, plač. Ďalším variantom postavenie, o ktorej autori hovoria je dieťa ako posledná nádej. Rodič, ktorý sa nedokáže zmieriť s rozvodom, kontaktuje svojho bývalého partnera pri každom aj tom najmenšom probléme s dieťaťom. Rodič hľadá na dieťati akýkoľvek problém, čo vedie k nadmerne prehnanej výchove a starostlivosti o dieťa, ktorá môže negatívne ovplyvňovať jeho úspešnú socializáciu. Ďalším prípadom je dieťa jako prostredník. V tomto prípade bývalí manželia spolu nekomunikujú a správy, informácie či odkazy si navzájom posielajú po dieťati/deťoch. Matka tak využíva dieťa, aby odovzdalo otcovi odkaz, kedy si má po dieťati nabudúce prísť, čo mu môže dovoliť a čo nie, ako ho ma vychovávať a pod. Na druhej strane otec, ktorý nebýva doma, väčšinou vypočúva dieťa so zámerom zistiť, ako to doma vyzerá, čo sa deje, s kým sa matka stretáva a pod. Dieťaťu môže byť rola prostredníka medzi rodičmi najprv nepríjemná, no po čase si na ňu zvykne a môže ju začať využívať vo svoj prospech, napr. tým, že začne rodičom odovzdávať klamlivé informácie, ktoré sú v jeho osobný prospech, prípadne začne rodičov využívať s cieľom získania materiálnych vecí, po ktorých túži.

Rodič, ktorý má dieťa vo svojej starostlivosti môže svojho partnera nahrádzať dieťaťom. Dieťa sa tak stáva náhradným partnerom (Matoušek & Uhlíková, 2005). Znamená to, že mu hovorí všetky svoje problémy, konzultuje s ním všetky vážnejšie rozhodnutia, ktoré by sa mali stať. Montalvo (1982) tvrdí, že tu existuje tzv. systém s jedným kompasom, ktorého princíp spočíva v tom, že sa dieťa stáva prekážkou pri prípadných pokusoch o nadviazanie nového vzťahu rodiča, čo samotný rodič nevedomky víta a podporuje. Zo strany rodiča môže nastať aj sexuálne zneužívanie dieťaťa. Dieťa potom môže mať v dospelosti problém s nadviazaním nových vzťahov, či už kamarátskych, alebo partnerských. V extrémnych prípadoch jde o dieťa zanedbávané. Rodičia sú natoľko pohltení svojimi problémami,

až zabúdajú na starostlivosť a potrebnú zvýšenú pozornosť, ktorú by mali dať svojmu dieťaťu/deťom po rozvode. V tomto prípade hovorí Montalvo (1982) o tzv. pretekoch v bezmocnosti, keď sa rodičia tvária, že sa o dieťa starajú, hoci to nie je pravda, prípadne si dieťa/deti medzi sebou „prehadzujú“. Deťom chýba pozornosť od rodičov, čo v staršom veku, najmä v období puberty, môže vyústiť do výskytu rôznych sociálno-patologických javov v živote daného dieťaťa (krádeže, záškoláctvo, šikanovanie, delikvencia, rôzne závislosti), no ani to nevzbudí u rodičov záujem o dieťa.

V prípade akéhokoľvek postavenia dieťaťa v procese rozvodu či v porozvodovom období môžeme konštatovať, že rozvod rodičov dieťa v určitej miery zasiahne. Aj dieťa, ktorého rodičia sa snažia chrániť pred ich konfliktmi, dokonca mu môžu byť citlivo vysvetlené dôvody a príčiny rozvodu, je touto udalosťou ovplyvnené a zasiahnuté.

3 Kompetenčná právomoc sociálneho pedagóga v práci s rodinou v rozvodovom procese

Sociálny pedagóg ako odborný zamestnanec môže pracovať nielen s deťmi/žiakmi, ktorí sú rozvodom rodičov (v jeho ktorejkoľvek fáze) zasiahnuté, ale môže odborné činnosti poskytovať aj priamo samotným rodičom, pre ktorých rozpad manželstva môže predstavovať krízovú životnú situáciu. Berúc do úvahy kompetenčné limity, ktoré zákony (Zákon č. 245/2008 Z. z.; Zákon č. 305/2005 Z. z.; Zákon č. 317/2009 Z. z.; Zákon č. 36/2005 Z. z.; Zákon č. 448/2008 Z. z.; Zákon č. 550/2003 Z. z.) sociálnemu pedagógovi legislatívne ukotvujú, je našou snahou poukázať na možnosti sociálneho pedagóga ako odborníka pre tých jedincov, ktorí sa ocitli v ťažkej životnej situácii spôsobenej predrozvodovými, rozvodovými, ako aj porozvodovými okolnosťami. Možnosti sociálneho pedagóga pritom opisujeme v dvoch konkrétnych oblastiach, a to školské prostredie a sociálne prostredie.

3.1 Sociálny pedagóg v školskom prostredí

Pokiaľ sociálny pedagóg pôsobí v školskom prostredí, môže odhaliť akékoľvek zmeny v správaní žiaka, ktoré sú, resp. môžu byť zapríčinené rozvodom jeho rodičov. Ideálnymi metódami odhalenia zmeny správania žiakov je pozorovanie a rozhovor, či už so samotnými žiakmi, alebo pedagogickými zamestnancami školy. Šuhajdová (2019) v tejto súvislosti uvádza, že sociálny pedagóg musí mať na pamäti dynamickosť rodinného prostredia, v ktorom žiaci žijú a vyrastajú. Upozorňuje na to, že ktorýkoľvek žiak sa môže kedykoľvek ocitnúť v krízovej životnej situácii, ktorá môže byť, okrem iného, zapríčinená aj rozvodom jeho rodičov. Úlohou sociálneho pedagóga je prípadne výchovné a sociálne problémy žiaka nielen prostredníctvom sociálno-pedagogickej diagnostiky správne diagnostikovať, ale následne pracovať aj na ich minimalizovaní, prípadne úplnom eliminovaní.

