

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

FILOZOFICKÁ FAKULTA

KATEDRA SOCIOLOGIE, ANDRAGOGIKY A KULTURNÍ  
ANTORPOLOGIE

VZDĚLÁVACÍ A ORGANIZAČNÍ ASPEKTY STUDENTSKÉ  
PRÁVNÍ PORADNY NA PF UP

Educational and organizational aspects of Students' Legal Aid Office  
at PF UP

Bakalářská práce

Andragogika v profilaci na personální management

**Autor:** Veronika Střítecká

**Vedoucí práce:** JUDr. Mgr. Eva Šimečková, Ph.D.

Olomouc 2022









Prohlašuji, že jsem bakalářskou diplomovou práci na téma „*Vzdělávací a organizační aspekty Studentské právní poradny na PF UP*“ vypracovala samostatně a uvedla v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použila.

V Olomouci dne 12.12.2022.

Podpis .....



V první řadě bych ráda poděkovala své vedoucí práce, JUDr. Mgr. Evě Šimečkové, Ph.D, dále pak celému týmu Studentské právní poradny za možnost uskutečnit tuto práci a za vstřícnost a ochotu odpovídat mé dotazy. V neposlední řadě také mé rodině a partnerovi za ochotu a trpělivost v průběhu celého studia.



## Anotace

<b>Jméno a příjmení:</b>	Veronika Střítecká
<b>Katedra:</b>	Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie
<b>Obor studia:</b>	Andragogika v profilaci na personální management
<b>Obor obhajoby práce:</b>	Andragogika v profilaci na personální management
<b>Vedoucí práce:</b>	JUDr. Mgr. Eva Šimečková, Ph.D.
<b>Rok obhajoby:</b>	2022

<b>Název práce:</b>	Vzdělávací a organizační aspekty studentské právní poradny na PF UP
<b>Anotace práce:</b>	<p>Tato práce se zabývá pohledem studentských poradců na nastavení vnitřních procesů ve Studentské právní poradně při Právnické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci a jejich vzdělávacích aspektech. Cílem práce je zjistit, jak plnění povinností v předmětu SPP přispívá dle zkušeností studentů k rozvoji jejich kompetencí a jak tito studenti-poradci nahlíží na nastavení interních procesů v poradně, kde se předmět uskutečňuje. Toho bylo dosaženo tematickou analýzou prepisů polostrukturovaných rozhovorů se studenty-poradci. Na základě provedené analýzy bylo zjištěno, že některé procesy v přijímacím řízení jsou zcela bezpředmětné, a že často dochází v poradně k duplicitě úkonů. Velkým tématem byla otázka</p>

	<p>pocitu bezpečí poradců v konfrontaci s potenciálně nebezpečným klientem a otázka sebereflexe jako nástroj k seberozvoji, který studenti neumějí využívat.</p>
<b>Klíčová slova:</b>	<p>poradenství, klinické vzdělávání, právní vzdělávání, klinické právní vzdělávání, studentské právní poradenství</p>
<b>Title of Thesis:</b>	<p>Educational and organizational aspects of Students' Legal Aid Office at PF UP</p>
<b>Annotation:</b>	<p>This thesis deals with the perspective of student advisors on the internal processes of the Student Legal Aid Office at the Faculty of Law of Palacky University in Olomouc and their educational aspects. The aim of the thesis is to find out how the fulfilment of duties in the SLAO course contributes, according to the students' experience, to the development of their competences and how these student advisors view the setting of internal processes in the Legal Office where the course is conducted. This was achieved through the thematic analysis of transcripts of semi-structured interviews with student-counsellors. Based on the analysis conducted, it was found that some processes in the admissions process are completely ineffective and that there is often duplication of tasks. A major theme was the issue of counselors feeling safe when confronted with a potentially dangerous client and the issue of self-reflection as a self-development tool that students do not know how to use.</p>

<b>Keywords:</b>	counselling, clinical education, legal education, clinical legal education, student legal counselling
<b>Názvy příloh vázaných v práci:</b>	Příloha 1: Scénář rozhovoru Příloha 2: SPP Přihláška
<b>Počet literatury a zdrojů:</b>	38
<b>Rozsah práce:</b>	112 s. (156 472 znaků s mezerami)





## Obsah

Anotace .....	9
Obsah.....	13
Úvod.....	17
1. Poradenství jako andragogická disciplína.....	19
1.1. Vymezení poradenství.....	19
1.2. Forma a směry poradenství .....	21
1.3. Struktura poradenského procesu .....	24
2. Právní poradenství.....	27
2.1. Advokacie .....	27
2.1.1. Hodnoty advokacie .....	28
2.1.2. Vztah advokát – klient .....	29
3. Kompetence.....	30
4. Klinické právní vzdělávání.....	33
4.1. Cíle klinického právního vzdělávání.....	34
4.2. Modely klinického právního vzdělávání .....	35
4.3. Složky a metody klinického právního vzdělávání .....	36
4.4. Práce s klientem .....	38
4.5. Supervize a intervize.....	40
5. Studentská právní poradna při PF UP .....	41
5.1. SPP jako předmět.....	42
5.2. Princip fungování SPP .....	43
5.2.1. Stálý personál .....	43
5.2.2. Supervizoři .....	44

5.2.3. Studenti .....	46
5.2.4. Workshop.....	47
5.2.5. Schůzky v rámci SPP .....	48
5.2.6. Evaluace .....	49
5.3. Práce s klientem SPP .....	50
5.4. Materiální vybavenost SPP.....	54
6. Empirická část.....	55
6.1. Cíle výzkumu a výzkumné otázky .....	55
6.2. Výzkumný soubor .....	56
6.3. Sběr dat.....	57
6.4. Analýza dat.....	59
6.5. Výsledky .....	62
6.5.1. Příjímání řízení .....	62
6.5.2. Workshop.....	68
6.5.3. Práce s klientem .....	72
6.5.4. Práce na spisu .....	78
6.5.5. Komunikace se supervizorem.....	80
6.5.6. Celoklinické schůzky .....	84
6.5.7. Rozvoj kompetencí .....	88
6.6. Doporučení .....	98
6.7. Limity výzkumu .....	102
Závěr.....	105
Literatura .....	107
Seznam tabulek a obrázků .....	111

Seznam příloh .....	111
Seznam zkratek.....	112



## Úvod

Studentské právní poradenství je téma, které je mi blízké, a to hned z několika důvodů. Jednak proto, že jsem sama měla tu možnost podílet se na činnosti Studentské právní poradny na Právnické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci, dále také proto, že praktické vzdělávání je něco, co mi často v průběhu mých studijních let chybělo, a proto si cením takové možnosti jaká se mi na PF UP naskytla. Samotné zaměření na právní vzdělávání vychází z mého druhého oboru studia, kterým je právo.

Téma studentského právního vzdělávání, potažmo obecně klinického právního vzdělávání je v České republice poměrně nové, respektive nepříliš diskutované, ačkoliv u odborné obce si získává čím dál tím větší pozornost. Naproti tomu v USA, které stálo u zrodu tohoto stylu výuky, jde již o rozšířený koncept.

Určitá novota tématu a drobná nespokojenost v některých aspektech chodu poradny v dobách mého působení, byla také jedním z důvodů, proč jsem se ve své bakalářské práci rozhodla zabývat tímto problémem.

Cílem práce bylo zjistit, jak plnění povinností v předmětu SPP přispívá dle zkušeností studentů k rozvoji jejich kompetencí a jak tito studenti-poradci nahlíží na nastavení interních procesů v poradně, kde se předmět uskutečňuje.

V první části práce je rešerše odborné literatury k tématům poradenství, specifika právního poradenství, respektive advokacie, jelikož koncept advokátní kanceláře je nejbližší konceptu studentské právní poradny a následně klinickým vzděláváním s důrazem na studentské právní poradenství. V druhé části je popis fungování Studentské právní poradny při PF UP. Třetí část se věnuje samotnému kvalitativnímu výzkumu provedenému tematickou analýzou rozhovorů se studenty-poradci. Na závěr jsou v předkládané práci na základě analýzy uvedeny případné návrhy změn.

Předkládaná práce se nezabývá, vzhledem ke svému andragogickému zaměření, aspektem právního zakotvení studentských právních poraden, stejně tak jako odpovědností za škodu způsobenou činností studentské právní poradny.

# 1. Poradenství jako andragogická disciplína

Na Univerzitě Palackého v Olomouci je k andragogice přistupováno výrazně komplexněji, než je na jiných školách. Integrované pojetí andragogiky je dle Šimka (2005) definováno na základě jejího předmětu, a to tak, že jde o vědu o mobilizaci lidského kapitálu, vědu o animaci dospělého člověka, aplikovanou vědu o sociálních a individuálních konsekvencích změn syntetického statusu, tzv. sociologizující pojetí, a především pak jako aplikovanou vědu o orientaci člověka v kritických uzlech jeho životní dráhy či při problémovém průběhu jeho životní dráhy, což je ta část definice, která je pro předkládanou práci nejvýznamnější.

U pojednání o kritickém uzlu Špatenková uvádí, že (2004, s. 15) jde o krizi, respektive situaci, kterou člověk prožívá a při které dochází k často nečekaným a zásadním změnám. Tyto změny často vyvolávají překážky, které daná osoba neumí či nedokáže překonat sama. Ta samá autorka kritický uzel či onu krizi definuje jako *„přechodný stav vnitřní nerovnováhy způsobený kritickými životními událostmi, které vyžadují zásadní změny a řešení.“* S přihlédnutím k zaměření této práce jde typicky o rozvod, nemoc, zadlužení či ztrátu rodinného příslušníka.

Andragogika je vědou transdisciplinární, využívá poznatků především z psychologie a sociologie, která jí poskytuje zázemí pro metodiku. Integrované andragogika však využívá i poznatků z jiných věd, v kontextu této práce to bude především právo a následně pedagogika.

## 1.1. Vymezení poradenství

Samotný pojem poradenství je velmi široký a z toho důvodu nese snadno definovatelný. Jedna z definic popisuje poradenství jako *„soubor služeb, které směřují k pomoci člověku a péči o něj v případě jeho potřeby“* (Palán & Langer, 2008, s. 170). Naopak Friebergová (2007) pojem poradenství o něco více rozvádí

a hovoří o něm jako o specifické činnosti konané prostřednictvím specialisty v určitém oboru, jehož úkolem je pomoci klientovi zorientovat se v dané problematice a získat potřebné informace pro učinění informovaného rozhodnutí nejenom v běžných situacích. Pro pochopení pojmu tak, jak je používán v předkládané práci, je vhodné ještě připojit definici poradenství, tak jak ji vnímá Matoušek (2003), kdy poradenství v užším slova smyslu je poskytováním informací, jež si klient vyžádal, aby mohl vyřešit svůj problém. Vhodné je pak ještě doplnit definici od Úlehy (2005), který tvrdí, že poradenství je spolupráce mezi klientem a pracovníkem. Pracovník klientovi pomáhá na základě jeho přání. Cílem pracovníka je rozvinutí klientových možností, kdy volba a posouzení daných možností je vždy na klientovi samotném. Klient neboli objekt andragogického poradenství je dospělý člověk v průběhu celé své životní dráhy, především pak v případě, kdy se jeho dráha dostane ke kritickým uzlům. Na otázku, kdo je dospělým jedincem není snadná odpověď, ale vzhledem k tomu, že tato práce se zabývá (studentským) právním poradenství, kdy je ve většině případů stěžejní, aby osoba, které je poradenství poskytováno nabyla plné svéprávnosti. Svěprávnost pak definuje v ust. § 15 odst. 2 občanského zákoníku (ČR, 2012), a to jako „*způsobilost nabývat pro sebe vlastním právním jednáním práva a zavazovat se k povinnostem (právně jednat).*“ Plné svéprávnosti pak jedinec nejčastěji dosahuje dovršením 18 roku věku.

Syntézou nejenom výše uvedených definic dostaneme klíčové body, na kterých se většina autorů shoduje. Základem je profesionální poradenský vztah, který vzniká mezi poradcem a klientem, kdy klient do tohoto vztahu zpravidla vstupuje s požadavkem vyřešit problém. Poradce, jakožto odborník na danou problematiku a člověk s řadou kompetencí, mu pomáhá s orientací v dané problematice.



Pod osobou klienta si obecně představíme adresáta nehmotné služby odborníků. Poradcem je osoba tyto služby poskytující, kdy existuje dvojitý vymezení. Buď je zde specificky vzdělaný poradce, osoba s příslušným vysokoškolským vzděláním, anebo poradenský pracovník, který je bez patřičného vysokoškolského vzdělání, je pouze zaškolen v určité oblasti poradenské práce (Freibergová, 2007).

Pro úplnost je nutné ještě definovat pojem poradenský proces, kdy jde o určitý postup, který vede k vymezenému cíli. Vymezení cílů je dosaženo za pomoci interakce a komunikace mezi klientem a poradcem. Díky této interakci dochází v závislosti na intenzitě a četnosti setkání klienta s poradcem k budování poradenského vztahu. V případě pouhého předávání informací, především v krátkém časovém horizontu, se nevytvoří tak intenzivní a emoční vztah jako by tomu bylo například v případě terapeutické dlouhodobé spolupráce s klientem. (Freibergová, 2007).

## **1.2. Forma a směry poradenství**

Známe dva základní přístupy, které blíže vysvětluje Kopřiva (2016), a to přístup direktivní a nedirektivní. Nelze hovořit o dvou vyhraněných pólech, jelikož jde o spíše o škálu, kde se jeden přístup postupně přelévá do toho druhého. Nelze také hovořit o tom, že určitý způsob je obecně aplikovatelný pro všechny situace stejného druhu. Poradce vždy musí volit, jak moc direktivně zasáhne na základě individuálních potřeb klienta. Nicméně je možné obecně říci, že direktivní způsob je vhodné užít v případě, kdy je nutné jednat rychle a v případech, kdy se klient potýká s akutní krizí anebo je ztracený a není schopen sám o sobě vhodně jednat, a to buď z důvodu jeho mentálních schopností, nebo určité aktuální zmatenosti. Dále pak je vhodné zvolit direktivní přístup v případech, kdy klient pouze potřebuje vedení.

Nedirektivní přístup je o podpoře klienta takovým způsobem, aby řešení našel on sám. Bývá to způsob časově náročnější, ale obvykle výrazně

účinnější, silnější. Zároveň klade větší nároky na poradce. Tento přístup je vhodné užít v případech, kdy je na řešení krizové situace čas a poradce má sílu se chovat nedirektivně.

Dle Kopřivy (2016) pak mezi direktivní typy intervence patří instrukce, což může být důraznější příkaz či zákaz nebo méně důrazné doporučení či rada. Podstatné je, že daná intervence vždy obsahuje návod k jednání, který se opírá o zhodnocení krizové situace. Méně direktivní, respektive intervencí na pomezí je komentář. Zde poradce problém nebo krizi zhodnotí vlastním stanoviskem a často danou situaci ukáže klientovi v jiné perspektivě či vyzdvihne určitý rys, který má klient potřebu upozadovat například z důvodu svého emotivního rozpoložení. Nedochozí zde k instruování, jak má klient jednat, ale přesto poradce určitým způsobem klientovi nastiňuje, jak má situaci vidět.

Naopak typickou nedirektivní intervencí je kladení otázek, za jejichž pomoci se poradce snaží klientovi nastínit věc v jiném světle a pomáhá mu utřídit si svoje cíle, svoje potřeby. Další z nedirektivních technik je rezonance, tzv. zrcadlení, kdy se poradce na základě zopakování slov ujišťuje, že si s klientem vzájemně porozuměli.

Formami poradenské činnosti dle Novosada (2009) jsou „guidance“ (vedení, informování) a counselling (poradenství v užším smyslu), kdy pod „guidance“ si lze představit činnost směřující k osvětě, výchově či podpoře klientových schopností vyřešit svou situaci. Bývá realizována prostřednictvím instruktáží, odpovědí na otázky či přednáškami, a to jak v individuální, tak skupinové formě.

counselling oproti tomu je proces, během kterého se poradce snaží klienta vést tak, aby klient získal vhled do svého problému, byl schopen identifikovat jeho příčiny a na základě toho byl schopen za pomoci poradce

přijít s vlastním řešením. Je zde kladen důraz na interaktivitu, tudíž je klíčové, aby zde probíhala oboustranná komunikace. Tento způsob klade vyšší nároky na poradce, a to jak v otázce kvalifikace, tak i jeho kompetencích. Tato forma poradenství si je velmi blízká s psychoterapeutickou prací.