V rámci sociálno-pedagogickej diagnostiky môže sociálny pedagóg využiť klasické metódy, ako je diagnostický rozhovor, pozorovanie, analýzu produktov činností či špeciálne metódy ako sociometriu, kinetickú kresbu, kazuistiku dieťaťa či kazuistiku rodinného prostredia, ktorá obsahuje rodinnú anamnézu. V procese diagnostikovania žiaka by pritom sociálny pedagóg nemal zabudnúť na potrebu transdisciplinárnej spolupráce s inými odborníkmi, ako sú psychológ, špeciálny pedagóg, sociálny pracovník, lekár, pedagogickí pracovníci školy, kolízny opatrovník, sociálny kurátor, v nevyhnutnom prípade probačný úradník. Kraus (2008) odporúča, aby sociálny pedagóg po diagnostickom procese využil sociálno-výchovnú činnosť alebo sociálnu oporu, ktorá by mala žiakovi pomôcť pochopiť a vyrovnáť sa so záťažovou situáciou v jeho živote. Môže využiť socioterapiu, ktorej hlavným cieľom je podľa Liberčanovej (2018) zlepšiť kvalitu života žiaka, podporovanie pocitu bezpečia a prijatia, pomoc pri rozvíjaní perspektívy do budúcnosti a zlepšovanie medzilidskej komunikácie. Zámer socioterapie pritom spočíva v náprave intrapersonálnych vzťahov (nevyhnutné, ak žiak rozvod rodičov vníma ako jeho vlastnú chybu) a interpersonálnych vzťahov (nevyhnutné, ak rozvod rodičov vedie k narušeniu vzťahu medzi dieťaťom a jeho rodičmi, prípadne medzi spolužiakmi, učiteľmi). V rámci socioterapie môže zasadiť do školského prostredia programy zamerané na zlepšenie sociálnych a komunikačných

zručností, rozvoj empatie a medziľudských vzťahov, skupinovú terapiu alebo plánované sociálne učenie.

Dôležitým nástrojom je používanie rozhovoru, pričom využívanou metódou je hra, ktorá môže u žiakov slúžiť ako nástroj resocializácie do školského kolektívu a podpora vlastnej kompetencie (Liberčanová, 2018). Podľa Sekáčovej (2015) môže sociálny pedagóg pri realizácii socioterapie využívať aktivity a činnosti zamerané na rozvoj sociálnych zručností, sociálneho učenia, posilnenie empatie a náhľadu na medziľudské vzťahy či skupinovo-terapeutické aktivity. Je vhodné, aby sa do socioterapeutického procesu zapájali aj rodičia daného žiaka a boli mu tak príkladom (Veselská & Kusý, 2019).

V rámci prevencie ako metódy ide o realizovanie opatrení, ktorých cieľom je predchádzať vzniku nežiaducich javov a pomáhať žiakovi žiť zdravý, produktívny a plnohodnotný život (Hupková & Liberčanová, 2012). Práve na základe stanovenej diagnózy ako výsledku zrealizovanej sociálno-pedagogickej diagnostiky môže sociálny pedagóg následne využiť rôzne stupne prevencie. Keďže cieľom primárnej prevencie je predchádzanie vzniku nežiaducich foriem správania sa, mal by sa zamerať na realizovanie preventívnych programov so zameraním na sociálno-patologické javy. Úlohou sociálneho pedagóga v tomto stupni prevencie je informovať žiaka, ako aj jeho rodičov, o možných problémoch spojených s rozvodom. Sekundárna prevencia je podľa Liberčanovej (2018) zameraná na včasné rozpoznanie problému a s tým spojená včasná intervencia, ktorá má zabrániť jeho prehlbovaniu. Medzi základné metódy radí pozorovanie, anamnestický rozhovor, kazuistiku, mediáciu, sociometriu, pričom väčšinou sú zakončené sociálno-výchovnou intervenciou. Myslíme si, že v tejto fáze diagnostikujeme behaviorálne, psychické, sociálne alebo ekonomické problémy dieťaťa alebo sociálno-patologické javy, ktoré sa v jeho živote objavili v priebehu alebo po rozvode rodičov. Je preto nevyhnutné komunikovať dané problémy s rodičmi a v prípade potreby s ďalšími kompetentnými odborníkmi.

3.2 Sociálny pedagóg v sociálnom prostredí

Ďalšou oblasťou, v ktorej môže sociálny pedagóg pôsobiť s ohľadom na zmiernenie rizík (po)rozvodového procesu, je poradenstvo, ktoré môže poskytovať tak v školskom, ako aj v sociálnom (mimoškolskom) prostredí. Ako uvádza Határ (2010), sociálny pedagóg má nadobudnuté techniky, nástroje a postupy, ktorými dokáže zmierniť sociálne rozpory medzi klientom a spoločnosťou. Liberčanová (2018) uvádza, že výchovné poradenstvo využiteľné predovšetkým v školskom prostredí je súbor činností, ktoré sa praktikujú väčšinou pri deťoch s poruchami správania, pri výchovných a vývinových problémoch, ale aj pri nežiaducich spoločenských situáciách. Sociálne poradenstvo je zamerané na eliminovanie a zníženie záporných návykov alebo konatívnych spôsobov klienta a jeho socializáciu a resocializáciu do rodiny, pracovnej skupiny (školskej triedy) alebo inej spoločnosti či komunity (Oláh & Schavel, 2006).

Sociálny pedagóg tu vystupuje ako poradca, ktorého úlohou nie je poskytnutie hotovej rady a vyriešenie problému, ale práve to, aby exmanželov viedol k samostatnému riešeniu problému. Zákon č. 448/2008 Z. z. pritom rozlišuje základné poradenstvo, ktoré je primárne v kompetenciách sociálneho pedagóga a zameriava sa na posúdenie problému, podanie základných informácií a poskytnutie alternatív riešenia problému, a špecializované sociálne poradenstvo.

Liberčanová (2018) uvádza, že sociálny pedagóg môže v rámci poskytovania poradenstva využívať tri prístupy, a to dynamický prístup, v ktorom funguje ako zrkadlo pre klienta, využíva prostriedky ako voľné asociácie, fantáziu a jej interpretáciu, pracuje s napätím a úzkosťou, poskytuje informácie, povzbudenie a ventiláciu. Daný prístup zo strany sociálneho pedagóga je vhodný práve po rozvodovom konaní, keďže môže byť nápomocný pri riešení sociálnych a výchovných problémov. Ako druhý autorka uvádza behaviorálny prístup, ktorý vychádza z toho, čo sa človek naučil a čo sa nenaučil v správaní. Využívajú sa techniky učenia, ako napr. posilňovanie, podmieňovanie, nácvik, tréning, modelovanie, inštruovanie, reflexia, hranie rolí, povzbudenie a konfrontácia. Sociálny pedagóg môže tento prístup v súvislosti s rozvodom využívať v prípade dieťaťa, u ktorého sa objavuje agresívne správanie.

Ako posledný uvádza experienciálny prístup, ktorý sa zameriava na vzájomné pozitívne vzťahy medzi ľuďmi. Sociálny pedagóg môže po rozvode pomôcť jednotlivým členom rodiny s následnou resocializáciou, vytváraním nových vzťahov alebo celkovým vyrovnaním sa s rozvodom. Za vhodné techniky práce považujeme reflexiu, hranie rolí, povzbudenie, relaxáciu, konfrontáciu, ventiláciu a poskytovanie informácií.

Podstatnou oblasťou pôsobenia sociálneho pedagóga na rodičov a deti v (po)rozvodom konaní je sociálna intervencia. Levická (2003) ju charakterizuje ako plánovaný a koordinovaný postup. V školskom prostredí spočíva jej podstata v riešení sociálno-patologických javov, pričom sa využíva práca so žiakmi a následná metóda skupinovej práce (Bizová & Neslušánová, 2011). V súvislosti s problematikou rozvodovosti ju môže sociálny pedagóg využiť v prípade záškoláctva, šikanovania či drogovej problematiky.

Môžeme pritom hovoriť o intervencii bežnej a krízovej. Bežná intervencia predstavuje postupné, plánované riešenie problému, pričom sociálny pedagóg má dost času na oboznámenie sa s rodinou, jej členmi a ich problémami. Funguje na báze pravidelných stretnutí. Kraus (2008) medzi metódy využívané v bežnej intervencii zaraďuje rozhovor, ktorý môže mať diagnostickú, výchovnú, poradenskú alebo terapeutickú funkciu, ďalej vysvetľovanie, metódu áno a nie, modelovanie, rôzne cvičenia a metódu presvedčovania. Zároveň poukazuje na špecifické metódy využiteľné v bežnej intervencii, kde hovorí o metóde pedagogizácie prostredia, práci so skupinou, v ktorej sa využíva skupinový tlak na jednotlivých členov. Uvedenú metódu môže využiť tak v práci so žiakmi, ktorých rodičia sa rozvádajú, so žiakmi, ktorí pochádzajú z rozvedených rodín, ako aj so skupinou rozvedených rodičov, a to s cieľom naviesť ich na správne riešenie porozvodovej situácie. Tu si však musí sociálny pedagóg dávať pozor, aby nezasahoval do skupinovej psychoterapie, na ktorú legislatívne nie je kompetenčne pripravený.

V rámci bežnej intervencie je využiteľná metóda mediácie, v ktorej sociálny pedagóg vystupuje ako tretia neustranná osoba. V porovnaní s bežnou intervenciou sa krízová intervencia využíva v prípadoch, ak sa niektorý člen rodiny v rámci rozvodového procesu ocitne v krízovej situácii a veľkom emočnom napätí (Matulay & Matulayová, 2015). Situáciu daný člen rodiny vníma ako neriešiteľnú, je pod veľkým stresom, cieľom sociálneho pedagóga je preto situáciu bezodkladne riešiť. Môže ísť o situáciu, ktorú rodič alebo dieťa nezvláda do takej miery, že môže konať skratovo, napr. pokúsiť sa o samovraždu, ktorá často predstavuje z jeho strany volanie o pomoc. V takýchto prípadoch si však sociálny pedagóg musí uvedomiť, že je potrebná pomoc a spolupráca ďalších odborníkov. Treba však dodať, že úlohou krízovej intervencie v ponímaní sociálnej pedagogiky je skôr pomoc pri integrovaní zážitku do každodenného života.

Kraus (2008) uvádza metódy krízovej intervencie, ktoré zaraďuje primárne medzi výchovné metódy. Ide o metódu racionalizácie problému, v tomto prípade sa sociálny pedagóg snaží s členom/členmi rodiny rozobrať jeho/ich postavenie a rolu, napr. vysvetliť dieťaťu, že za rozvod nemôže. Ako ďalšiu metódu uvádza identifikáciu s pozitívnym modelom, úlohou sociálneho pedagóga je nájsť vhodný vzor, ktorý si tiež prešiel rozvodom a s ním spojenými problémami a prekážkami. Inou úlohou sociálneho pedagóga je navodiť spomienky na minulosť u človeka a priviesť ho na správnu cestu vyriešenia problému, konfliktu. Táto metóda sa nazýva metóda úniku, pričom má motivačný charakter. Technika agresie je veľmi podnecujúca hlavne pre rodičov po rozvode. Vzhľadom na nahromadený stres je možné si napätie uvoľniť pomocou športu, bojového umenia alebo vykričania sa, cieľom sociálneho pedagóga je v tomto prípade ukázať rodičom, ako i deťom, alternatívne možnosti zbavovania sa stresu a hnevu.