Poslední formou, kterou Novosad (2009) rozlišuje, je konzultační činnost, která však nesměřuje přímo vůči klientovi, ale spočívá v odborné poradě odborníků ohledně péče o klienta.

V kontextu předkládané práce je podstatná především forma guidance a forma konzultační činnosti.

Poradenství lze dělit i na základě druhu poskytnuté pomoci osobě, která poradenství vyhledala, jak uvádí s odkazem na Scally a Hopsona Matoušek (2003). Prvním takovým druhem je podání jednoduchých věcných informací, které mnohdy stačí k tomu, aby se klient zorientoval v problému a sám ho vyřešil. Příkladem, i v kontextu předkládané práce, může být informace o tom, jak vyplnit určitý formulář, jaké existují možnosti pořízení pro případ smrti, jaká jsou kritéria pro přiznání invalidního důchodu apod.

Další formou poradenství je dávání rad. Zde už je nutný názor odborníka, který radí klientovi tu nejlepší možnou cestu ohledně jeho konkrétního problému. Osobou, profesí, která tento způsob poradenství typicky užívá je právě právník.

Dalším vyjmenovaným je učení, kdy v tomto případě poradce pomáhá klientovi nabýt určité znalosti či dovednosti, které mu pomohou zlepšit jeho situaci v krizovém bodě jeho životní dráhy.

Nesmíme také zapomínat na psychologický náhled nebo přímou akci, tj. vykonání určité činnosti za klienta. V neposlední řadě je to pak pomoc prostřednictvím změny systému.

### 1.3. Struktura poradenského procesu

Poradenství a celý jeho proces musí být, aby správně fungoval, vědomou činností. Je důležité, aby tato činnost byla strukturovaná, nikoliv chaotická a aby měla předem vytyčené cíle. Proto vzniklo několik modelů poradenské činnosti, kdy například Culley a Bond (2008) dělí proces poradenství do třech fází, a to počáteční, prostřední a závěrečnou. Kromě vytyčených cílů, které se v jednotlivých fázích liší, je nutné, aby u poradce akcentovaly i jiné dovednosti v každé části poradenského procesu. Samotná definice dovednosti podle Culley a Bond (2008) je taková, že jde o kompetenci získanou, osvojenou, v průběhu odborného výcviku. Za pomoci dovedností se dosahuje cílů, a to autoři označují za strategii.

V počáteční fázi jsou vytyčeny následující cíle:

- Navázání pracovního vztahu.

Jde o klíčový cíl. Předpokladem pro úspěšné poradenství je důvěryhodný vztah mezi klientem a poradcem, kdy klient věří, že poradce je kompetentní a důvěryhodnou osobou pro řešení jeho problému.

- Objasnění problému a jeho vymezení.

Jde o vymezení obsahu poradenské činnosti s určitým klientem. Pro obě strany je důležité, aby věděly, s čím do tohoto vzájemného pracovního vztahu přicházejí a co je možné od tohoto vztahu očekávat. Především pro poradce je podstatné, aby věděl, s jakými problémy klient přichází, aby bylo možné s klientem dále vhodně pracovat.

- Vyhodnocení.

Jedná se o zhodnocení problému z pohledu možnosti další spolupráce a vůbec schopnosti poradce klientovi pomoci. Zda je vhodné, aby zde poradenský vztah vůbec vznikl.

- Uzavření smlouvy.

Nevyžaduje se, aby byl sepsán právní dokument, je tím spíše myšleno formulování zásad spolupráce mezi klientem a poradcem, ujasnění si vzájemných očekávání, a to i v otázkách finanční odměny poradce.

Kromě cílů jsou samozřejmě pospány i klíčové dovednosti, které se mohou používat v různých posloupnostech a kombinacích, tak aby byly naplněny všechny potřebné strategie.

- Sledování a naslouchání, tzv. aktivní naslouchání.

Jsou důležité pro budování vztahu a důvěry s klientem.

- Dovednost reflexe.

Je podstatná pro podchycení klíčových slov a momentů, které je následně vhodné klientovi zopakovat pro ujasnění si situace. Jsou podstatné nejen pro poradce, ale často i pro klienta, který díky reflektivní metodě má možnost slyšet své myšlenky, fakta, z úst jiného a případně nad nimi přemýšlet z jiného úhlu. Tyto dovednosti jsou velmi cenné v kontextu zastavování klienta a jeho cíleného usměrňování. Jedná se zejména o opakování, reformulaci či shrnutí.

- Dovednosti zjišťovací.

Tyto dovednosti jsou potřebné zejména pro zjištění merita problému. Jsou podstatné především pro poradce, nikoliv pro klienta. Poradce svým zjišťováním může klienta ovlivnit, čímž získá větší kontrolu jednak nad obsahem sdělení a jednak nad celým poradenským procesem. V počáteční fázi není vhodné tyto dovednosti příliš nadužívat. Jedná se zejména o dotazování a formulaci výroků namísto otázek.

Prostřední fáze, tak jak ji Culley a Bond (2008) popisují, se zaměřuje hlavně na klienta, a to na jeho vnímání jeho problému. Během prostřední fáze by mělo dojít k přehodnocení, díky němuž klient dostane větší míru svobody k řešení. Klient, a především poradce by neměli brát ze zřetele uzavřenou smlouvu a její cíle.

Strategiemi v této fázi jsou pobízení a sdělování primárních hodnot. Pod čímž si lze představit budování vztahu mezi klientem a poradcem tak, aby klient měl v rukách poradce pocit bezpečí, respektu a důvěryhodnosti poradcovy osoby. Samotné pobízení pak lze činit více způsoby, kdy v kontextu této práce se mezi nejzajímavější řadí konfrontace, poskytování informací, případně vydávání pokynů.

Využívané dovednosti se neliší od fáze počáteční, jelikož ta představuje základní stavební kámen pro fázi druhou, kde se aplikují strategie složitější. Dochází k jejich kombinaci tak, aby poradce byl schopen přimět klienta dívat se na problém z jiného úhlu.

Závěrečná fáze se zabývá ukončováním celého procesu. Dochází zde k volbě změny, která je nutná pro řešení situace a její realizace. Zároveň si tato část klade za cíl ukončit poradenský vztah tak, aby došlo k řádnému uzavření na obou stranách, jak u poradce, tak u klienta.

Strategie, které pomáhají naplnit cíle této fáze jsou:

- Plánování činnosti, jak má klient dále jednat.
- Stanovování cílů, kterých klient bude chtít dosáhnout v budoucnu.
- Zhodnocení celé činnosti, které má dopady i na udržitelnost provedených změn.
- Rekapitulace práce, která během poradenského vztahu nastala.

## 2. Právní poradenství

Právo a nutnost orientace v něm je všudypřítomná, a proto i potřeba právního poradenství se objevuje v mnoha oblastech. Máme-li právní poradenství obecně definovat, je nutné vycházet z definic poradenství jako takového. Lze tedy říci, že jde o proces, ve kterém poradce, jakožto odborník na danou právní problematiku, informuje klienta o jeho situaci z pohledu práva, o možnostech právních řešení jeho situace a případně mu pomůže vyhotovit určité dokumenty nebo dané dokumenty i podá k příslušným orgánům.

Právní pomoc by měla být dostupná každému. Čl. 37 odst. 2 Listiny základních práv a svobod (ČR, 1993) zakotvuje právo na právní pomoc v řízení před soudy a jinými státními orgány či orgány veřejné správy. Proto existuje vyjma tradiční advokacie i možnost „bezplatného“ poradenství v různých nevládních a neziskových organizacích, případně jako služba pro bono. Termín bezplatné je však zavádějící, jelikož právní poradce za službu dostává povětšinou zapláceno, ale úhrada služby nepřichází od samotného příjemce, nýbrž z jiných zdrojů, např. od státu.

Vzhledem k určité podobnosti studentské právní poradny s výkonem advokacie je následná kapitola zaměřena na poskytování právního poradenství ve smyslu výkonu advokacie.

### 2.1. Advokacie

Advokacie je jedním ze svobodných povolání. V rámci jeho výkonu advokáti zastupují klienty, a to jak před soudy nebo správními orgány, tak i v rámci jakýchkoliv jednání. Klientům udílí právní rady, vypracovávají pro ně potřebné rešerše a zpracovávají dokumenty a právní analýzy. Výkon advokacie se mimo jiné řídí zákonem o advokacii (ČR, 1996) v platném znění.

Advokacii vykonává advokát, což je osoba s dokončeným magisterským vzděláním v oboru právo, která je svéprávná a současně zapsána v seznamu České advokátní komory (dále jen „ČAK“).

Příprava na výkon advokacie je v současné době tříletá, a to v podobě praxe advokátního koncipienta, která již spočívá v aplikaci znalostí a dovedností nabytých v průběhu studia do praxe, a to jak těch právních, tak i v otázkách jednání s klientem a třetími stranami.

### 2.1.1. Hodnoty advokacie

Advokacie má své tradiční a stěžejní hodnoty, které se týkají nezávislosti, mlčenlivosti a střetu zájmů. *„Advokát je při poskytování právních služeb nezávislý; je vázán právními předpisy a v jejich mezích příkazy klienta. Advokáti poskytují právní služby ve všech věcech. Ustanovením odstavce 2 není dotčeno omezení rozsahu oprávnění advokátů poskytovat právní služby stanovené tímto zákonem (§ 5a odst. 2).“* (Svejkovský a kol., 2012, s. 29). Nejenom nezávislost advokáta, ale celkově nezávislost advokacie je podstatným principem, který slouží k ochraně advokáta a jeho klienta proti státním orgánům, jelikož činnost advokáta na ochranu zájmů jeho klienta může být v rozporu se zájmy státu či státní politiky (Zahradníková, 2007). Samozřejmě nezávislost advokacie nedosahuje takové intenzity jako nezávislost justice.

Povinnost mlčenlivosti je z určité části provázána s nezávislostí advokacie, nicméně stejně jako nezávislost, má i mlčenlivost své limity. Mlčenlivost z velké části slouží k navázání důvěryhodného vztahu s klientem a k zajištění bezpečného prostoru pro sdílení důvěrných informací. Nicméně advokát není povinen mlčet v rozsahu potřebném v řízení před soudem či jiným orgánem, ale pouze, je-li předmětem spor mezi advokátem a jeho klientem, dále pak v řízeních před orgány ČAKu a dalších. Na druhou stranu je mlčenlivost chápána velmi široce, a dopadá i na informace získané od třetích osob, informace o tom, kdo je advokátův klient, kdo tuto službu hradí nebo koho



advokát odmítl zastupovat (Kovářová, 2017). Mlčenlivost trvá i po ukončení zastupování, a to i v případě, že byl advokát vyškrtnut ze seznamu advokátů, ledaže klient advokáta této povinnosti zprostil.

Poslední z hodnot vyvěrá ze střetu povinnosti mlčenlivosti a povinnosti zastupovat zájmy svého klienta dle svého nejlepšího vědomí a svědomí. Advokát se nesmí dostat do střetu zájmů. Střet může být v jeho osobních zájmech či vztahu s osobou účastnou na případu nebo k případu samotnému anebo může jít o střet zájmů jeho dvou (potencionálních) klientů.

Mezi další hodnoty, které jsou například zmiňované v Chartě základních principů evropské advokacie (CCBE, 2006), patří i poctivost a dobrá pověst advokáta nebo spravedlivé zacházení s klienty a samozřejmě respektování zásady právního státu a řádného výkonu spravedlnosti. Při porušení stavovských předpisů je advokát kárně odpovědný.

### **2.1.2. Vztah advokát – klient**

Posláním advokacie a úkolem advokáta je provést klienta zrádným prostředím právních předpisů. Vztah, který se mezi klientem a advokátem vytváří je možné rozdělit do dvou rovin. Jednak do právní roviny, jednak do morální roviny. V té právní, která je pro předkládanou práci veskrze nepodstatná se bavíme o vzniku smlouvy o poskytování právní pomoci mezi advokátem a klientem a z toho vyplývajících práv a povinností. Morální rovina je pak v kontextu předkládané práce mnohem podstatnější. Nejdůležitějším aspektem tohoto vztahu, který je možné nazvat poradenský, je důvěra. K budování důvěry může sloužit mnoho věcí, jednak je to výše zmiňovaná mlčenlivost a zákaz střetu zájmů, dále pak předem stanovená odměna, respektive výpočet odměny. V neposlední řadě také dobrovolnost vzniku tohoto vztahu pro obě strany, jelikož obě strany mají možnost do vztahu vůbec nevstoupit anebo ho v průběhu trvání ukončit.

### 3. Kompetence

Pojem kompetence lze chápat dvojitým způsobem, a to buď jako právo jedince rozhodovat o určitých skutečnostech a s tím spojená odpovědnost za výsledek rozhodovacího procesu nebo jako „soubor znalostí, dovedností, zkušeností, metod a postupů, ale také například postojů, které jednatel využívá k úspěšnému řešení nejrůznějších úkolů a životních situací a jež mu umožňují osobní rozvoj i naplnění jeho životních aspirací.“ (Veteška & Tureckiová, 2008, s. 25). Tato kapitola se bude zabývat kompetencí jako souborem výše uvedeného, nikoliv jako právem rozhodovat.

Kompetence jsou důležitým pojmem, jak pro zaměstnavatele, tak pro vzdělavatele, oba usilují o to, aby jejich svěřenec byl ve výsledku vybaven těmi nejvhodnějšími kompetencemi pro danou pracovní pozici. Armstrong (1999, s. 193) ve své reflexi k různým definicím kompetence říká, že „všem těmto definicím je společné to, že se týkají těch vlastností jedinců, které ovlivňují jejich výkonnost v pracovních rolích.“ V kontextu této práce jde především o kompetence poradce v oblasti práva.

Kompetence jsou širokým pojmem, ve kterém je zahrnuta schopnost přenosu dovedností a znalostí do zcela nových situací, respektive do nerutinních pracovních úkonů. Pod tento pojem jsou zahrnuty i schopnosti organizace a plánování práce stejně tak jako inovace a schopnost pracovat efektivně. Pro flexibilitu jednotlivce při pracovních úkolech jsou tyto kompetence klíčové. (Armstrong, 1999, s. 193)

Kompetence lze charakterizovat dle Tremblay (In Veteška & Tureckiová, 2008) následovnými vlastnostmi:

- Kontextualizované – tedy jsou vždy v určité situaci;
- Multidimenzionální - skládají se z různých pramenů, složek;

- Standardizované – kritéria výsledných činností jsou předem určena, stejně tak úroveň osvojení jednotlivých kompetencí;
- Potenciál pro rozvoj.

Kompetence lze též dělit do různých kategorií, a to například na prahové, tedy takové, které je třeba mít ke zvládnutí přiděleného úkolu, a odlišující, tedy takové, které rozlišují vynikající výkony od těch průměrných. Někteří autoři jako Veteška & Tureckiová (2008) zmiňují v této souvislosti klíčové kompetence, o kterých je pojednáno níže. Dalším poměrně rozšířeným dělením je rozlišení měkkých (*soft skills*) a tvrdých (*hard skills*) kompetencí.

V případě *soft skills* jde dle Armstronga (1999, s. 193) o behaviorálně-personální kompetence, přičemž u nich je podstatné, že je lidé do svých rolí v pracovním procesu přinášejí z vnějšku. Určitým problémem u měkkých dovedností je, že jsou těžko měřitelné, nicméně je možné je zjistit a ověřit odvozením z analýzy pracovníka.

Pokud bychom se podívali na to, jak definuje měkké kompetence Národní soustava kvalifikací (NSP), tak jde o kompetence, které jsou nezávislé na určité odbornosti a jsou přenositelné napříč obory, tedy mají průřezový charakter. (*Centrální databáze kompetencí*, 2017)

Tvrdé kompetence, jak již bylo naznačeno výše, jsou relativně jednoduše měřitelné, a tím pádem přesnějším způsobem ověřitelné, a proto je výrazně jednodušší zhodnotit jejich uplatnění. Jsou ztotožňovány s kompetencemi odbornými. (*Centrální databáze kompetencí*, 2017)

Armstrong (1999, s. 193) pak tvrdí, že tvrdé kompetence se týkají „spíše výsledků než úsilí, spíše účinku než vkladu.“ Jde o kompetence týkající se konkrétního oboru, povolání či práce, s čímž se pojí i rozlišení tvrdých kompetencí na druhotné a specifické, podle míry uplatnění u většího počtu povolání. Ty specifické lze považovat za odborné předpoklady určitého

povolání, např. dodržování pravidel práce s klienty Studentské právní poradny při PF UP. Druhé jsou, jak již bylo naznačeno, uplatnitelné napříč větším počtem povolání, příkladem může být schopnost práce s textovými editory.