Autor (Kraus, 2008) uvádza ešte jednu techniku práce, ktorou je sprevádzanie. Na jednej strane sa dotýkame dialógu, rozhovoru a hlavne aktívneho počúvania a efektívnej spätnej väzby, na druhej strane ide o pomoc s vybavovaním v inštitúciách, ako centrum voľného času, nízkoprahové a komunitné centrá, pedagogické a psychologické poradne, úrad práce, súd, alebo detské a mládežnícke organizácie. Spomínaná technika je veľmi dôležitá hlavne v porozvodovom konaní,

keď tak samotné deti, ako aj matky, môžu mať problém so zaradením sa do spoločnosti. K tejto resocializácii im môže pomôcť práve sociálny pedagóg prostredníctvom manažovania vhodných spoločensko-voľnočasových možností, o ktorých poskytne potrebné informácie. Príkladom môžu byť kluby rozvedených rodičov či kluby slobodných matiek, kde sa stretávajú ľudia s podobnými alebo rovnakými životnými skúsenosťami.

Van Gasse a Mortelmans (2020) považujú akúkoľvek formu sociálnej opory pre rozvedených rodičov za dôležitú. Schramm a Becher (2020) v tejto súvislosti vyzdvihujú podporný program pre prácu s rodinou v rozvodovom procese, v ktorom sa venuje pozornosť oblastiam ako vplyv rozvodu na deti, pozitívny rozvoj zručností spolurodičovstva, znižovanie konfliktov medzi partnermi, vyrovnávanie sa s rozvodom, začiatok novej etapy v živote rodičov či riešenie špecifických tém, akými sú domáce násilie, problémy s alkoholom a deti s problémovým správaním. Realizáciu podobne zameraných podporných programov si vieme predstaviť aj v kompetencii sociálneho pedagóga, samozrejme, v transdisciplinárnej spolupráci s ďalšími odborníkmi.

3.3 Sociálny pedagóg ako kolízny opatrovník

Každé rozvodové konanie, konanie o úprave práv a povinností k maloletým deťom na čas po rozvode, konanie o úprave práv a povinností k maloletým deťom, ak rodičia spolu nežijú, konanie o zverení maloletého dieťaťa do starostlivosti jedného z rodičov alebo o striedavej starostlivosti, sa na Slovensku nezaobíde bez kolízneho opatrovníka. Do funkcie kolízneho opatrovníka je súdom ustanovený príslušný Úrad práce sociálnych vecí a rodiny ako celok, no reálne túto funkciu vykonáva konkrétny zamestnanec sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately, ktorým môže byť aj absolvent odboru sociálna pedagogika, k čomu ho oprávňuje (Zákon č. 305/2005 Z. z.), konkrétne § 93, odsek 7, podľa ktorého sa na odborného zamestnanca vzťahuje osobitný predpis (Zákon č. 317/2009 Z. z.), doplneného § 5a odsek 3, podľa ktorého ide o odborného zamestnanca, ktorý vykonáva odbornú činnosť podľa (Zákon č. 305/2005 Z. z.; Zákon č. 448/2008 Z. z.; Zákon č. 317/2009 Z. z.). Odbornú spôsobilosť na výkon nadstavbových odborných činností v oblasti sociálnych vecí a rodiny upravuje pre sociálneho pedagóga aj (Zákon č. 219/2014 Z. z.) v § 12. Sociálny pedagóg tak nachádza svoje uplatnenie aj na oddelení sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately, pričom v legislatívne ukotvenom rozsahu v rámci svojich právomocí vykonáva náplň odborných činností a sociálnych služieb.

Zákonnou úlohou kolízneho opatrovníka je zastupovanie maloletého dieťaťa, pričom musí chrániť jeho práva a právom chránené záujmy. Podľa dohovoru o právach dieťaťa (UNICEF, 1989), konkrétne čl. 3, musí byť záujem dieťaťa prvoradým hľadiskom akejkoľvek činnosti, ktorá sa ho týka. Okrem iného to znamená, že sa pri ochrane práv dieťaťa zohľadňuje názor samotného dieťaťa. Kolízny opatrovník zároveň poskytuje dieťaťu a jeho rodičom sociálne poradenstvo (v prípade, ak ide o absolventa sociálnej pedagogiky, tak je oprávnený poskytovať iba základné sociálne poradenstvo), pomoc na odstránenie alebo zmiernenie dôsledkov rozporu záujmov medzi rodičmi dieťaťa a dieťaťom a zisťuje informácie o spôsobilosti obidvoch rodičov osobne vychovávať dieťa, záujem obidvoch rodičov o osobnú starostlivosť o dieťa, názory obidvoch rodičov na zaistenie potrieb dieťaťa v prípade osobnej starostlivosti o dieťa obidvomi rodičmi a posudzuje možnosti osobnej starostlivosti o dieťa obidvomi rodičmi s prihliadnutím na záujmy dieťaťa, na zaistenie potrieb dieťaťa a na názor dieťaťa. Potrebné informácie o dieťati a jeho rodinných pomeroch môže sociálny pedagóg vo funkcii kolízneho opatrovníka zisťovať aj v materskej škole alebo v škole, v ktorej prebieha edukácia daného dieťaťa, či u detského lekára.

Výsledkom tohto prešetrovania je správa, ktorú doručí na príslušný súd. Napriek tomu, že kolízny opatrovník nie je účastníkom konania, v konaní pred súdom má postavenie účastníka konania, čo znamená, že je oprávnený sa zúčastňovať na pojednávaníach na súde, takisto má právo vyjadriť sa na súde ku skutočnostiam, ktoré v konaní vyšli najavo, navrhnúť ďalšie dokazovanie či navrhnúť súdu, ako má vzhľadom na zistené rodinné pomery, záujem a názor dieťaťa rozhodnúť. Rozsah vykonávaných činností v pozícii kolízneho opatrovníka je sociálnemu pedagógovi ako pracovníkovi orgánu sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately určený na základe splnenia osobitného kvalifikačného

predpokladu absolvovaním akreditovaného vzdelávacieho programu pre príslušnú nadstavbovú odbornú činnosť.