Jak již bylo řečeno, v souvislosti s kompetencemi se také užívá pojmu klíčové kompetence, tedy základní či podstatné kompetence. Při odlišení klíčových kompetencí od kompetencí obecně lze využít vymezení Vetešky a Tureckiové (2008, s. 63), dle kterých jsou kompetence „kombinace znalostí, dovedností a postojů odpovídajících určitému kontextu. Klíčovými kompetencemi jsou ty, jež všichni potřebují ke svému osobnímu naplnění a rozvoji, aktivnímu občanství, sociálnímu začlenění a pro pracovní život.“ Belze a Siegrista (2011) pak ještě dodává, že klíčové nejsou odborné a díky nim je možné pružně reagovat na různorodé požadavky. Příkladem takových kompetencí může být např. schopnost komunikace a spolupráce, schopnost nést odpovědnost či kreativita a schopnost řešit problémy. (Veteška, 2010, p. 94)

## 4. Klinické právní vzdělávání

Právní klinické vzdělávání, tedy vzdělávání dospělých jedinců v oboru právo, je založeno na premisách, které uvedl již Knowles, a to, že dospělý jedinec se od dítěte liší tím, že je schopen sebeřízení, učí se především na základě zkušeností a má zájem o seberozvoj (in Bloch, 2003). Z toho vyplývají premisy, že klinické právní vzdělávání by mělo být založeno na společném bádání učitele a studenta, důraz by měl být kladen na zážitkové učení a studenti by se měli učit na problémech, které je v budoucnu, v kontextu jejich budoucí činnosti, čekají (Bloch, 2003). Aktivní zapojení studentů do výuky prostřednictvím právních klinik vytváří plodné prostředí, a především určitý bližší pracovní vztah mezi studentem a vyučujícím.

Zážitkové učení je koncept, který je vlastní mnoha oborům, příkladem lze uvést studium medicíny, kdy medicíci mají povinné praxe v nemocnicích, kde se na základě reálného případu učí aplikovat teoretické poznatky ze studia. Tento koncept dal základ úvahám o právním klinickém vzdělávání. Stone (in Bloch, 2003, s. 53) uvádí, že *„studentův zážitek v právní klinice s lidskými problémy bude mít vždy potenciál reálných emocí. Student je přímo zapojen do případu a může v mezích své motivace prozkoumávat jeho sociální a psychologické dopady v jejich plném rozsahu.“* S tím je spojeno i to, že student se v rámci právních klinik v různé míře připravuje na svoje budoucí povolání – právník, případně specifičtěji advokát, a získává potřebné dovednosti k řešení problémů, které ho v této praxi čekají.

Pro to, aby klinické programy fungovaly co nejlépe je velmi podstatný prvek živého klienta a nikoliv simulace. V případě simulace je velmi pravděpodobné, že nedojde k vytvoření poradenského vztahu mezi klientem a studentem, ale ani mezi studentem a učitelem, jelikož si jsou všichni vědomi, že jde pouze o simulaci a může zde chybět motivace simulovanému klientovi co nejlépe pomoci. Zároveň při práci s reálným klientem dostávají studenti

určitý pocit, že jsou to opravdu oni, kdo klientovi radí a kdo má podstatnou míru zodpovědnosti za výsledek (Bloch, 2003).

Velmi podstatná pro efektivitu právních klinik je i existence supervidující osoby. Tedy osoby, na kterou se student může obrátit a která mu pomůže projít celým poradenským procesem, a to nejenom po stránce odborné, ale i mezilidské.

Historie klinického vzdělávání sahá až ke konci devatenáctého století, kdy američtí studenti právních škol založili několik právních poraden. Nicméně tyto poradny nebyly součástí výuky a byly spíše sociálním než vzdělávacím projektem. Na přelomu 19. a 20. století v Německu Dr. Georg Frommhold (1900) navrhl přidat k běžné výuce práva, tedy výuce založené na studiu právních konceptů a teorií, i výuku praktickou po vzoru výuky medicíny. K vzniku prvních právních klinik došlo však až v 10. letech dvacátého století v USA, ale až o pět dekad později se masově rozšířily (New York State Judicial Institute, 2005). V České republice byla první právní klinika založena v roce 1996 (Právnícká fakulta, 2020).

#### **4.1. Cíle klinického právního vzdělávání**

Cílem klinického právního vzdělávání není nic menšího, než aby si studenti začali budovat profesní identitu, aby měli možnost se naučit o roli právníka, konfrontovat ji s vlastními hodnotami a nastavit si vnitřní hranice. Dále pak, aby aktivně zakusili pocit odpovědnosti. Spolu s tím je důležité, aby studenti rozvinuli etické cítění a smysl pro spravedlnost. Cílem je také, aby propojili teoretické znalosti a aplikovali je do běžné praxe, aby viděli věci v kontextu. Stejně tak je důležité rozvíjení kritického myšlení studentů a jejich zvědavosti. Cílem je též zlepšení se v řešení problémů a schopnosti udělat si vlastní úsudek, rozvinutí právnických dovedností a schopnost navázat s klientem kvalitní vztah. Velmi podstatné je i rozvinutí schopností a dovedností týkající se analýzy problému založené na zastupování nejlepších

zájmů klienta, tedy že právo není vždy černobílé a je možné si ho vykládat jak v prospěch, tak i neprospěch klienta. S tím je spojené i kreativní a strategické myšlení. Dalším z cílů klinického vzdělání je učení se skrze (sebe)reflexy, jelikož zpětná vazba je nutná u zkušenostního učení. U klinického vzdělávání je také podstatnou složkou spolupráce, a proto jeden z cílů je naučit studenty spolupráci, a to jak mezi sebou, tak i se supervizory a jinými osobami třeba i nepřímo zapojenými do tohoto typu vzdělávání. Poslední cíl se pak týká lidské stránky procesu, tedy schopnost pochopit perspektivu jiného, zvládat dovednosti potřebné ke komunikaci a konečně i práce na sebepoznání a určité samoregulaci (Bryant a kol., 2014). Cíle jsou tedy primárně edukační, více cílené na studenta nežli na klienta a jeho potřeby.

## **4.2. Modely klinického právního vzdělávání**

Klinické právní vzdělávání může mít mnoho podob, a to s ohledem na cíle, jichž chce dosáhnout a způsobem, jakým je vykonáváno, respektive jaký subjekt je odpovědný za poradenský proces.

Z tohoto pohledu můžeme dělit kliniky poskytující právní pomoc klientům na všeobecné a specializované. Kdy všeobecné se věnují jakýmkoli právním tématům, které klient potřebuje vyřešit. Tento model nebývá úplně častý, jelikož poradny obvykle mívají alespoň rámcové omezení své činnosti. Takovým omezením může být, např. generální praxe vyjma trestního práva, nebo že poradna nepřijme případ, který má pouze krátkou lhůtu k vyřešení případu.

Na druhou stranu specializované kliniky mají úzká zaměření, např. na uprchlické či zdravotnické právo nebo jako dluhová poradna. Částečně svébytnou, částečně podkategorií mohou být public interest law kliniky, které se zabývají pouze případy, jež mohou mít širší společenský dopad.

Samostatně stojí Street law kliniky, které mají za cíl zvyšování právní gramotnosti a nesouží tedy k řešení konkrétních problémů konkrétních klientů.

Dalším způsobem, jak dělit kliniky, je na základě místa, respektive odpovědného subjektu. Existují fakultní (univerzitní) kliniky, mimofakultní a kliniky formou stáží. Fakultní kliniky mají tu výhodu, že mají v dosahu velké množství zdrojů, a to jak lidských z řad studentů, tak zaměstnanců fakulty, tak i materiální. Na druhou stranu jsou dále od potenciálních klientů a mohou mít omezenou funkčnost v průběhu prázdnin a zkouškového období. Příkladem takové kliniky je Studentská právní poradna (SPP) při Právnické fakultě Univerzity Palackého (PF UP).

Mimofakultní kliniky bývají blíže komunitě lidí, na které cílí své služby, ale mohou mít větší problémy se zdroji, ať už těmi lidskými, tak materiálními. Takovým případem je Studentská právní poradna zajišťovaná Magistrátem hlavního města Prahy, kterou mohou absolvovat studenti Právnické fakulty Univerzity Karlovy.

Největším rozdílem mezi klinikami, respektive poradnami a stáží je takový, že v případě stáže zajišťuje administrativní podporu plně subjekt, který stáže poskytuje (Kristková, 2012).

V kontextu předkládané práce jsou nejpodstatnější fakultní kliniky, a proto bude kladen důraz především na jejich fungování.

#### **4.3. Složky a metody klinického právního vzdělávání**

Kristková (2012, s. 76) uvádí, že vzdělávání v rámci klinik je složeno ze tří základních složek, a to:

- Přípravná složka
- Zkušenostní složka
- Reflektivní složka



V rámci přípravné složky student získává relevantní teoretické znalosti z oblasti platné legislativy, ale i k praktickým právnickým dovednostem a technikám, tedy po teoretické stránce se připravuje na část zkušenostní. Ta spočívá v samotné praktické činnosti, tedy například v poskytování právní pomoci v rámci poradny, a to pod vedením supervizora. Poslední reflektivní složka slouží k uvědomění si celé zkušenosti a hodnocení svého výkonu, a to prostřednictvím různých nástrojů, např. písemného sebehodnocení či hodnocení supervizorem.

Bryant, Milsten a Shalleck (2014) tyto složky naplňuje jednotlivými metodami, a to semináři, kruhy (rounds), supervizí a prací v terénu. Semináře spadají veskrze pod přípravnou složku, studenti se zde učí teoretické koncepty, případně zkoušejí na simulovaných případech aplikovat své teoretické znalosti. Supervize je na pomezí složky praktické a reflektivní.

Supervizoři poskytují studentům reflexi toho, co se již událo, pomáhají jim s celým procesem práce na případě, a to buď neautoritativně, kdy pouze upozorňují na možné problémy a je na studentovi, aby je prozkoumal nebo v případě, kde uznají za vhodné, respektive pro vývoj studenta přínosné, direktivně rozhodnou, co je nutné udělat dál a proč (Bryant a kol., 2014). Supervizor je studentovým průvodcem. Kruhy mají sloužit především pro sdílení zkušeností, progresu a k brainstormingu mezi studenty, kteří absolvují kliniku. Spolu s tím je cílem kruhů naučit studenty dovednosti prezentace vlastního případu (Chavkin, 2002).

Práce v terénu, respektive samotná praxe se skládá z práce s živým klientem, analýzou problému a navržení jeho řešení. Zde se student stává pomyslným právníkem.

#### 4.4. Práce s klientem

Vzhledem k tématu předkládané práce je vhodné se více zaměřit na práci s klientem a vztah mezi studentem a klientem. Samotná práce poradny začíná ještě před tím, než se klient stane klientem, tedy jakým způsobem je studentské právní poradenství prezentováno potencionálním klientům, nakolik jsou služby poradny dostupné. Tyto fáze práce s klientem nejsou pro předkládanou práci podstatné.

Studenti přichází poprvé do styku s klientem při tzv. interviewing. Jde o první pohovor s klientem, kde začíná vznikat vztah mezi studentem – poradcem a klientem. Jde o pohovor, kde se buduje důvěra. Zároveň je to základní stavební kámen zdárné vyřešení celého klientova problému. Je velmi složité definovat, jak by mělo vypadat ideální setkání, ale je poměrně jednoduché definovat, jak by vypadat nemělo. V případě špatného úvodního pohovoru se může stát, že se nevytvoří důvěryhodný vztah mezi klientem a studentem a klient odmítne dále spolupracovat nebo se klient vrátí, ale na základě nedostatečných nebo špatně interpretovaných informací student zahájí práci na případu, která není plně v souladu se zájmy klienta. K předejití těchto situací je důležité mít odpovídající dovednosti a cíle.

Chavkin (2002) popisuje několik cílů, respektive stádií pohovoru s klientem, které mohou, ale nemusejí být nutně v následujícím pořadí. Jde o vytvoření důvěryhodného vztahu mezi klientem a studentem, respektive vztahu, kde je zřejmé, že student je v pozici „advokáta“. Důležitý faktor hraje nejen verbální projev studenta, ale i jeho vzezření a nonverbální komunikace. Zároveň je důležité myslet i na takové maličkosti jako je rozmístění osob v místnosti, kde je pohovor prováděn, vybavení apod. Pro uvolnění klienta je vhodné na začátek zařazovat nějaký icebreaker respektive small talk (aktivita k usnadnění vzájemné komunikace), stejně tak i určité představení sebe sama a možností a limitů studentského poradenství. Dalším cílem je identifikace

problémů, klíčových osob a dokumentů, ale také zjištění klientových potřeb. K tomu se vztahuje fáze, kdy student nejprve získá základní přehled o problému a následně se, především skrze otevřené otázky a nedokončené věty, které ovšem nesmějí být sugestivní, doptává na relevantní podrobnosti. Závěrem, pokud je to v dané zemi nutné, podepíše smlouvu o zastupování. Nesmí chybět ani naplánování budoucích kroků a varování klienta, ohledně činů, které by ho mohly poškodit.

V průběhu celého pohovoru se student snaží o získání klientovy důvěry, o to, aby měl klient pocit, že studenta jeho případ opravdu zajímá a bude schopen klientovi poskytnout kvalitní a dostatečné služby. Je důležité, aby klient nabyl dojmu, že mezi ním a studentem je pocit souznění.

counselling, tedy v kontextu klinického vzdělávání, samotné předávání právní rady je pro klienta posledním setkáním se studentem. Pokud se bavíme, o klinickém poradenství, které je zaměřené na klienta, jde o předložení možných řešení, ze kterých si klient vybírá. Je důležité, aby v tomto modelu student nepodsouval své „správné“ řešení klientovi, ale nechal ho informovaně si vybrat.

Předání právní rady probíhá podle podobného scénáře jako úvodní pohovor, tedy je třeba stále pracovat na poradenském vztahu, je třeba klienta řádně přivítat, užít icebreakeru, small talku, dbát na nonverbální komunikaci a na své celkové vzezření. Nicméně na rozdíl od úvodního pohovoru má teď student daleko větší prostor než klient. Nejprve je třeba, aby se student ujistil, zda se nezměnila od posledního kontaktu s klientem podstatná fakta a zda klientův cíl je stále stejný. Poté může přejít k prezentaci jednotlivých možností. Chavkin (2002) ve své práci upozorňuje, že je důležité dát možnostem strukturu a předem zvážit způsob, jakým bude student možnosti prezentovat. Závěrem předávání rady je klientovo rozhodnutí, na jehož základě pak student sdělí klientovi potřebné následující kroky a nastíní časovou osu.

## 4.5. Supervize a intervize

Supervize je nedílnou součástí klinického vzdělávání, tedy i studentského právního poradenství. Stejně tak i intervize, která probíhá v kruzích.

Pojem supervize nemá v literatuře jasnou definici, a to především proto, že se liší obor od oboru nebo stát od státu. Obecně se autoři shodují, že jde o „jakýsi nadhled“. Matoušek (2003) uvádí, že supervize je dohledem nad kvalitou činnosti jednotlivých pracovníků. Úleha (2005) tvrdí, že nejde tolik o kontrolu kvality, jako spíše o pomoc supervizora supervidovanému s nalezením nadhledu při pracovním zahlcení supervidovaného. Zajímavou definicí, která nejvíce odpovídá definici supervizora v klinickém vzdělávání, poskytují Garrod-Mason a Westergaard (2006, s. 113), kteří se soustředí především na vztah mezi subjekty supervize. Tvrdí, že nadhledu (super-vize) *„je dosahováno skrze vztah mezi supervizorem a supervidovaným. Kvalita této „vize“ závisí na ochotě a schopnosti sdílet a zkoušet a rozvíjet dovednosti, schopnosti a kvality coby pracovníci, kteří podporují a chrání úroveň poskytované služby.“*

V případě supervize v klinickém vzdělávání dochází vždy k supervizi studentů, nikoliv profesionálů. Jde o supervizi jak odbornou, tedy zaměřenou na problém klienta, tak i rozvojovou, tedy zaměřenou na rozvoj supervidovaného. Obvykle dochází spíše k supervizi skupinové nežli individuální, byť v malých skupinách.

U intervize jde o profesní sdílení, které, stejně jako u supervize, slouží k rozvoji poradce. Probíhá u skupiny lidí, která je na stejné úrovni, aby měla možnost diskutovat aktuální profesní problémy. Tedy v kontextu klinického vzdělávání jde jednak o sdílení zkušeností mezi studenty a dále pak i mezi supervizory samotnými. Intervize má kromě stejného cíle jako supervize, tedy rozvoje a získání nadhledu na svoji práci i možná účinek stmelení pracovního kolektivu.

## 5. Studentská právní poradna při PF UP

Všechny informace uvedené v této kapitole o Studentské právní poradně (SPP) jsou buď z veřejně dostupných zdrojů nebo z informačního systému STAG PF UP, z interních předpisů nebo od samotných pracovníků SPP.

SPP úplně poprvé ve střední Evropě vznikla na PF UP roku 1996. Po útlumu její činnosti byla znovu obnovena v roce 2002. V roce 2006 přišel její velký rozmach, a to na základě projektu Rozvoje praktických forem výuky na PF UP (Právnická fakulta, 2020).

Veškeré klinické vzdělávání se na PF UP v Olomouci sdružuje pod Centrum klinického právního vzdělávání, které formálně vzniklo v květnu roku 2008. Od konce roku 2021 se centrum transformovalo na Katedru klinického právního vzdělávání a rozvoje profesních dovedností.

SPP je na jednu stranu jedním ze způsobů praktické výuky práva a právních dovedností studentů, na druhé straně projekt, který pomáhá lidem, kteří potřebují odbornou právní radu a nemohou si z finančních důvodů dovolit zaplatit advokáta. Studenti PF UP v rámci povinně volitelného předmětu si pod supervizí pedagogů, advokátů, exekutorů či koncipientů na „vlastní kůži“ vyzkouší, jaké to je být „advokátem“, a to od přijmutí a vyslechnutí reálného klienta s reálným problémem, založení spisu, po práci s případem až po následné předání rady klientovi. Tímto rozvíjí své profesní dovednosti, porozumění etickým aspektům právní profese a učí se aplikovat studiem nabyté znalosti. Klienti pak zadarmo získávají cenné právní rady, za které by jinde byli nuceni zaplatit. Na druhou stranu si na rady mnohdy musí počkat déle, než by tomu tak bylo u běžného, hrazeného, právního poradenství. Dále pak SPP neposkytuje klientům zastupování před třetími osobami a státními orgány. SPP je svojí činností podobná advokacii, a proto

i mnohá pravidla jako je například v určité míře mlčenlivost či zákaz střetu zájmů, přejímá od advokátního stavu.

## **5.1. SPP jako předmět**

SPP je povinně volitelný předmět (CPV/MSPP1-4, případně dle akreditace do akademického roku 2018/19 NSPP1-4), který si v současné době mohou zapisovat studenti 3. a vyššího ročníku magisterského studijního programu Právo a právní věda. Ač oficiálně není definována žádná prerekvizita, tak důvodem pro omezení se na 3. a vyšší ročník je povinný předmět Kurz právnických dovedností (CPV/MKPD dle nové akreditace), který se realizuje v letním semestru 2. ročníku. V Kurzu právnických dovedností si studenti na modelových situacích vyzkouší, jak probíhá práce s klientem, a to od interviewingu, analýzy případu, přes vypracování právních dokumentů a následný counselling.

V SPP, stejně jako ve většině advokátních kanceláří, se vyskytují případy z různých právních odvětví. Studenti si tak vybírají svoje zaměření na základě preferencí ohledně volby supervizora, který se ve své právní praxi profiluje určitým směrem. Dále je pak možné si zapsat Spotřebitelskou právní kliniku (CPV/NSPP), která se zabývá spotřebitelským právem, kdy její realizace probíhá v rámci činnosti SPP. Od akademického roku 2021/22 se otevřela i Mediační klinika (CPV/MMK, případně NMK), která s SPP úzce spolupracuje.

Všechny tyto předměty jsou uvedeny v systému STAG Univerzity Palackého, a to, jak již bylo výše zmíněno, jako jednosemestrální povinně volitelné předměty. Pro to, aby si student mohl zapsat předmět, musí splnit několik podmínek. Nejprve studenti vyplňují přihlášku, jejíž součástí je i motivační dopis, na jehož základě jsou kandidáti buď přijati, nebo odmítnuti. Pokud student u výběrového řízení uspěje, čeká ho před samotným semestrem (zápisem předmětu) poslední povinný bod a tím je víkendový

workshop. Studenti si tedy předmět nezapisují sami, ale je jim zapsán studijním oddělením po splnění výše zmíněných bodů.

Výzva k přihlášení do SPP je zveřejněna na elektronické nástěnce nejpozději měsíc před začátkem semestru. O výsledcích výběrového řízení jsou studenti informováni nejpozději den před zápisem předmětů.

Podmínky pro splnění nejsou striktně dané, jelikož záleží na množství klientů, kteří mají zájem o služby SPP v ten daný semestr, případně na složitosti konkrétních kauz, které studenti řeší, případně, v jaké fázi případu a semestru se daný klient odmítá. Obvykle bývá ke splnění předmětu SPP potřeba předat 5 právních rad, tedy ujmout se a úspěšně předat radu pěti klientům, a to ideálně v období jednoho semestru (včetně zkouškového období).

## **5.2. Princip fungování SPP**

### **5.2.1. Stálý personál**

Na Katedře klinického právního vzdělávání a rozvoje profesních dovedností se fungování SPP věnují dva zaměstnanci. Těmi jsou vedoucí katedry a tím pádem i vedoucí SPP a vedoucí kanceláře SPP.

Vedoucí katedry je v současné době zaměstnán na půl úvazek a jeho úkolem je řízení ostatních zaměstnanců katedry, organizace činnosti katedry, metodický dohled, přidělování pracovních úkolů, spolupodílení se na řešení personálních otázek katedry. Vedoucí katedry je zároveň akademický pracovník, u něhož se mimo jiné předpokládá právní vzdělání. Písemně zpracovaný kompetenční model vedoucího centra neexistuje, ale na tuto pozici je vždy dosazována osoba se zájmem o klinické vzdělávání, tedy i znalostmi v tomto odvětví, dále, jak již bylo řečeno, osoba s právním vzděláním, která zná akademické prostředí. Vedoucí centra by měl mít vysoce rozvinuté komunikační dovednosti, a to jednak schopnost ústního

a písemného projevu, tak i schopnost komunikace při jednání a jeho samotné vedení, měl by být ochoten sdílet své dovednosti a znalosti. Současná doba nám také ukázala, že by měl být i otevřený novým přístupům a měl mít také schopnost přizpůsobit se změnám. Nesmí chybět schopnost nést odpovědnost a rozhodovat se. Dále pak je klíčové sebeřízení a schopnost řešit konflikty a problémy spolu se schopností empatie. Nesmíme zapomenout na schopnost vedení a řízení lidí, především s důrazem na schopnost motivace.

Vedoucí kanceláře SPP je přímo podřízen vedoucímu katedry. Jeho náplní práce je administrativní a organizační zabezpečení chodu SPP, komunikace mezi jednotlivými skupinami v SPP, konzultační činnost v oblasti chodu kanceláře. I k pozici vedoucí kanceláře SPP chybí písemný kompetenční model. Nicméně představa o klíčových kompetencích, které by osoba vykonávající tuto práci měla mít, je. Jsou hodně podobné jako u vedoucího centra, nicméně zde je kladen více důraz na komunikační dovednosti, především ústní, a to jak ve styku vně SPP, respektive katedry, tak i uvnitř. Velmi podstatná je schopnost sebeřízení a time-managementu. Dále pak je nutná velká empatie a celkově schopnost výraznou měrou přispívat k well-beingu studentů a zaměstnanců SPP. Naopak právní či jakékoliv jiné specificky zaměřené vzdělání není vyžadováno.

### **5.2.2. Supervizoři**

Supervizoři jsou buď zaměstnanci PF UP, tedy i akademičtí pracovníci, nebo externisté, kteří mají s fakultou uzavřenou dohodu o provedení práce. Jejich úkolem je jednak odborná garance, tedy hlídají kvalitu a správnost právních rad a dále pak supervize nad celou prací studentů, tedy nikoliv jen nad odbornými výstupy. Supervizoři mohou pracovat buď samostatně, nebo ve dvojici. Tato volba je ponechána čistě na jejich uvážení. V SPP se primárně uplatňuje nedirektivní supervize. Dle interních instrukcí by se supervizoři měli se svými studenty stýkat pravidelně v pevně stanovený čas, což však není



stran supervizorů vždy plně dodržováno a různí supervizoři volí i různé způsoby komunikace se studenty. Někteří výhradně písemnou, a to prostřednictvím různých aplikací, jiní se scházejí vždy, až když je třeba věci konzultovat. Někteří dodržují pravidelné schůzky, ale jejich periodicita se u různých supervizorů různí. Důležitým komunikačním nástrojem je často i emailová korespondence, kde jsou ale často stran supervizorů dlouhé prodlevy mezi odpověďmi.

Supervizor by dále měl studentům předávat i informace z praxe, respektive by jim měl poskytovat určitý náhled. Z toho plyne jasný požadavek na supervizora, aby kromě právního vzdělání měl i praxi v alespoň v určitém odvětví práva. V současné době v poradně působí jako supervizoři advokáti, advokátní koncipienti, notáři, exekutorští koncipienti a jeden čistě akademický pracovník, který ovšem pracuje jako supervizorská dvojice s advokátem.

Na pozici supervizora je možné se dostat skrze přihlášku. V současné době nejsou žádné konkrétní požadavky na supervizory, kromě toho, aby měli právní vzdělání a praxi, respektive právní vzdělání není úplně nutnou podmínkou, ale pak by již bylo nutné řádně doložit rozsáhlou praxi, která by se prolínala s činností SPP. A je vhodné, aby vnitřně souzněl s cíli SPP. Výzvy k přihlášení se na pozici supervizora nebyly nikdy učiněny a v budoucnu se nad nimi také neuvažuje. Všichni supervizoři byli vždy pracovníky PF UP, absolventy PF UP a v poslední době pak i absolventy SPP. Z čehož je patrné, že supervizoři znají prostředí fakulty a poslední dobou i podrobně činnost SPP, tedy měli by být sami schopní určité sebereflexe v otázkách, zda jsou vhodnými kandidáty na pozici supervizora. Nicméně nedochází k pravidelným školením, které by se přímo zaměřovaly na činnost supervizora.

Z výše uvedeného je jistě zřejmé, že psaný a ucelený kompetenční model supervizora neexistuje a jeho kompetence nejsou nijak zkoumány, respektive je ověřováno pouze právní vzdělání a praxe. Je zde určitý předpoklad, že když se supervizor dobrovolně k této činnosti přihlásí, souzní s cíli SPP.

### **5.2.3. Studenti**

Studenti zastávají roli poradců. Jsou vybíráni vedoucím katedry, a to právě na základě motivačních dopisů, včasnosti podání přihlášky a případné osobní zkušenosti vedoucí katedry s daným studentem, případně supervizorů. U studenta, je-li to z motivačního dopisu patrné, se zkoumá motivace, tedy zda to dělá jen kvůli kreditům či naopak souzní s cíli SPP, případně zda má alespoň zájem o praktický způsob výuky. Poté je důležité, zda si student uvědomuje, že jde o časově náročný předmět a je ochoten mu věnovat čas. A samozřejmě, zda splňuje formální požadavky, které jsou uvedeny na začátku podkapitoly 5.1. SPP jako předmět.

Jiné, než formální požadavky na studenta nejsou nikde uvedeny, a to ani v interních předpisech ani ve výzvě k podání přihlášky. Nicméně je zde částečně patrné, že jsou stanoveny určité klíčové kompetence, především pak v oblasti motivace. Dále se předpokládá, že student bude v základní podobě ovládat dovednosti potřebné k interviewingu a „counsellingu“, případně k vypracovávání právních analýz.

Náplň práce na pozici poradce, tedy studenta zapsaného v SPP, je komunikace s klientem, komunikace a spolupráce v rámci studentské dvojice, přebírání podkladů od klienta a s tím spojená administrativa, zakládání spisu, právní analýza případu, komunikace se supervizorem. Studenti jednak pracují na svých přidělených případech, tedy komunikují s konkrétním klientem, zpracovávají případ a předávají písemnou právní radu, a to vše za průběžné konzultace se supervizorem, tak i musí odsloužit minimálně 4 služby po jedné

a půl hodiny v poradně. Počet služeb se mění v závislosti na počtu studentů a klientů. Během služby studenti zvedají telefon, věnují se administrativním činnostem a vedou úvodní schůzky s klienty.

#### **5.2.4. Workshop**

V úvodu podkapitoly 5.1. SPP jako předmět již bylo zmíněno, že podmínkou přijetí do SPP je také účast na workshopu, který se koná vždy od pátku do neděle poslední víkend před začátkem semestru.

Cílem workshopu je připravit studenty na práci v SPP, tedy vybavit je potřebnými znalostmi a dovednostmi k tomu, aby fungování SPP bylo, co nejplynulejší. Z části se obsah workshopu překrývá s obsahem Kurzu právnických dovedností, kde však jsou věci probírány z obecného hlediska, kdežto na workshopu jsou vždy zaměřené na běžnou praxi v SPP.

Studenti se učí věci administrativního charakteru, tedy jak založit spis, co je vše nutné evidovat, jakým způsobem se věci zapisují a kam. Jaké jsou podmínky poskytování právní pomoci, jaké jsou jiné interní předpisy a s tím spojené lhůty k různým úkonům. Dále si studenti zkouší interviewing a counselling a jsou s nimi diskutovány etické otázky, které vyvstávají při práci v SPP, a to jak v obecné rovině, tak i na základě starých případů.

Dále je snaha studenty připravit i na určité psychologické aspekty práce poradce, především se se studenty rozebírá, jak by v určitých situacích měli reagovat, ať už s cílem ochránit sebe po psychické či fyzické stránce nebo jak zacházet s emočně nestabilním klientem tak, aby se stabilizoval na tolik, že bude možné pokračovat v získávání informací potřebných pro právní analýzu případu.

Dalším cílem workshopu je stmelit kolektiv, aby začal pracovat jako tým. Vzhledem k tomu, že studenti pracují ve dvojicích, tak i seznámení

v rámci dvojic a následně alespoň s nějakými supervizory. Celkově jde tedy o teambuildingovou akci.

Posledním blokem, který je na workshopu zařazován, je propojování praktiků se studenty, a to tím způsobem, že se lidé z praxe snaží předat cenné rady pro začátek práce v SPP a dále i nastavit zrcadlo, a to v tom smyslu, že SPP je stále relativně akademická, respektive idealistická záležitost, kde jsou studenti relativně chráněni, kdežto praxe může být mnohdy jiná. Tento blok často vedou absolventi SPP, a proto svůj program doplňují i o jejich zkušenosti z poradny.

#### **5.2.5. Schůzky v rámci SPP**

V rámci SPP působí několik skupin subjektů, tedy studenti, supervizoři a případně vedení. Schůzky všech uvedených skupin slouží k řádnému fungování SPP a nastavení fungujících pracovních vztahů mezi jednotlivými skupinami.

Kromě workshopu, kde se všechny výše zmíněné skupiny poprvé setkají, jsou pravidelně zařazovány meetingy studentů s vedením, tedy celoklinikové schůzky, dále meetingy supervizorů a také setkání studentů se svými supervizory.

##### **5.2.5.1. Celoklinikové schůzky**

V průběhu semestru probíhá 4-6 schůzek všech studentů o délce minimálně jeden a půl hodiny. Cílem těchto setkání je předání praktických dovedností vhodných pro všechny studenty SPP, tedy jaké rejstříky existují, jak v nich vyhledávat, které všechny informace v nich jsou dostupné a věci tomu podobné. Dalším cílem těchto setkání, který nebývá obvykle naplňován je intervize, kde by studenti měli možnost se pobavit o svých zajímavých nebo problémových případech a vzájemně se tak obohatit. K intervizi občas dochází v rámci neformálních setkání náhodných skupinek přímo v SPP. Celo-

klinické schůzky jsou také pořádány za účelem objasnění organizačních věcí, spolu s nabídnutím prostoru k průběžné zpětné vazbě v otázkách fungování vztahu mezi studenty a supervizory.