3.4 Sociálny pedagóg ako mediátor

Vyššie sme uviedli, že sociálny pedagóg môže v rámci intervencie využiť metódu mediácie. Okrem využitia danej metódy však môže aj priamo vykonávať funkciu mediátora, k čomu ho oprávňuje (Zákon č. 550/2003 Z. z.), a to po splnení základných podmienok. Význam mediácie spočíva v tom, že samotní jej účastníci (manželia, partneri, rodičia) sa stávajú priamo zodpovední za jej konečný výsledok. Keďže sme o rozvode písali ako o procese, ktorý prebieha tromi základnými fázami (predrozvodová, rozvodová a porozvodová), môžeme tak aj o využití mediácie uvažovať v týchto troch fázach. Z tohto dôvodu môžeme podľa Schavela (2015) hovoriť o rodinnej a rozvodovej mediácii. Sociálny pedagóg ako mediátor môže rodinnú mediáciu využiť v rámci predrozvodovej fázy, keď ešte existuje nádej na záchranu manželstva. Môže ísť o tie prípady, keď manželia nevedia uviesť konkrétnu príčinu ich žiadosti o rozvod. V takýchto prípadoch môže často ísť iba o momentálnu zložitú situáciu v rodinne, ktorá sa nemusí končiť rozvodom a ktorú je možné pomocou mediátora vyriešiť k spokojnosti obidvoch strán tak, aby sa rodina nerozpadla. V rámci rozvodovej a porozvodovej fázy už ide o rozvodovú mediáciu. Tu musí sociálny pedagóg ako mediátor obidvom stranám vysvetliť, čo rozvod prináša, vrátane porozvodovej starostlivosti o dieťa. Hlavnou úlohou je poskytnúť manželom rovnocenný priestor na vyjasnenie problémových oblastí, zlepšenie vzájomnej komunikácie, objasnenie spolupráce v rámci ďalšej výchovy a starostlivosti o dieťa. V konečnom dôsledku je cieľom sociálneho pedagóga v pozícii mediátora neustranným spôsobom pomôcť k tomu, aby (ex)manželia mali vlastný podiel na dosiahnutej vzájomnej dohode, rešpektujúc pritom predovšetkým ochranu práv a záujmov vlastného dieťaťa, čím sa zabráni tomu, aby sa dieťa neocitlo až na druhom mieste v záujme rodičov, tak ako na to upozorňuje Kusý (2019).

4 Diskusia

Ak sme si v rámci cieľa nášho príspevku stanovili poukázať na kompetenčné možnosti sociálneho pedagóga na Slovensku v práci s rodinou v rozvodovom procese, potom môžeme uviesť, že sme dospeli k nasledujúcim záverom.

Tak ako v prípade iných odborných pracovníkov, aj v prípade sociálneho pedagóga je potrebné rozlišovať kompetencie z odborného a osobnostného hľadiska. Z odborného hľadiska predstavuje kompetencia právomoc, spôsobilosť vykonávať určitú činnosť na profesijnej úrovni. Profesia sociálneho pedagóga je však legislatívne na Slovensku explicitne ukotvená iba v rámci rezortu školstva. Na prvý pohľad by to teda znamenalo, že sociálny pedagóg je profesijne kompetentný pracovať s rodinou v rozvodovom procese iba v pozícii školského sociálneho pedagóga, a teda by malo z jeho strany ísť o úzko profilovanú prácu iba so žiakom.

Hlbšia analýza aktuálnych legislatívnych podmienok uplatnenia odborných pracovníkov na Slovensku nám však jasne deklaruje, že sociálny pedagóg je, po splnení náležitých podmienok, profesijne kompetentný pracovať aj v rezorte práce, sociálnych vecí a rodiny, a to v pozícii kolízneho opatrovníka, ako aj v rezorte spravodlivosti v pozícii probačného a mediačného úradníka. Riešenie a práca s rodinou v rozvodovom procese pritom spadá v rôznej miere pod všetky tri rezorty.

Z uvedeného preto jednoznačne vyplýva, že sociálny pedagóg ako odborný pracovník disponuje profesijnými kompetenciami v práci s rodinou v rozvodovom procese tak vo sfére školstva, ako aj v sociálnej oblasti, kde sa jeho kompetencie prelínajú predovšetkým s kompetenciami sociálneho pracovníka, na čo poukazujú aj Schilling (1999) a Bakošová (2005).

Táto prepojenosť, nadväznosť a miestami až prelínanie sa práce sociálneho pedagóga a sociálneho pracovníka si budú do budúcnosti vyžadovať na Slovensku konkrétnejšie legislatívne ukotvenie týchto profesií a z nich vyplývajúce profilovanie profesiogramu obidvoch odborníkov. Tu sa zároveň otvára

priestor na skúmanie vzájomnej spolupráce obidvoch profesií. Z doterajšej histórie vývoja sociálnej práce a sociálnej pedagogiky je evidentné, že sociálna pedagogika ako mladšia vedná disciplína čerpala poznatky a metódy predovšetkým zo sociálnej práce (Kraus, 2008). Domnievame sa, že etablovanie profesie sociálneho pedagóga do praxe si do budúcnosti bude vyžadovať jeho väčšie kompetenčné právomoci aj mimo školského prostredia, nemysliac tým na úkor profesie sociálneho pracovníka, práve naopak. Akákoľvek práca s rodinou v rozvodovom procese by mala prebiehať v rámci transdisciplinárnej spolupráce viacerých odborníkov (Makofane & Mogoane, 2012; Šuhajdová, 2015).

Ak sa vrátíme späť k vymedzeniu kompetenčných možností sociálneho pedagóga, tak v prípade už spomínaných odborných kompetencií môžeme konštatovať ich dostatočnú kvantitu a z tohto dôvodu nepokladáme za potrebné vytvárať nový rámec odborných kompetencií sociálneho pedagóga, ale práve naopak, hlbšie etablovať tie kompetencie, ktoré už existujú. Janík (2005) zdôrazňuje, že v prípade sociálneho pedagóga je veľmi ťažké presne vymedziť a zaradiť jeho odborné kompetencie do konkrétnych normatívnych kategórií. Ak však vychádzame zo skutočnosti, že sociálny pedagóg v rámci svojej profesie primárne nevolí metódy kontroly, ale v prvom rade metódy diagnostiky, pomoci, podpory, poradenstva, prevencie, edukácie, reedukácie a resocializácie (čo z hľadiska pochopenia rozdielnosti profesijných kompetencií, a teda profesijnej náplne práce sociálneho pedagóga a sociálneho pracovníka považujeme za kľúčové), a ak zároveň vychádzame z autorov ako Bakošová (2005), Kraus (2008), Határ (2010), Liberčanová (2020), ktorí už v minulosti kompetencie sociálneho pedagóga vymedzili, potom môžeme v práci s rodinou v rozvodovom procese za kľúčové kompetencie sociálneho pedagóga považovať kompetenciu edukačnú, poradenskú, prevýchovnú, prevencie, manažérsku, intervencie a diagnostickú.

A hoci sme vyššie uviedli, že nepovažujeme za potrebné vytvárať nový rámec odborných kompetencií sociálneho pedagóga, tak predsa len ako nívum doplníme kompetenciu, ktorú autori vo svojich doterajších klasifikáciách neuvádzajú. Ide o sociálno-inkluzívnu kompetenciu, ktorú považujeme za metakompetenciu všetkých vyššie uvedených kompetencií sociálneho pedagóga, pretože sme presvedčení o tom, že len ich naplnením je schopný sociálno-inkluzívnu kompetenciu dosiahnuť. Inak povedané, sociálno-inkluzívna kompetencia v práci sociálneho pedagóga s rodinou v rozvodovom procese je kľúčová z hľadiska kvality medziľudských vzťahov, sociálnej klímy či samotného procesu (re)socializácie jednotlivých členov rodiny, a preto môžeme tvrdiť, že sa v nej spájajú všetky ostatné kompetencie sociálneho pedagóga.

V práci s rodinou v rozvodovom procese môže sociálny pedagóg zastávať nielen pozíciu školského sociálneho pedagóga, ale aj mediátora či pracovníka na oddelení sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately.

Manželstvo ako strategická inštitúcia a demografické zloženie rodinného prostredia budú v spoločnosti naďalej zohrávať veľmi dôležitú funkciu (Raley & Sweeney, 2020). Napriek tomu súčasťou spoločnosti zostanú aj rozvody a s nimi spojený rozpad rodinného prostredia. Ukazovateľ pomeru úplných a rozvedených rodín nedokážeme predvídať, preto sme presvedčení, že je potrebné v deklarovanej problematike do budúcnosti venovať pozornosť nasledujúcim úlohám: (1) diapazón kompetencií sociálneho pedagóga kategorizovať do troch kľúčových skupín, a to legislatívne kompetencie viažuce sa na ukotvenie profesie sociálneho pedagóga, osobnostné kompetencie viažuce sa na kvalitu osobnosti sociálneho pedagóga a odborné kompetencie tvoriace integrálnu fúziu profesijných a osobnostných kompetencií; (2) z legislatívneho hľadiska explicitne ukotviť profesiu sociálneho pedagóga okrem zákona o pedagogických a odborných pracovníkoch aj v ďalších patričných zákonoch; (3) venovať zvýšenú pozornosť sociálnym kompetenciám a na ich základe jasne deklarovať požiadavky na osobnostné predpoklady sociálneho pedagóga; (4) profilovanie profesiogramu sociálneho pedagóga (nielen v práci s rodinou v rozvodovom procese) a až na základe neho jasne vymedziť vyplývajúce odborné kompetencie sociálneho pedagóga; (5) nekategorizovať problematiku rozvodu iba do oblasti ministerstva práce, sociálnych vecí a rodiny a kompetencií sociálnych pracovníkov;

(6) verifikovať nevyhnutnosť vzájomnej kooperácie sociálneho pedagóga a sociálneho pracovníka v práci s rodinou v rozvodovom procese; (7) budovať multidisciplinárne tímy, ktorých plnohodnotnou súčasťou bude ako jeden z odborníkov na riešenie rozvodovej problematiky aj sociálny pedagóg. Dale, Bomrad, a Jones (2020) poukazujú na existenciu koordinátora rodičovstva ako nástroja súdu v prípade konfliktných rozvodov; (8) riešiť problematiku rozvodu aj z hľadiska jeho dopadu na kvalitu sociálnej inklúzie jednotlivých členov rodiny a kompetenčné možnosti sociálneho pedagóga v procese jej budovania a realizovania.

Prohlášení o střetu zájmů

Autorky nezaznamenaly žádný potenciální střet zájmů.