Tyto schůzky vede pokaždé jiná osoba, a to s ohledem na konkrétní téma, které se na konkrétní schůzce probírá. Obvykle to bývají experti, často i samotní supervizoři. Část ze schůzek má v dikci vedoucí katedry spolu s vedoucí kanceláře SPP.

#### **5.2.5.2. Schůzky supervizorů**

Cílem vedoucího katedry je, aby se supervizoři alespoň jednou za půl roku scházeli. Cílem těchto schůzek by měla být nejen evaluace jejich práce, ale také určitá intervize. Dále pak další vzdělávání v oblasti klinického vzdělávání. Bohužel tento cíl se nedaří řádně naplňovat a schůzky supervizorů se konají velmi zřídka.

#### **5.2.5.3. Schůzky studentů se supervizorem**

Schůzky studentů se supervizorem by se měly konat pravidelně ve stanovený čas, kdy jejich délka závisí na množství konzultované práce.

Schůzky mají jednak sloužit k mapování progresu studentů v jednotlivých případech, ke konzultaci odborných témat, ale také, pokud studenti, případně supervizor cítí tu potřebu, ke konzultaci práce s klientem. Supervizor má snahu pro studenty vybudovat bezpečný prostor pro dotazy jak z odborné sféry, tedy ohledně právních problémů dané kauzy, tak i ve sféře osobní, tedy pro otázky týkajícího se poradenského vztahu mezi studentem a klientem. Supervizoři se pak snaží být nápomocní na základě své praxe, jelikož vzdělání mají pouze právní, nikoliv psychologické.

#### **5.2.6. Evaluace**

Formálně v SPP, jelikož jde i o předmět, probíhá závěrečná evaluace předmětu studenty formou dotazníku, a to stejného jako u jiných předmětů,

kteře jsou vyučovány na PF UP. Fakticky k jeho vyplňování příliš nedochází, jelikož neodpovídá struktuře a způsobu realizace SPP jako předmětu. Nicméně v průběhu akademického roku 2022/23 byl vytvořen dotazník odpovídající potřebám SPP, a proto by k závěrečné evaluaci mohlo docházet ve větší míře než doposud.

V průběhu semestru pak ke zpětné vazbě dochází na základě vztahu studenta a supervizora a dále neformálním způsobem, tedy řeší se problémy, které v průběhu semestru vyvstanou.

### **5.3. Práce s klientem SPP**

Klient má možnost se o SPP dozvědět prostřednictvím stránek fakulty, kde je uvedeno, co SPP je, za jakých podmínek poradenství poskytuje a od kdy je možné se hlásit, případně, zda už není naplněna kapacita. (*Právnická fakulta*, 2021).

Klient se do poradny může objednat, a to buď telefonicky, nebo prostřednictvím emailu. Je také možné, aby klient přišel bez objednání, ale zde nastává riziko, že daný den již nebude volná kapacita pro jeho přijetí. Klient tedy prvně přichází do styku SPP skrze komunikační nástroje. Nejčastěji komunikuje s vedoucí kanceláře, nicméně telefonické objednání občas vyřizují i samotní studenti v rámci jejich služby. Klient je dotázán na základní rysy jeho problému, kontaktní údaje a je v základu instruován o průběhu procesu. Sjedná si termín své první návštěvy, případně je odmítnut, jelikož jeho případ jasně vykazuje známky porušení pravidel poskytování právní pomoci v SPP.

Druhým kontaktem s klientem je úvodní pohovor, který provádí student, jenž má službu. Po představení se a úvodním icebreakru, řádném poučení klienta pravidlech poskytování právní pomoci v SPP, především o možnosti klienta odmítnout a nemožnosti klienta zastupovat, dále pak o poučení o zpracování osobních údajů a využití údajů v anonymizované

podobě pro akademické účely, začíná student shromažďovat informace potřebné pro analýzu případu, nechá udělat kopie z relevantních dokumentů, které klient přinesl. Po úvodní schůzce je klient instruován, že následně bude kontaktován přidělenou studentskou dvojicí, která s ním na případu bude pracovat až do konce.

Z úvodního pohovoru je sepsán standardizovaný dokument a celý případ je zaevidován, je založen spis. Ve standardizovaném dokumentu jsou uvedeny nacionále klienta, kontakt na klienta, klientova protistrana, jde-li o spor, dále pak co klient žádá od SPP. Uvádí se zde i veškeré relevantní informace o případu a dále také jak se klient při úvodním pohovoru choval, jak působil, případně doporučení, jak s klientem jednat.

Poté, co je spis založen, vedoucí katedry, na základě informací uvedených v dokumentu o úvodním pohovoru přidělí spis konkrétnímu supervizorovi nebo doporučí jeho odmítnutí. V případě sporných případů konzultuje tuto věc s vedoucím kanceláře, případně s potencionálním supervizorem. V okamžiku, kdy je případ přidělen supervizorovi, tak ten ho přidělí někomu ze svých studentů, respektive studentských dvojic. V akademickém roce 2022/23 je vždy jeden supervizor či supervizní dvojice na jednu dvojici studentů, takže se proces přidělování spisů zjednodušil. Tato část práce v SPP již probíhá online, jelikož databáze spisů je na univerzitním serveru.

Přidělená studentská dvojice si spis načte, v případě potřeby konzultuje se supervizorem, zda a jaké dokument má klient na první schůzku přinést. Následně klienta kontaktují prostřednictvím jím preferovaných komunikačních nástrojů. Domluví si s ním schůzku a případně ho požádají o přinesení dalších potřebných dokumentů.

Na první schůzce klienta a přidělených studentů dochází jak k představení se, tak k icebreakru a následně se rekapituluje informace z úvodního pohovoru, studenti si ověřují jejich správnost a aktuálnost. Dále se pak doptávají na podrobnosti případu.

Další postup je již různý, v závislosti na individuálních potřebách jednotlivých klientů a jejich případech. U některých klientů je nutné se opakovaně scházet, u jiných stačí telefonická či mailová komunikace, u jiných už dochází jen k předání právní rady. Každopádně o každém úkonu, který se klienta týká, se sepisuje protokol, ve kterém se uvádějí základní informace o proběhlém úkonu a kdo jej vykonal. Evidují se i veškeré převzaté kopie dokumentů, a to s protipodpisem klienta. Všechny tyto dokumenty jsou pak součástí spisu. Ve zkrácené verzi se i všechny úkony zapisují do evidence spisů, což je kniha, která je uložena v SPP. Spisová evidence se vede paralelně v papírové a online verzi.

Studenti se s klienty nesmí scházet mimo prostory SPP a předávat osobní nebo i školní kontaktní údaje. Veškerá komunikace s klientem musí probíhat v prostorech SPP nebo prostřednictvím telefonu či emailu SPP, výjimečně se souhlasem supervizora skrze platformu MS Teams. Jakékoliv informace o supervizorovi jsou pro klienta tajné.

Posledním kontaktem s klientem je předávání právní rady, obvykle osobní schůzka, kde je klientovi předána právní rada v písemné podobě a ústně podrobně, pro něho srozumitelně, vysvětlena. Právní rada nesmí být předána bez souhlasu supervizora, respektive žádné právní informace nesmějí být klientovi podávány, aniž by je supervizor předem neodsouhlasil. Právní rada kromě formálních náležitostí, tedy spisové značky, označení osob, jež ji vypracovávali a označení osoby klienta, obsahuje rekapitulaci žádosti klienta, skutkový stav věci, aplikovanou právní úpravu, rozbor problému a návrhy řešení. Případně jsou přiložena vypracovaná podání, smlouvy atp.



V rámci návrhu řešení je snaha uvádět více možností, respektive uvádí se nulové řešení, tedy, co by se stalo, kdyby se situace nijak neřešila. Dále se uvádí další možné cesty, jak situaci řešit, jejich klady a zápory. Studenti nesmí klientovi určité řešení podsouvat, jelikož finální rozhodnutí je na klientovi.

V jakémkoliv bodě poskytování právního poradenství je možné klienta odmítnout. Návrh na odmítnutí mohou podat sami studenti, supervizor případně vedoucí (kanceláře) SPP. Konečnou rozhodovací pravomoc v této věci má vždy vedoucí katedry. Nejčastějšími důvody pro odmítnutí jsou neochota klienta spolupracovat nebo zjištění, že jde typově o případ, který nespadá do působnosti SPP, tedy že klient si může dovolit v dané věci zaplatit právní pomoc nebo že jde o problém, který má příliš krátkou lhůtu k řešení či vůbec nespadá do oborů, kterými se SPP zabývá. Odmítnutí se klientovi doručuje nejvhodnějšími prostředky, standardní cesta je skrze poštovní služby s telefonickým upozorněním.

V průběhu práce na případě studenti vyhotovují zprávu o stavu spisu a evidují čas strávený na případě. Zpráva o stavu spisu slouží jednak k zaznamenávání pokroku práce na případě, ale v závěru i jako (sebe)reflexe celkové práce studentů. Kromě formálních údajů se uvádí stručný skutkový stav případu, informace z prvního pohovoru klienta s přidělenými studenty, případně další informace získané od klienta, chronologicky seřazené úkony týkající se případu, uvedené aplikované právní předpisy, judikatura a literatura a následně reflexe práce s klientem, reflexe nabytých znalostí, dovedností a hodnot.

V okamžiku, kdy jsou veškeré dokumenty vypracované, schválené s podpisem supervizora, odevzdané a založené do spisu, tak je spis předán vedoucí kanceláře k archivaci, čímž končí práce s klientem i celkově na případě.

## 5.4. Materiální vybavenost SPP

Po rekonstrukci, respektive stavbě knihovny na PF UP v letech 2019–2021 disponuje SPP výrazně většími prostory než dříve. Její součástí je jedna výuková místnost, jedna místnost pro práci studentů, která je vybavená kromě kancelářského nábytku i počítači a malou kuchyňkou s kávovarem. V této místnosti je vytvořeno příjemné a komunitní prostředí pro studenty, jejich práci a sdílení potřebných informací. Počet pracovních míst je asi 20.

V poslední části SPP jsou stavebně oddělené dva prostory pro přijímání klientů, přičemž jeden je vybaven počítačem. Poslední místností je recepce / kancelář vedoucí kanceláře SPP.

SPP je vybavena běžnými kancelářskými potřebami, připojením k univerzitní síti a wifi a dále základní literaturou potřebnou pro řádný výkon poradců SPP. Díky licencím, které hradí UP mají zaměstnanci a studenti PF UP přístup i k právním a jiným systémům, které usnadňují práci na případech.

Všem pracovníkům SPP, v tom širokém slova smyslu, jsou tyto prostory a jejich vybavení k dispozici v otvírací době PF UP, a to ke všem potřebným úkonům, od meetingů, přes komunikaci s klientem, přes práci na případu po relaxaci a brainstorming s ostatními pracovníky.

SPP vede svoji spisovou evidenci online, respektive na serveru UP, stejně tak je všem pracovníkům SPP k dispozici i MS Teams.

## 6. Empirická část

### 6.1. Cíle výzkumu a výzkumné otázky

Bakalářská práce se zakládá na kvalitativním výzkumném designu. Výzkumné cíle jsou dva a jejich realizace proběhne za použití metody polostrukturovaného rozhovoru se studenty, kteří plní nebo plnili poradenské povinnosti v předmětu Studentská právní poradna.

Prvním cílem je zjistit, jakým způsobem studenti nahlíží na vybrané vnitřní procesy Studentské právní poradny. Jedná se o procesy, které zahrnují plnění povinností studentů.

Druhým cílem je zjistit, jak plnění povinností v předmětu studentské právní poradny přispívá podle zkušeností studentů k rozvoji jejich kompetencí.

Pro účely této práce, jak je patrné z výše uvedeného, byl sestaven scénář, určený pro rozhovory se studenty-poradci.

U dotazovaných studentů-poradců nás zajímaly dvě následující hlavní výzkumné otázky:

VO1.1 Jakým způsobem nahlíží studenti na nastavení přijímacího řízení do studentské právní poradny?

VO1.2 Jakým způsobem nahlíží studenti na nastavení workshopu studentské právní poradny?

VO1.3 Jakým způsobem nahlíží studenti na nastavení práce s klientem ve studentské právní poradně?

VO1.4 Jakým způsobem nahlíží studenti na nastavení práce na spisu ve studentské právní poradně?

VO1.5 Jakým způsobem nahlíží studenti na nastavení komunikace se supervizorem studentské právní poradny?

VO1.6 Jakým způsobem nahlíží studenti na nastavení celoklinikových schůzek studentské právní poradny?

VO2: Jak podle studentů přispívá plnění povinností v předmětu studentské právní poradna přispívá k rozvoji jejich kompetencí?

## **6.2. Výzkumný soubor**

Respondenti byli získáváni ve spolupráci s vedoucí kanceláře Studentské právní poradny, která poskytla pro jejich výběr seznamy absolventů a aktuálně zapsaných studentů do předmětu Studentské právní poradny. Respondenti byli vybráni účelovým výběrem, při kterém „povahu výzkumného vzorku promýšlíme spolu s promýšlením výzkumného problému a výzkumných otázek [...] na základě kritérií, která si ve vztahu k výzkumnému problému stanovíme.“ (Novotná, 2019, s. 303)

Studenti museli splnit tato kritéria: ti aktuálně zapsaní již v minulosti alespoň jednou předmět Studentská právní poradna absolvovali; u absolventů není doba od absolvování delší než 2 roky.

Oslovování potenciálních respondentů probíhalo skrze univerzitní email, ve kterém byl vysvětlen výzkumný záměr bakalářské práce s nabídkou participace.

**Tabulka 1:** Seznam respondentů

	Věk	Pohlaví	Ročník	Aktivní/ Absolvent	Počet absolvovaných semestru	Poslední absolvovaný semestr
<b>R1</b>	23	muž	4.	aktivní	1	ZS 2021
<b>R2</b>	22	žena	4.	aktivní	1	ZS 2021
<b>R3</b>	23	muž	4.	aktivní	2	ZS 2021
<b>R4</b>	24	žena	5.	absolvent	2	ZS 2020
<b>R5</b>	24	muž	5.	aktivní	1	ZS 2021
<b>R6</b>	24	muž	4.	aktivní	1	LS 2021
<b>R7</b>	23	žena	4.	absolvent	1	ZS 2021

### 6.3. Sběr dat

Ke sběru dat bylo využito polostrukturovaného dotazníku s využitím sondážních otázek. Ten volíme, pokud „víme, že chceme srovnávat různé aktéry, skupiny či různá prostředí a strukturovanost rozhovorů nám pomůže při komparaci: budeme-li chtít porovnávat přístup brněnských strážníků s pražskými, jistě bude výhodné, jestliže budou provedené rozhovory obsahovat stejné tematické okruhy (případně i otázky).“ (Zandlová, 2019, s. 323)

Polostrukturovaný rozhovor, tak je užit v této práci, se vede na základě předem připraveného scénáře s jasně formulovanými a předem připravenými otázkami, které jsou sdruženy do tematických celků a jejich pořadí je neměnné. V průběhu dotazování je možné z připravené struktury vybočit sondážními otázkami, které slouží k hlubšímu porozumění odpovědi respondenta. Tento způsob rozhovoru dává výzkumníkovi i dotazovanému větší flexibilitu a může vést k větší otevřenosti, než je tomu u strukturovaných rozhovorů. Na druhou stranu určitá struktura takto vedeného rozhovoru dodává na přehlednosti a umožňuje u každého respondenta pokrýt stejné tematické celky. Stejná struktura vykonaných rozhovorů zároveň ulehčuje

následnou analýzu. Naopak tento typ rozhovoru klade vyšší nároky na výzkumníka, především na jeho schopnost naslouchání a umění doptávání se, stejně tak schopnosti reflexe, tak aby nedocházelo k nevědomé manipulaci s dotazovaným.