Literatúra

- Ahrons, C. R. (1994). *The good divorce: Keeping your family together when your marriage comes apart*. New York: Harper Collins Publishers.
- Amato, P. R. (1994). Life – span adjustment of children to their parents' divorce. *Children and divorce*, 4(1), 143–164. <https://www.jstor.org/stable/1602482>
- Auersperg, F., Vlasak, T., Ponocny, I., & Barthd, A. (2019). Long-term effects of parental divorce on mental health – A meta-analysis. *Journal of Psychiatric Research*, 119, 107–115. <https://doi.org/10.1016/j.jpsychires.2019.09.011>
- Bakošová, Z. (1994). *Sociálna pedagogika (Vybrané problémy)*. Bratislava: FF UK.
- Bakošová, Z. (2005). *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. Bratislava: Univerzita Komenského.
- Bizová, N., & Neslušanová, S. (2011). Sociálny pedagóg v škole : kompetencia intervenie a kompetencia poradenstva. *Pán učiteľ*, 4(5), 10–11.
- Bussemakers, C., & Kraaykamp, G. (2020). Youth adversity, parental resources and educational attainment: Contrasting a resilience and a reproduction perspective. *Research in social stratification and mobility*, 67, 1–12. <https://doi.org/10.1016/j.rssm.2020.100505>
- Cipric, A., Strizzi, J. M., Øverup, C. S., Lange, T., Štulhofer, A., Sander, S., ... Hald, G. M. (2020). Cooperation after divorce: An RCT study of the effects of a digital intervention platform on self-perceived stress. *Psychosocial intervention*, 29(2), 113–123. <https://doi.org/10.5093/pi2020a7>
- Dale, M. D., Bomrad, H. D., & Jones, A. (2020). Parenting coordination law in the U.S. and Canada: A review of the sources and scope of thepc's authority. *Family Court Review*, 58(3), 673–709. <https://doi.org/10.1111/fcre.12507>
- Demir-Dagdas, T. (2020). Parental divorce, parent-child ties, and health: Explaining long-term age differences in vulnerability. *Marriage and Family Review*, 56, 1–19. <https://doi.org/10.1080/01494929.2020.1754318>
- Dudová, R., & Hastrmanová, Š. (2007). *Otcové, matky a porozvodová péče o děti*. Praha: Sociologický ústav.
- Everett, C., & Everett, S. V. (2000). *Zdravý rozvod pro rodiče a děti*. Praha: TALPRESS.
- Gabura, J. (2012). *Teória rodiny a proces práce s rodinou*. Bratislava: IRIS.
- Gould, E. D., Simhon, A., & Weinberg, B. A. (2020). Does parental quality matter? Evidence on the transmission of human capital using variation in parental influence from death, divorce, and family size. *Journal of Labor Economics*, 38(2), 569–610.
- Guráň, P., & Filadelfiová, J. (1995). Rodina a poznávanie: reflexia vybraných aspektov. In D. Kopčanová (Ed.), *Rodina ako predmet vedy* (s. 4–6). Bratislava: Medzinárodné stredisko pre štúdium rodiny.

- Hartl, P., & Hartlová, H. (2010). *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál.
- Határ, C. (2010). *Sociálny pedagóg v systéme sociálno-edukačného poradenstva, prevencie a profylaxie*. Nitra: PF UKF.
- Helus, Z. (1998). *Psychológia III*. Bratislava: SPN.
- Hübgen, S. (2020). Understanding lone mothers' high poverty in Germany: Disentangling composition effects and effects of lone motherhood. *Advances in life course research*, 44. <https://doi.org/10.1016/j.alcr.2020.100327>
- Hupková, I., & Liberčanová, K. (2012). *Drogové závislosti a ich prevencia*. Trnava: Pedagogická fakulta.
- Janík, T. (2005). *Znalost jako klíčová kategorie učitelského vzdělávání*. Brno: Paido.
- Kraus, B. (2008). *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál.
- Kusý, P. (2019). Keď je dieťa až na druhom mieste. *Socioterapia*, 7(1), 4–5.
- Levická, J. (2003). *Metódy sociálnej práce*. Trnava: Trnavská univerzita.
- Liberčanová, K. (2018). *Metódy sociálnej pedagogiky I*. Trnava: Trnavská univerzita.
- Liberčanová, K. (2020). *Komponenty sociálnopedagogického procesu a ich aplikácia v praxi*. Trnava: Trnavská univerzita.
- Makofane, M. D., & Mogoane, O. M. (2012) Adolescents' Perspectives on child-parent relationships following parental divorce: Suggestions for social work practice. *Social Work-Maatskaplike Werk*, 48(3), 308–324. <https://doi.org/10.15270/48-3-87>
- Matějček, Z. (1992). *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. Praha: SPN.
- Matějček, Z., & Dytrych, Z. (2002). *Krizové situace v rodině očima dítěte*. Praha: Grada.
- Matoušek, O., & Uhlíková, Š. (2005). *Sociální práce v praxi: Specifika různých cílových skupin a práce s nimi*. Praha: Portál.
- Matulay, S., & Matulayová, E. (2015). *Krizová sociálna intervencia*. Sládkovičovo: Danubius.
- Montalvo, B. (1982). Interpersonal arrangements in disrupted families. In F. Walsh (Ed.), *Normal family processes* (pp. 277–296). New York: Guilford Press.
- Novák, T., & Průchová, B. (2007). *Předrozvodové a rozvodové poradenství*. Praha: Grada.
- Oláh, M., & Schavel, M. (2006). *Sociálne poradenstvo a komunikácia*. Prešov: Prešovská univerzita.
- Ondrejko, P. (2014). *Sociálna patológia*. Bratislava: VEDA.
- Petroušek, M., & Vodáková, A. (1996). *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolínium.
- Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2008). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.
- Qu, L., & Weston, R. (2020). Financial journeys of Australian parents after separation – transitions into and out of poverty. *Australian Journal of Social Issues*, 1–22. <https://doi.org/10.1002/ajs4.115>
- Raley, R. K., & Sweeney, M. M. (2020). Divorce, repartnering, and stepfamilies: A decade in review. *Journal of Marriage and Family*, 82(1), 81–99. <https://doi.org/10.1111/jomf.12651>
- Rusnáková, M. (2007). *Rodina v slovenskej spoločnosti*. Ružomberok: KU.
- Sekáčová, A. (2015). Socioterapia a možnosti jej využitia v škole z pozície pedagóga. *Vychovávateľ*, 63(5-6), 48–50.
- Sheykhi, M. T. (2020). World perspective od divorce in selected countries: A sociological appraisal. *Middle East Journal of Family Medicine*, 18(6), 66–70. <https://doi.org/10.5742MEWFM.2020.93823>