Pro samotný výzkum byl připraven scénář, který obsahoval 28 otázek v 7 tematických celcích. Kromě sběru demografických dat a osobní historie, na něž byly položeny otázky v úvodní části, se tematické celky týkaly v rámci vnitřních procesů přijímacího řízení, workshopu, práce s klientem, práce na spisu, komunikace se supervizorem a celoklinických schůzek a závěrem rozvoji kompetencí.

Sběr dat probíhal v období LS 2022. Probíhal s každým z účastníků individuálně, a to způsobem, který respondent preferoval: respondentům byla nabídnuta možnost online setkání, osobního setkání na půdě univerzity a osobního setkání mimo univerzitu. Nabídka online setkání byla učiněna jednak z důvodu aktuálních opatření týkajících se pandemie COVID - 19, tak i z důvodu větší flexibility. Online rozhovory probíhaly prostřednictvím platformy MS Teams.

Jednotlivé rozhovory byly nahrávány. Ze zvukového záznamu byl vytvořen přepis, který byl následně anonymizován, a to i v případě, kdy respondent zmiňoval jiné osoby (např. supervizory či jiné studenty). Každému z účastníků byl přiřazen pseudonym.

V Tabulce 2 jsou shrnuty základní informace ke všem provedeným rozhovorům se studenty.

**Tabulka 2:** Základní informace k provedeným rozhovorům

	<b>Místo rozhovoru</b>	<b>Délka rozhovoru (min)</b>	<b>Typ rozhovoru</b>	<b>Metoda nahrávání</b>
<b>R1</b>	Oddělená místnost v SPP	82	Online hovor	Integrované nahrávání MS Teams
<b>R2</b>	Oddělená místnost v SPP	116	Online hovor	Integrované nahrávání MS Teams
<b>R3</b>	Kavárna	74	Osobní setkání	Diktafon
<b>R4</b>	Bydliště respondenta	113	Online hovor	Integrované nahrávání MS Teams
<b>R5</b>	Bydliště respondenta	106	Osobní setkání	Diktafon
<b>R6</b>	Studijní box v knihovně	100	Osobní setkání	Diktafon
<b>R7</b>	Studijní box v knihovně	41	Osobní setkání	Diktafon

#### **6.4. Analýza dat**

Analýza nasbíraných dat proběhla za použití metody tematické analýzy (TA). Kvalitativní data mohou být komplexní, ale rozmanitá a s drobnými nuancemi a právě TA umožňuje určitou flexibilitu. Dle Braun a Clarke je „metodou identifikace, analýzy a odkazování ke vzorcům (tématům) v datech.“ (2006, s. 79) U jednotlivých témat se předpokládá, že se opakují napříč analyzovanými daty a vykazují vzájemné vztahy. Za pomoci TA dochází k popisu jevu. Jakožto čistě deskriptivní forma analýzy se spoléhá na procesy klasifikace a třídění. (Miovský, 2006)

V této práci je uplatněn deduktivní přístup, neboť dotazování respondentů z části vychází z předem přijatých teoretických konceptů.

Výše zmiňovaná flexibilita přináší výhody, jako je široké uplatnění TA napříč řadou přístupů ke kvalitativním výzkumu a široká variabilita ve způsobu jejího využití. Specifikem je subjektivní role výzkumníka, který zpracovává subjektivní data a tvoří tak interpretaci. Proto je důležitá transparentnost analýzy. Je podstatné, aby výzkumník měl stále na zřeteli, co a proč dělá a kam směřuje. Barun a Clarke (2006) navrhuji sled šesti kroků (Obrázek 1).

Samotný proces TA není lineární, jak by se mohlo ze schématu zdát, ale dochází k opětovnému vracení se k předešlým fázím a cyklickému vracení se k datům a samotnému procesu kódování.

Standardně jsou rozlišovány dva typy kódování. Na počátku procesu kódování jsou užívány kódy otevřené, které jsou konkrétnější. V průběhu analýzy jsou stanovena témata, která jsou oproti otevřeným kódům více abstraktní. Pod konkrétní témata jsou podřazovány jednotlivé otevřené kódy. Braun a Clarke (2006) v TA nutně nehodnotí častěji se vyskytující kódy jako více významné než ty, které se vyskytují méně často. Je tedy vhodné TA použít v případě, kdy je předpoklad, že zajímavé informace mohou mít málo četný či ojedinělý výskyt. Rozpoznání míry důležitosti jednotlivých informací je věcí vzhledu výzkumníka a jeho subjektivního přístupu. (Vaismoradi & Snelgrove, 2019)



Obrázek 1: Adaptační diagram (Braun a Clarke, 2006, s. 4)



## 6.5. Výsledky

### 6.5.1. Přijímací řízení

Tabulka 3: Tematická tabulka k VO1.1

<b>Tematická tabulka k VO1.1</b> Jakým způsobem nahlíží studenti na nastavení přijímacího řízení do studentské právní poradny?		
<b>Otevřený kód</b>	<b>Prevalence otevřeného kódu</b>	<b>Téma</b>
Zhodnocení vlastních kompetencí bez vychvalování sebe sama	R1, R2	Obsah dobrého motivačního dopisu
Odůvodnění, proč člověk chce v SPP pracovat	R1, R2, R4, R5	
Sebereflexe orientace v oblastech práva	R2	
Dobře strukturovaná formulace vlastních myšlenek	R4	
Předchozí zkušenost s psaním motivačních dopisů	R2, R3, R4	

Otevřený kód	Prevalence otevřeného kódu	Téma
Alternativní způsob přijímacího řízení pro Uchazeče, kteří již SPP absolvovali	R1, R3, R6	Kritika stávajícího systému přijímacího řízení
Otázka dostatečnosti zadání	R1, R2, R3, R4	
Nedostatečnost řízení založeného čistě na motivačním dopisu	R1, R2, R3, R4	
Otázka prospěchového kritéria	R1	
Úspěch v řízení závisí ve značné míře na osobních sympatiích hodnotitele k pisateli	R3	
Přijímací řízení by mělo klást větší důraz na schopnost uchazeče vysvětlit svojí motivaci	R3	
Nedostatečná informovanost o kapacitách o jednotlivých zaměřeních	R2	

Pokud jde o nastavení procesu přijímacího řízení, byly identifikovány dvě tematické oblasti, a to obsah motivačního dopisu a kritika stávajícího systému přijímacího řízení. Do první zmíněné oblasti náleží pět otevřených kódů, do druhé náleží šest otevřených kódů.

Studenti jsou do SPP přijímáni pouze na základě motivačního dopisu. Zkušenost respondentů s psaním motivačního dopisu tedy do značné míry vyčerpává jejich zkušenost s nábořem do SPP. Sběr dat probíhal pouze na vzorku studentů, kteří byli v přijímacím řízení úspěšní. Jejich názory na to, co by mělo v úspěšném motivačním dopise být, tedy lze považovat za relevantní, a proto jsou v následujícím uvedeny.

Respondenti se v první řadě shodli na tom, že při psaní motivačního dopisu může být nápomocná předchozí zkušenost s jeho psaním. Pomocť zde může zkušenost z jiných předmětů, u nichž je nutné motivační dopis napsat, či například zkušenost s nábořem do advokátní kanceláře.

Respondenti uvedli několik obsahových kritérií, které by podle nich měl splňovat dobrý motivační dopis. Obsahovat by měl odůvodnění, proč uchazeč chce v SPP pracovat, zda a jak souzní s hlavní myšlenkou SPP. Uchazeč by měl „argumentovat, proč chce jít do SPP, proč ji chce dělat, proč si myslí, že je dobrý na tu poradnu“ (R4). Pokud jde o zdůvodnění zájmu o poradnu, motivační dopis by měl odrážet především uchazečovu vlastní individualitu. Pro někoho může být prioritou pomáhat klientům, pro někoho jiného je důležitější vzdělávací aspekt tohoto předmětu. Fungování poradny může prospět diverzita mezi studenty-poradci.

Významným tématem úspěšného dopisu jsou uchazečovy kompetence. Uchazeč by měl odůvodnit dostatečnost svých kompetencí, ale podle respondentů by přitom neměl zapomínat na určitou vyváženost mezi sebekritikou a sebeoceněním. Je užitečné naznačit své kompetence v jednotlivých právních oblastech, především s ohledem na oblast práva, které se primárně chtějí v SPP věnovat. Toto je možné pojmout z dvou pohledů. Uchazeč může jednat uvést oblasti práva, ve kterých se cítí být silný a dle jeho názoru je schopen klientům pomoci. Také může uvést oblasti práva, v nichž se cítí naopak méně kompetentní a ve kterých se chce prostřednictvím

působení v poradně zlepšit. Je třeba říci, že z hlediska kvality služby poradny tato motivace není problematická, jelikož odbornou garanci nad právními radami drží supervizor, jak je uvedeno v Podkapitole 5.2.. Obecně lze říci, že v motivačním dopisu je vhodné vyjádřit svá očekávání od svého působení v SPP.

Jelikož je SPP dovednostním předmětem, pro uchazeče, ale i pro poradnu dává dobrý smysl reflektovat na vlastní rozvoj, nebo pokud mu poradna nedokáže nabídnout očekávaný prostor pro zlepšení kompetencí, uchazeč má možnost od řízení odstoupit, což sníží riziko, že v SPP budou pracovat demotivaní studenti.

Vedle obsahových kritérií je nutné vzít na zřetel i strukturu motivačního dopisu, jelikož ta může predikovat *„jestli [uchazeč] umí vyjádřit svoji myšlenku, jestli umí zpracovat svoji myšlenku na papír, jestli umí psát, jakým způsobem umí psát.“* (R4)

Názory na dostatečnost přijímacího řízení pouze prostřednictvím motivačního dopisu se u respondentů různí. Z podstatné části se však shodují, že takovýto způsob přijímacího řízení dovoluje, aby v poradně pracovali lidé, kteří se poradenské práci nevěnují s dostatečnou péčí.

V přihlášce do SPP je u požadavku na zaslání motivačního dopisu uvedena i jeho obecná struktura, jak uvádí většina respondentů (přihláška je k nahlédnutí v Příloze 1). Jeden z respondentů uvádí, že mu chyběla šablona („mustr“) motivačního dopisu, k tomu lze ale namítnout, že přílišná návodnost zadání by neponechávala prostor pro vlastní pojetí dopisu, čímž by tento instrument ztrácel na výpovědní hodnotě týkající se kompetentnosti uchazeče. Tato výpovědní hodnota má přirozeně svoje limity. Jeden z respondentů vyjadřuje velkou nedůvěru, když spatřuje motivační dopis jako pouhý prostředek, jak filtrovat uchazeče podle ochoty vůbec takový dopis

napsat a ty, kteří jsou na to příliš „líní“. Dále dodává, že *„pokud ten motivační dopis nevypadá vyloženě hrozně, tak si myslím, že nepozná z toho vůbec nic“* (R1). Jiný respondent taktéž nesouhlasí s motivačním dopisem jako jediným nástrojem přijímacího řízení, ale má za to, že v procesu má své místo. Uvádí, že prostřednictvím motivačního dopisu není možné určit, *„jak umí komunikovat, jak umí reagovat, jak má příjemné vystupování (...), protože vlastně ten klient musí získat důvěru v toho člověka a musí mít pocit, že mu naslouchá, že mu chce pomoci“* (R4). Respondent by doplnil motivační dopis o osobní pohovor, který by kompetence jako např. výše uvedené aktivní naslouchání dokázal ověřit.

Vedení poradny v přijímacím řízení hraje důležitou roli. O přijetí či nepřijetí studenta do SPP rozhoduje Vedoucí studentské právní poradny s poradním hlasem Vedoucí kanceláře SPP. Určitou váhu, především v otázce zařazení studentů do konkrétní sekce, má i poradní hlas samotných supervizorů, kteří sekci vedou. Tento aspekt považuje jeden z respondentů za problematický, neboť *„je tam strašně moc libovůle toho člověka, který to vyhodnocuje a může tam dávat lidi, kteří mu jsou sympatičtí“* (R3). Respondent naráží na to, že při přijímacím řízení se nehodnotí pouze motivační dopis, ale bere se v úvahu i určitá reputace, kterou student na Právnické fakultě může mít.

Limitem pro přijetí do poradny by podle jednoho z respondentů zároveň neměl být špatný prospěch v průběhu studia, což tak v současnosti není. Kompetence, které jsou pro poradenskou roli důležité, nejsou prospěchem měřeny, např. schopnost týmové spolupráce. Navíc, jak už jsme si uvedli, motivačním faktorem pro přihlášení do SPP může být pro některé zlepšení se v určitých oblastech práva.

Jeden z respondentů uvádí, že přijímací řízení není dostatečně transparentní, a to především v otázce plnosti kapacit v jednotlivých

odborných sekcích. Problém nastává, když se určitý student či spolupracující dvojice rozhodne působit v poradně více semestrů. V případě, kdy studentům i supervizorovi vzájemná spolupráce vyhovuje, tak se předem domluví, že v takovém týmu budou pokračovat v následujícím semestru. To může mít za následek naplnění kapacity v určitých oblastech, o čemž nově se hlásící studenti nejsou informováni. To vytváří nerovné podmínky při přijímacím řízení.

S pokračováním působení v SPP, respektive s účastí absolventů SPP na přijímacím řízením, které má pro ně stejnou podobu jako pro studenty hlásící se poprvé se pojí další kritika ze strany respondentů. Jeden z nich uvádí, že jeho *„první motivační dopis byl seriózní a vzhledem k tomu, jak mě domácky přijali už na workshopu, tak můj druhý motivační dopis tam vlastně ani nebyl, celá moje přihláška je jeden velký vtíp.“* (R1) Jiný respondent uvádí, že pokud již s daným člověkem poradna měla zkušenost, viděla, jakým způsobem pracuje, jde o mnohem účinnější nástroj nežli motivační dopis, ve kterém jsou uvedeny velmi podobné věci jako v prvním motivačním dopisu, obvykle z předchozího semestru.

Tato kritika zde otevírá prostor pro úvahy nad tím, zda je pro absolventy přijímací řízení založené na motivačním dopisu vhodné, zdali zde není efektivnější nástroj. Jako alternativa k motivačnímu dopisu se zde nabízí hodnocení od supervizora, potažmo vedoucí poradny a vedoucí kanceláře či spolupracovníka.

## 6.5.2. Workshop

Tabulka 4: Tematická tabulka k VO1.2

<b>Tematická tabulka k VO1.2</b> Jakým způsobem nahlíží studenti na nastavení workshopu studentské právní poradny?		
Otevřený kód	Prevalence otevřeného kódu	Téma
Teambuilding	R3, R4, R5, R6	Seznámení se s vnitřními procesy
Zakládání spisu	R1, R4, R5, R7	
Psaní právní rady	R4	
Rozbor etických témat	R2, R4, R5, R7	
Nefunkční komunikace se supervizorem	R4, R5	
Práce s limity SPP	R3, R7	
Manuál	R5	
Odmítání klienta	R5	
Zkušenost s blokem nácvičku úvodního pohovoru	R1, R2, R4, R5	Nácvik práce s klientem
Výukové video	R1, R2	
Nácvik sebereflexe	R1	
Řešení kritických situací	R1, R3, R5	

Co se týče nastavení workshopu, byly identifikovány 2 tematické oblasti, a to seznámení se s vnitřními procesy a nácvik práce s klienty. Do první zmíněné oblasti náleží devět otevřených kódů a do druhé zmíněné oblasti náleží čtyři otevřené kódy.



Podle respondentů má workshop pro jeho účastníky dvojí význam, jednak se dozvídají, jak SPP funguje, a jednak mají možnost se seznámit s lidmi, kteří v poradně daný semestr působí. Seznamují se jak se svými spolužáky, tak se samotnými supervizory, a to v méně formálním prostředí. *„Člověk mohl poznat ty své kolegy, se kterými se pak lépe pracuje, když je poznáš v jiném prostředí než v té škole.“* (R3) Účastníci se mají možnost se supervizory sblížit. *„Nedíváme na něho jako na autoritu, nevzhlížíme k němu, ale bereme to tak, že je to vlastně člověk, který je tu pro nás, ne nějaká nedosažitelná autorita.“* (R5)

Workshop také může sloužit jako prostor pro osobní seznámení konkrétního supervizora s jeho studenty, při kterém by mělo dojít k nastavení jejich vzájemné komunikace. Navíc tento krok může vést větší otevřenosti této komunikace. Zároveň by bylo užitečné na workshopu zmínit, jaké existují oficiální cesty komunikace se supervizorem a jak postupovat v případě, že tato komunikace nefunguje.

S některými vnitřními procesy SPP se má účastník workshopu možnost seznámit v předstihu formou prostudování zaslaného manuálu. Na samotném workshopu je obsah manuálu probírán v rámci samostatného bloku, což je přínosné zejména pro ty, kteří manuál neprostudovali. Méně přínosný je tento blok pro připravené účastníky. Jelikož je tento blok povinný, bylo by vhodné ho realizovat formou, která bude atraktivní pro všechny účastníky. *„Udělat to třeba zábavnější formou, vůbec bych si nestěžoval.“* (R5) Podle autorky práce by šlo např. celý blok gamifikovat.

Významnou součástí workshopu je etický blok, který respondenti oceňují, nicméně rovněž navrhuji určité změny. Blok by mohl být interaktivnější (např. více diskuze) a daleko méně pracovat s předpřipravenými texty. Interaktivnost může být podpořena rozborem konkrétních případů dilematických situací, např. kdy klienta odmítnout, protože nespolupracuje. V případě, že by nebyla volena interaktivní forma,

tak je žádoucí celý blok výrazně zkrátit. „*Minimálně by to chtělo tu etiku, co se týče, že klientovi neprozrazujeme jméno supervizora, chováme se slušně, nehádáme se s ním a bohatě by to stačilo na 15 minut.*“ (R4)

Na druhou stranu je etický blok považován i za vyhovující a dostatečně interaktivní, přičemž vytváří bezpečný prostor pro učení. „*Vyloženě jsme si sedli do kruhu a každý mluvil a fakt jako kdokoliv na cokoliv se zeptal, nebyl problém, hned jsme to řešili. Supervizor s každým osobně komunikoval, rád vysvětloval všem.*“ (R5)

V etickém bloku je vysvětleno, že v poradně se často pracuje s citlivými informacemi, u kterých je nutné dbát i na bezpečnost a vyvarovat se jejich sdílení skrze nevhodné platformy. Bylo by vhodné spolu s upozorněním na nebezpečí i stanovit, které platformy se v SPP mohou využívat.

Téma, které je často zařazováno do etického bloku a zároveň se objevuje i v dalších blocích jsou limity SPP. Pro účastníky je důležité, aby věděli, kam až při práci v poradně mohou zajít, jak se liší služba SPP např. od služby advokáta. Tato hranice není často zřetelná, a proto je vhodné toto téma otvírat na workshopu i u konkrétních případů v průběhu semestru. Může být probíráno na setkáních se supervizorem i celoklinických schůzkách. „*Ale zase si myslím, že tyhle situace se pak řeší na [celo]klinických schůzkách, když vzniknou takovéhle otázky.*“ (R3)

Speciální blok je na workshopu věnovaný zakládání spisu, na který navazuje nácvik úvodního pohovoru a následného zakládání spisu. V praxi se ukazuje, že ne pro každého funguje tento blok optimálně. U některých činí problém skutečnost, že si nenastudovali instruktážní video vysvětlující, jak založit spis a jaké informace je třeba sdělit klientovi při úvodním pohovoru. „*Neviděl jsem ani jednu minutu z toho a vlastně vzhledem k tomu, že jsem nic neviděl, tak mi to ze začátku moc nedávalo. (...) Takže vlastně Supervizor v ten moment věděl, že jsem úplně jako mimo.*“ Dochází ke zdržování supervizorů.

*„Prostě si mě vzal a znovu jsme to pěkně spolu jako prošli. Takže mi to vlastně dovysvětlil. Všechno jako za pochodu řekl.“* Faktorem odrazující účastníky od shlédnutí videa může být jeho délka (přibližně 1 h), popřípadě i formát.

Navazující nácvik úvodního pohovoru je ceněný jako efektivní didaktický nástroj, mj. pro konstruktivnost zpětné vazby. V průběhu zpětné vazby dochází také k sebereflexi. Zároveň bývá zvykem, že se cvičné pohovory natáčejí. Zaznívá kritika, že pořizování videozáznamu není užitečné, což může být způsobeno nesystematickou prací s tímto nástrojem.

Problém může dále činit způsob následného nácviku zakládání spisu, ve kterém se používají informace získané z nácviku úvodního pohovoru. Zaznělo, že je této části dána malá časová dotace. Není zde prostor pro vybavení si nabytých znalostí z videa či bloku o zakládání spisu. Někteří účastníci jsou v nejistotě, zda postupují správně. *„Jak jsme zakládali spis s fiktivním případem, tak jsme vlastně pořádně nevěděli, co tam uvést, tak jsme si tak trochu vymýšleli u toho.“* (R7)

Je pozitivně hodnoceno, že je možné si spis zkusit založit, což jsou úkony, které studentští poradci vykonávají hned v začátcích svého působení. Je však otázkou, zda je nutné poskytovat pro tento blok více času, když studentští poradci mohou tyto věci konzultovat. *„Když neví, tak se vlastně na cokoli zeptá, takže že vlastně není tak jako potřeba, aby se tomu tolik času věnovalo. (...) První spis s nima založí někdo, kdo už tady byl, a ona od té doby ví, na co si má dát pozor.“* (R1)

Na workshopu se nevěnuje příliš prostoru struktuře právní rady, jak by měla vypadat a do jaké hloubky by se problému měla věnovat. *„Když jsem dělala svoji první právní radu, tak jsem listovala ve starých zprávách, abych viděla, co se tam asi píše, jakou to má mít podobu, jak to zhruba asi vypadá, jaké náležitosti má mít, co tam oni psali, abych věděla, jakým smyslem to mám psát já.“* (R4)

Spolu se strukturou právní rady by také bylo vhodné poukázat na proces odmítání klienta. „A já mu to musím zavolat, musím mu to říct, pak to odmítnutí právní pomoci musím sepsat, podepsat, zabalit do obálky a hodit jako poštu k odeslání a když jsem to dělal poprvé, tak jsem vůbec nevěděl a musel jsem si zjišťovat, co tam napsat a tak. Jako našel jsem si vzor, ale ono je lepší vždy hnedka vědět, co s tím.“ (R5)

Blok týkající se kritických situací (agresivní klient, plačící klient atd.) je hodnocen rozdílně, někteří účastníci si ho chválí a sdělují, že byl dostatečný, jiní sdělují, že jim chyběl nácvik nebo alespoň sdělení konkrétních postupů a nástrojů, které je možné v podobných situacích použít. Tito lidé vnímali blok spíše jako vzpomínání přednášejících na jejich působení v poradně s malou přidanou hodnotou pro ně. Hodnocení toho bloku pravděpodobně závisí na osobnostním nastavení konkrétních studentů.

### 6.5.3. Práce s klientem

Tabulka 5: Tematická tabulka k VO1.3

<b>Tematická tabulka k VO1.3</b> Jakým způsobem nahlíží studenti na nastavení práce s klientem ve studentské právní poradně?		
Otevřený kód	Prevalence otevřeného kódu	Téma
Návaznost úvodního pohovoru na následnou práci s případem	R1, R2, R3, R6, R7	Úvodní pohovor
Výtěžnost	R1, R3	
Přátelské prostředí	R1, R2, R4, R5, R6	Pracoviště
Zázemí	R4, R5	

Otevřený kód	Prevalence otevřeného kódu	Téma
Nedůvěra v kompetence studenta	R1	Problémové chování klienta
Nereagující klient	R1	
Klient, který lže	R1, R5	
Potenciálně nebezpečný klient	R2, R3	
Nácvik asertivního chování	R2, R3	
Zneužití služby	R5, R7	
Klient, který nesděljuje všechny relevantní informace	R5	
Neochota pedagogů PF spolupracovat SPP	R2	Odbornost
Emoční náročnost	R6	Ostatní
Absence zpětné vazby	R1, R3, R4, R5, R6, R7	
Informování klienta	R4, R5, R6	

Co se týče práce s klientem, bylo identifikováno 5 tematických oblastí (vč. „Ostatní“), a to úvodní pohovor (3 kódy), pracoviště (2 kódy), problémové chování klienta (7 kódů), odbornost (1 kód) a ostatní (3 kódy). Při práci s klientem se často ukazovala důležitost workshopu. Ze zpětné vazby je zřejmé, že si studenti pochvalují blok o krizových situacích, protože je vybavil postupy, jak situace, ve kterých se v SPP ocitli, řešit.

Kultura sdílení a podpory v poradně vede k lepším výkonům poradců. „*Je to taková ta psychická podpora, že jsme všichni na jedné lodi.*“ (R6) Součástí této kultury je bezprostřední podpora vedení SPP. „*Vím, že tady mám dobré zázemí, že vedle mě sedí vedoucí kanceláře, takže tyhle věci jsou podchycené. Ona vlastně slyší, když já jsem v problému, takže kdyby byl nějaký, že bych v tom hodně plaval, tak přijde a pomohla by.*“ (R1) Její součástí je dále sdílení informací mezi samotnými studenty poradci. „*Jsou jako komunita, tak minimálně to vytvořilo velmi příjemné prostředí v tom, že když něco nevím nebo si nejsem jistá nebo to, tak se tam mohu na kohokoliv obrátit. Mohu se tam kohokoliv zeptat.*“ (R4) Pokud jde o samotné zázemí poradny, podle respondentů je dostatečné.

Sdílení informací se netýká pouze odborných právních témat. „*Nám vlastně děcka pomohli v tom, třeba jak se k němu [= klientovi SPP] zachovat, co si zjistit a takhle.*“ (R5) Tyto diskuze tak mimo jiné mohou sloužit jako určitý druh psychohygieny pro studenty, kteří se při práci s klienty ocitli v emočně náročné situaci. „*Je potřeba dávat velký pozor, aby tě to nesešlo, protože potom už tomu klientovi nepomáháš a nepomáháš ani sobě.*“ (R6)

Sdílení vzájemných zkušeností je podpořeno tím, že každý případ zpracovává postupně více studentů, jelikož úvodní pohovor s klientem dělá obvykle osoba odlišná od správců spisu, kterým je následně přidělen. „*[Tento systém] stměluje tu poradnu, [tak]že my navzájem víme o těch případech.*“ (R2) Ač je toto nastavení považováno za dobré pro budování vztahů mezi poradci, názory se různí o tom, zda prospívá samotnému poradenskému procesu.

Výtky zaznívají směrem ke špatně odvedené práci kolegů při zápisu z úvodního pohovoru. „*Potřebujeme alespoň něco málo o něm [= o klientovi], aby člověk chytil kontext o tom, s kým bude jednat, v jaké situaci ten člověk je a proč zrovna požaduje tuhle tu právní radu.*“ (R1) Toto minimum nebývá vždy naplněno, někdy si dokonce poradci museli klienta „*zavolat znova a zakládat spis znova.*“ (R3) S tím se pojí i nespokojenost s efektivitou celého procesu

v přerušení kontinuity způsobeném předáváním agendy. V případě, kdyby se o spis starala vždy jedna osoba, případně dvojice, tak „*potom nezapomeneš na nějaké informace, které řekl [klient] mimochodem a nezapsala sis je, takže si myslím, že je to mnohem užitečnější a rychlejší než zase zjišťovat ty informace znova od toho klienta. A taky si myslím, že pro toho klienta je to jednodušší říct všechno najednou tomu člověku, se kterým se vlastně poprvé setkal.*“ (R3) Navíc, kvůli uvedené diskontinuitě může být pro klienta, dle názoru respondentů, náročné vybudovat si důvěru ve své poradce. Je důležité, aby tato situace byla klientům od začátku transparentně komunikována. Na druhou stranu je pozitivně vnímáno, že přidělení správci spisu disponují na začátku odstupem, protože mohou s informacemi nakládat objektivněji, což přispívá ke kvalitnější odvedené práci.

Předávání spisu může být v jistém ohledu nastaveno špatně. „*Ty dostaneš ten spis přidělený a máš 3denní lhůtu, abys [klienta] informovala o převzetí. Mi tam přijde nesmyslné to, že ho informuješ o tom převzetí, ale pak by ses ho třeba později, po schůzce s tím supervizorem, zeptala na nějaké otázky, které se toho týkají.*“ (R3)

Naopak je správně nastavené maximální rozmezí, v němž by mělo dojít ke kontaktu mezi studenty a klientem za účelem informování o stavu klientova případu. „*Alespoň ho [= klienta] můžeme trochu uklidnit, protože chápu, že když se mu 14 dní neozveme, tak může třeba znervóznět, jestli jsme se na to třeba nevykašlali.*“ (R5)

Velkým tématem je problémové chování klientů a to, jak s ním pracovat, a to nejenom v kontextu mezilidské interakce, ale také pravidel SPP. Poradna je určena primárně lidem, kteří si nemohou dovolit služby advokátní kanceláře. Nicméně služeb poradny využívají i lidé, kteří tuto podmínku zjevně nesplňují. „*Byly tam dva [klienti] a nenápadně se prokecli, že ten jeden člověk, co byl v poradně, šel do poradny a druhý k advokátovi. A zjišťovali, jestli ten postup*

*advokáta byl správný.“ (R5) „Mně přijde, že se to spíše prezentuje jako bezplatná právní pomoc pro veřejnost, ale ono to není pro celou veřejnost, že jo?“ (R7)*

Kromě klientů, kteří nepatří do cílové skupiny SPP, se objevují klienti, kteří nutí studenty zjišťovat, kde leží hranice pro odmítnutí klienta pro nesoučinnost. Ta se může projevovat více způsoby. Může jít o klienty, kteří nekomunikují, příp. nedodávají potřebné podklady. Nebo o klienty, kteří sdělují lživé informace, případně informace záměrně zamlčují. V obou případech to může znamenat, že vypracovaná právní rada je více či méně nepoužitelná.

Někteří respondenti zmiňují, že se v poradně dostali do situací, kde se obávali o svoji bezpečnost, jelikož daný klient vykazoval nestandardní chování či patřil do sociální skupiny, u které se častěji vyskytuje násilné chování. Vzhledem k cílové skupině SPP je výskyt takovýchto jednotlivců pravděpodobnější. *„Tak jsem si říkal, že bych byl rád za nějakou zbraň nebo kdyby alespoň na té vrátnici ty lidi, kteří chodí na tu fakultu evidovali, že tam někdo je, ale že tam vleze úplně každý člověk z ulice mě vlastně trochu znepokojuje.“ (R3)* U takovýchto klientů může být problém s jejich odmítnutím, jelikož poradce může mít oprávněnou obavu o svoje bezpečí. Je důležité, aby byl poradce schopný sdělovat nepříjemné informace způsobem, který reflektuje temperament či stav klienta. Odmítání může být problematické i u neodbytných klientů, kdy je pro poradce podstatné ovládat umění asertivního jednání.

Problém, se kterým se studentští poradci pochopitelně setkají, je nedůvěra klienta v kompetence poradce. Důvodem nedůvěry může být samotný fakt, že v průběhu celého poradenského procesu jednají pouze za studenty, jindy je to nižší ročník studia přidělených poradců.



Garantem kvality právních rad je supervizor, který je sám praktikujícím právníkem nebo akademikem. Nicméně každý supervizor je odborníkem jen v určitém oboru a některé případy zasahují do více právních sfér. Proto vzniká někdy nutnost konzultovat případ i s jinými odborníky na PF UP, jejichž ochota se zapojit do činnosti poradny je různá.

Podstata poradny je v analýze případu, narozdíl od služeb advokátní kanceláře, která kromě analýzy provádí klienta i celým procesem řešení jeho situace. V poradně je tak běžné, že studenti nevědí, jak se případ vyvinul a jaké bylo jeho finální řešení. Někteří respondenti to především z edukačních důvodů považují za nevýhodu, neboť mezi poradci vznikají debaty na téma dalšího vývoje řešení problému (*„jsme se fakt se studentkou nemohly dohodnout, jak ten soud rozhodne“* (R7)). Jiní respondenti takovou zpětnou vazbu k (vy)řešení případu nechtějí. Pro někoho může být neúčinná, jelikož vnímá, že ji pro výkon poradenské role nepotřebuje, jiný má obavu z dopadu na jeho sebevědomí jakožto poradce.

Byla určitá poptávka mezi respondenty o zavedení průzkumu spokojenosti klientů se službou, např. formou jednoduchého dotazníku.