- Schavel, M. (Ed.). (2015). *Rodinná mediácia (súčasný stav – perspektívy)*. Příbram: Ústav sv. Jana Nepomuka Neumanna.
- Schilling, J. (1999). *Sociálna práca. Hlavné smery vývoja sociálnej pedagogiky a sociálnej práce*. Trnava: SAP.
- Schramm, D. G., & Becher, E. H. (2020). Common practices for divorce education. *Family Relations*, 69(3), 543–558. <https://doi.org/10.1111/fare.12444>
- Sillekens, S., & Notten, N. (2020). Parental divorce and externalizing problem behavior in adulthood. A study on lasting individual, family and peer risk factors for externalizing problem behavior when experiencing a parental divorce. *Deviant Behavior*, 41(1), 1–16. <https://doi.org/10.1080/01639625.2018.1519131>
- Šprocha, B. (2014). *Prognóza vývoja rodín a domácností na Slovensku do roku 2030*. Bratislava: INFOSTAT.
- Šuhajdová, I. (2015). Sociálny pedagóg a žiaci zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia. In S. Neslušanová (Ed.), *Sociálna pedagogika vo svetle spoločenského, inštitucionálneho a individuálneho ohrozenia* (s. 570–574). Brno: IMS.
- Šuhajdová, I. (2019). *Výchova detí zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia*. Trnava: Trnavská univerzita.
- UNICEF. (1989). *Dohovor o právach dieťaťa*. Dostupné z https://www.unicef.sk/files/dohovor_o_pravach_dietata.pdf
- Van Gasse, D., & Mortelmans, D. (2020). Social support in the process of household reorganization after divorce. *Journal of Social and Personal Relationships*, 37(6), 1927–1944. <https://doi.org/10.1177/0265407520910268>
- Veselská, K., & Kusý, P. (2019). Sociálny pedagóg ako socioterapeut v rezorte školstva. *Scientia et eruditio*, 3(2), 67–73.
- Višňovský, L., & Kačáni, V. (2001). *Základy školskej pedagogiky*. Bratislava: IRIS.
- Wallerstein, J. S. (1991). The long-term effect of divorce on children. *Journal of American Academy of Adolescent Psychiatry*, 30(3), 349–360.
- Warshak, R. A. (1996). *Revoluce v porozvodové péči o děti*. Praha: Portál.
- Xerxa, Y., Rescorla, L. A., Serdarevic, F., Van IJzendorp, M. H., Jaddoe, V. W., Verhulst, F. C., ... Tiemeier, H. (2020). The complex role of parental separation in the association between family conflict and child problem behavior. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 49(1), 79–93. <https://doi.org/10.1080/15374416.2018.1520118>
- Yarnoz-Yaben, S., & Garmendia, A. (2020). Development, faktor structure and psychometric properties of a questionnaire to evaluate post – divorce negative thoughts in Spanish. *Current Psychology*, 39(2), 618–628. <https://doi.org/10.1007/S12144-018-9783-0>
- Zákon č. 219/2014 Z. z., o sociálnej práci.
- Zákon č. 245/2008 Z. z., o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov.
- Zákon č. 305/2005 Z. z., o sociálnoprávnej ochrane detí a o sociálnej kuratele a o zmene a doplnení niektorých zákonov.
- Zákon č. 317/2009 Z. z., o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov.
- Zákon č. 36/2005 Z. z., o rodine a o zmene a doplnení niektorých zákonov.

Zákon č. 448/2008 Z. z., o sociálních službách a o změně a doplnění zákona č. 455/1991 Zb. o živnostenském podnikání (živnostenský zákon) v znení neskorších predpisov.

Zákon č. 550/2003 Z. z., o probačných a mediálních úradníkoch a o změně a doplnění niektorých zákonov.

Zilinciková, Z. (2020). Children's living arrangements after marital and cohabitation dissolution in Europe. *Journal of Family Issues*, 0(0), 1–29. <https://doi.org/10.1177/0192513X20923721>



Ivana Šuhajdová je odbornou asistentkou v odbore pedagogika na Katedre pedagogických štúdií, Pedagogickej fakulty TU v Trnave. V súčasnosti je zástupkyňou vedúcej katedry. Zúčastnila sa trojmesačného výskumného pobytu na Katedre sociálnej pedagogiky Pedagogickej fakulty Masarykovskej univerzity v Brne. Bola súčasťou medzinárodného výskumného tímu v rámci projektu Resources for Inclusion, Diversity and Equality. Získala certifikát zo sociálnej rehabilitácie a ako dobrovoľníčka sa tejto oblasti venuje v práci so seniormi. Z vedecko-pedagogického hľadiska sa zameriava na sociálnu pedagogiku (predovšetkým problematiku detí a žiakov zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia, sociálny manažment a sociálnu politiku) a inkluzívnu pedagogiku (predovšetkým jej sociálnemu a sociologickému komponentu). V súčasnosti svoju pozornosť zameriava aj na historické skúmanie sociálnej starostlivosti o deti, mládež a rodinu naprieč spoločnými československými dejinami.



Alexandra Lengyelová je študentka magisterského stupňa, odboru sociálna pedagogika a vychovávateľstvo na Katedre pedagogických štúdií, Pedagogickej fakulty TU v Trnave. Členka viacerých občianskych združení zaoberajúcich sa výchovou a vzdelávaním vo voľnom čase detí a mládeže z centier pre rodiny s deťmi a reedukačných centier a OZ pre deti so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. Z vedecko-pedagogického hľadiska sa v rámci sociálnej pedagogiky zameriava predovšetkým na penitenciárnu a postpenitenciárnu starostlivosť o deti a mládež, a rovnako tak na deti a mládež z centier pre rodiny s deťmi, ich voľnému času a začleneniu do života.