#### 6.5.4. Práce na spisu

Tabulka 6: Tematická tabulka k VO1.4

<b>Tematická tabulka k VO1.4</b>		
Jakým způsobem nahlíží studenti na nastavení práce na spisu ve studentské právní poradně?		
Otevřený kód	Prevalence otevřeného kódu	Téma
Sebereflexe	R1, R3, R4, R5, R6, R7	Zpráva o stavu spisu
Nepochopení účelu	R1, R5, R6	
Protokol o úkonu	R2, R4, R5, R6	Ostatní
Duplicita záznamů	R4, R7	

V kategorii práce na spisu byly identifikovány dvě tematické oblasti, a to zpráva o stavu spisu a sběrná kategorie ostatní. Do obou zmíněných oblastí náleží po dvou otevřených kódech. Byly zmiňovány především informace týkající se administrativních úkonů.

Ve SPP je nutné o každém úkonu napsat tzv. protokol o úkonu, a to i v případě, kdy např. nebylo možné se klientovi dovolat. Často jde o nadměrnou administrativní zátěž, ve které nejen studenti nevidí smysl. „Je dobrý, že si tak jako ty pravidla můžeš ohýbat, maličko. (...) Nemusíme psát pokaždý, když se snažíš třikrát telefonovat klientovi, další papír, napíšeš jen jeden.“ (R2) Na druhou stranu je důležité, aby bylo zaznamenáno, kdy a jakým způsobem proběhla komunikace s klientem a co bylo jejím obsahem. „Stalo se že nějaký klient tvrdil, že dělal něco a pak při předání tvrdil úplný opak, (...) takže [studentští poradci] vytáhli spis, protokol o úkonu z tohoto dne a tam bylo napsáno: ‚telefonická komunikace s klientem za účelem získání nových informací.‘ A v závorce: ‚Klient řekl, že má pozemek tam a tam a je tam právo stavby.‘“ (R5)

Pocit administrativní zátěže zvětšují úkony, které jsou prováděny duplicitně. „Zapísování do těch knih. To asi taky chápu... Je to sice občas otravný, když člověk napíše email anebo zavolá [klientovi] a hned to musí zase psát do knížky. (...) Co mi přišlo teda mega otravný ještě teda úplně nejvíc, bylo dělat o tom ještě prohlášení o úkonu [protokol o úkonu].“ (R4) Kromě protokolů o úkonu a evidenčních knih se to také týká zprávy o stavu spisu, kde se opakují informace uvedené v evidenčních knihách, protokolech o úkonech, a především právní radě. Ve zprávě o stavu spisu je vypisována chronologie práce na případu (stejně jako v evidenčních knihách a protokolech o úkonu), dále skutkový stav a použité zdroje (stejně jako v právní radě). „Člověk se tam pořád opakuje v tom, co dělal.“ (R7)

Zpráva o stavu spisu je závěrečný dokument, který se vypracovává po předání právní rady klientovi. Kromě informací o skutkové podstatě a průběhu práce na případu je zde i sebereflexivní část, ve které mají poradci zhodnotit nabyté znalosti, dovednosti a hodnoty. Respondentům není zřejmé, za jakým účelem je zpráva o stavu spisu sepisována, a proto nevidí smysl v opakování informací, které jsou již zaznamenané jinde ve spise. Stejně tak nevidí smysl v sepsání části o sebereflexi. „Ta zpráva o stavu spisu, přijde mi to zbytečné, jako že nějaká sebereflexe dobrý, že se nad tím člověk malinko zamyslí, než to převede na papír. Ale že mu to může nějakým způsobem pomoci? No asi úplně nevím. Mně to úplně nic moc nedávalo.“ (R1) K zamyšlení se nad jednotlivými případy, obzvlášť těmi náročnými, ať už z etického, lidského nebo čistě právního hlediska, dochází v průběhu celé práce na případu, např. během konzultací se supervizorem, během komunikace v poradenské dvojici, ale i při neformálních rozhovorech mezi studenty SPP, případně během některých celoklinických schůzek. Názor na sebereflexivní část nebyl jednotný, jelikož někdo nevidí smysl v sebereflexi jako takové, jiný sděluje, že k ní dochází jindy a jinými způsoby, a další uvádí, že by „nebylo špatné asi u nějakého zajímavého

*případu napsat nějaké svoje vnitřní pocity, obzvlášť, když to bylo komplikované, ale vážně si nejsem jistý, že jsem u sepsání darovací smlouvy měl nějaké zvláštní pocity, a že mě to posunulo někam dál.“ (R6)*

### 6.5.5. Komunikace se supervizorem

Tabulka 7: Tematická tabulka k VO1.5

<b>Tematická tabulka k VO1.5</b> Jakým způsobem nahlíží studenti na nastavení komunikace se supervizorem studentské právní poradny?		
Otevřený kód	Prevalence otevřeného kódu	Téma
Chybějící zpětná vazba	R1, R2, R3, R4	Zpětná vazba
Neformální zpětná vazba	R2, R3, R7	
Formální zpětná vazba	R6	
Bezpečné a otevřené prostředí	R1, R2, R3, R4, R5, R6	Role supervizora
Psychická podpora	R2, R6, R7	
Nedostatečná podpora	R1, R4	
Limit vztahu učitel-student	R2, R3	
Odbornost supervizorů	R1, R2, R4, R5	Odbornost
Supervizní dvojice	R1, R2, R5	
Spolupráce s pedagogy z PF UP	R1, R2	

V této části věnující se komunikaci se supervizorem byly identifikovány tři tematické oblasti. V první oblasti zpětná vazba jsou tři otevřené kódy,

v druhé s názvem role supervizora jsou čtyři otevřené kódy a v poslední oblasti odbornost jsou tři tematické kódy.

Role supervizora ve studentské právní poradně je kontrolní, je určitým garantem kvality, ale také mentorská. Vede studenty k rozvoji jejich kompetencí. Právě vytvoření prostředí vhodného k rozvoji je důležitou součástí poradny a vede k lepším výkonům poradců, stejně tak jako k lepšímu vzájemnému porozumění. *„Občas k tomu [= právní radě] má hodně výtek, [ale] tak jako, no prostě je lidskej. (...) Není povýšenej, není arogantní, neřešíme tak jako moc chyby, že nás za to tak úplně neplísni.“* (R1) *„Neměla problém chválit i vytknout nedostatky, která ta právní rada třeba měla, ale vytknutí bylo zcela normální, trpělivě to vysvětlila bez nějaké arogance.“* (R3) Je podstatné, aby supervizor měl profesionální chování, dával konstruktivní zpětnou vazbu a byl motivující. *„Je dobrý, že Supervizor není ten typ, že já jsem učitel, já mám pravdu. (...) Že přizná tu chybu, že to nevidí. A prostě nechá si říct ten názor a nechá si to odargumentovat.“* (R2)

Jednotliví supervizoři mají své profesní zaměření, kterému se věnují, a proto jim jsou přidělovány případy, u kterých je pravděpodobnost, že se daného odvětví práva budou týkat. Nicméně lecjaký případ má přesah do více právních oblastí, a proto může nastat situace, kdy si supervizor není po odborné stránce jistý. *„Řešili jsme něco i s trestem, ona si tím nebyla jistá, přizná to.“* (R2) Nebo nastane situace, kdy do SPP nepřijde dostatek klientů, *„protože nebyl žádný dědic a nevyšlo to [= stanovený počet případů pro jednu dvojici] (...) Tak abysme neměli volno, tak jsme dostali nějaký spoluvlastnictví. To nám Supervizor říkal, že se omlouvá, ale že to není jeho...“* (R5) Přiznáním vlastních limitů dochází k budování otevřeného prostředí a prohlubování důvěry mezi studenty a supervizorem.

Zároveň je však nutné zajistit, aby kvalita poskytované právní rady tímto limitem netrpěla. Pro tyto účely někteří supervizoři pracují

v supervizních dvojicích. „Až my [= R1, kolega R1 a Supervizor 1] to jako celý zfinalizuji, tak se to dává Supervizorovi 2, protože on má tu advokátní praxi a slouží tam jako poslední kontrola, že to celý bude dobře.“ (R1) Stejným způsobem je řešena různá seniorita jednotlivých supervizorů, aby z důvodu kratší praxe nebyla snížena kvalita.

Pokud však supervizor nepracuje ve dvojici a konkrétní případ narazí na jeho odborné limity, nastává situace, kdy SPP využívá kontaktů na jiné akademiky Právnické fakulty. „Ten support vidím v tom, že když ona [= Supervizor] neví a ví, že někdo ví, tak řekne: ‚Běžte tam nebo tam a řekněte, že jste ode mne a nebo že jste z poradny.‘“ (R2) Zde však, jak již bylo uvedeno v předchozích kapitolách, může dojít k tomu, že studentům nebude potřebná pomoc poskytnuta. „Třeba pedagog mě s tím hodně slušně poslal do řiti, odkázal mě sice na komentář, ale to má jako 600 paragrafů, a to mi moc nepomůže. (...) Prostě záleží, jak se zapojí. Jako učitel učiteli zareaguje jinak než učitel studentovi. Supervizor toho využil a my pak zjistili, jak to má fungovat.“ (R1)

Supervizor má za úkol podporovat studenta v náročných situacích, které ho v SPP potkají. Třeba tím, že studentovi pomohou a podpoří ho. „[Supervizor] na mně pozná, jestli jsem na něco nasraná v tý poradně (...) Tak on se mě zeptá a tak to prostě jako vysypeme. (...) Už to bere i z toho psychologického hlediska, že už prostě dál nepokračuju, že si potřebuju dát chvíli od toho případu oraz, (...) tak je to takový v pohodě.“ (R2) Nebo mu umožní ukončit s klientem spolupráci. „[Supervizor] se snaží starat o to, jestli těm studentům se neděje něco takového [= náročná situace], a když se stalo, tak měl zájem na tom, jestli v tom případě chtějí pokračovat nebo jestli chtějí, aby ten případ byl odmítnutý, že to nechá na nich.“ (R6) Ve vztahu student-supervizor je důležitá důvěra. Supervizor slouží jako osoba, která má studentovi pomáhat. Nedostatek této důvěry či podpory se může negativně odrážet na kvalitě odvedené práce. „Já jsem se Supervizorem měla velký problém. (...) Sice má na nás čas (...), ale stejně mi neporadí tak, jak bych

potřebovala. (...) Když byl člověk bezradný, tak jako chtěl trochu alespoň něco mi tam řekne. (...) Necítila jsem se u něho, že by mi vyloženě dal tu podporu, že se mu můžu kdykoliv ozvat, že mi pomůže.“ (R4)

Problematické situace mohou nastávat nejen ve vztahu ke klientům, ale i v rámci spolupráce lidí v SPP. Jedním takovým příkladem může být nefungující vztah ve studentské dvojici. V této věci by měl být nápomocný supervizor jakožto mentor. „Asi je to jakoby moje chyba svým způsobem. Ona [= Supervizor] je tomu strašně otevřená, ale to je takovej ten asi blok student-učitel. Že si jako jdeš na něco stěžovat a nemáš úplně v hlavě srovnaný, jestli je chyba jen na té jedné straně, i když reálně víš (...) a úplně si jako nechceš jít za svým supervizorem, že my [= R2 a jeho kolega] si nerozumíme. Budeš tam před ním prát to prádlo, který on vlastně vidět nemá nebo asi nemusí.“ (R2)

Další situací naopak může být nefungující komunikace mezi studenty a supervizorem. Pro studentské poradce je nezbytné, aby dostávali zpětnou vazbu na svoji práci, jelikož žádná právní informace nesmí být poskytnuta klientovi bez souhlasu supervizora. „Začal mít od toho dubna moc práce (...) pak komunikace katastrofa. Pak už neodpovídal. My jsme se s ním pak už nebyli schopný spojit, odchytit ho na fakultě, navázat komunikaci emailem nebo prostě nějak...“ (R4) Toto může vyústit do situace, kdy klient na svou právní radu čeká neúnosně dlouho nebo právní rada není ve své finální podobě odsouhlasená a přesto předaná.

V době realizace rozhovorů nebyla v SPP zavedena žádná formalizovaná varianta zpětné vazby. „My evaluační dotazníky dosud neměli. Ty jsem tvořila teď já jako pomvěd.“ (R2) Studenti bývají vyzýváni k zhodnocení na celoklinických schůzkách. „Konec konců bychom s ní [= vedoucí poradny] měli mít tu druhou povinnou celoklinikovku, kde bychom to měli zhodnocovat, takže tam to de facto můžu taky říct.“ (R6) Nicméně chybějící anonymita a necílený dotaz může být překážkou k získání validní zpětné vazby. „Nejsou na těchto

*schůzkách příliš vytýkané ty negativa, ale na druhou stranu si říkám, že je to i trochu nepříjemné, bylo by mi nepříjemné to sdělovat takhle veřejně vedoucí poradny.“ (R3)*  
*„Nikdo se nás neptal na naši zpětnou vazbu...“ (R4)* Stejně tak i neochota studentů hodnotit práci vyučujících. *„Nejsem od toho, abych ho [= Supervizora] plísnil, že mi neodpovídá na email.“ (R1)*

Valná většina supervizorů poskytuje studentům zpětnou vazbu na jejich práci v průběhu semestru. *„Ona s tím zrovna nemá problém nám po každém případě říct, co je dobře a co je špatně.“ (R2)* Někteří z nich pak zhodnotí jejich společné působení i na konci. Část ze supervizorů, kteří dávají na konci zpětnou vazbu, si o ni i studentům říkají. Je však otázkou, zda v okamžiku ukončení spolupráce je vůle dávat i konstruktivní kritiku. *„Vlastně před Vánoce jsme šly na kafe s ní a popovídaly jsme si a spíš jsme se tak pochválily.“ (R7)*

#### 6.5.6. Celoklinikové schůzky

Tabulka 8: Tematická tabulka k VO1.6

Tematická tabulka k VO1.6		
Jakým způsobem nahlíží studenti na nastavení celoklinikových schůzek studentské právní poradny?		
Otevřený kód	Prevalence otevřeného kódu	Téma
Schůzky o rejstřících	R1, R2, R4, R5, R7	Rozvoj znalostí
Větší různorodost schůzek zaměřených na znalosti	R1, R3	



Otevřený kód	Prevalence otevřeného kódu	Téma
Formalizovaná reflexe případů	R1, R2, R3, R4, R6, R7	Vzájemné sdílení informací o případech
Neformální reflexe případů	R1, R2, R3, R5, R6, R7	
Limity SPP	R3	
Mezistudentská výpomoc	R1, R2, R3, R4, R5, R7	
Provozní porada	R2, R4	Provozní záležitosti

U kategorie celoklinikových schůzek byly identifikovány 3 tematické oblasti, a to rozvoj znalostí, vzájemné sdílení informací o případech a provozní záležitosti. Do první zmíněné oblasti náleží dva otevřené kódy, do druhé čtyři otevřené kódy a v poslední je otevřený kód jeden.

Celoklinikové schůzky slouží trojímu účelu. Předmětem jednotlivých setkání může být nabývání nových znalostí, obvykle o rejstřících, provozní záležitosti a v neposlední řadě také debata nad náročnými klienty a etickými otázkami.

V případě, kdy celokliniková schůzka slouží jako interní porada, tak se často řeší věci vzniklé ad hoc. „*Tam, když nadneseš téma, který když chceš řešit, tak se vyřeší.*“ (R2) Vedoucí poradny je otevřená návrhům studentů. „*My si tam můžeme sednout jako skupina a povykládat si všechny problémy, co nám vadí, co chceme zlepšit a troufám si říct, že ona [= vedoucí SPP] je tomu hodně otevřená. Nějak si to zpracuje, a když si tím i tak není jistá, co jsme tím mysleli, tak za námi přijde, a ještě to s náma pořeší mimo ty celoklinikovky.*“ (R2)

Během jednoho semestru jsou v SPP dvě, pro nováčky povinné, schůzky, kde si jeden ze supervizorů, který je advokátem, připraví interaktivní

hodinu na téma nějakého rejstříku, který studenti obvykle při práci v poradně používají. „On přišel a na férovku s náma projel vklad na katastr, bod po bodu, co kam máme napsat, co kam máme dát. To se mi hodně líbilo.“ (R5) Na užitečnost této části celoklinických schůzek se názory respondentů různí. Jedni oceňují praktičnost této výuky. „Asi by mi nevadilo to mít jako častěji, že by v rámci toho byla i nějaká takováhle praktická výuka. Třeba jednou za 14 dní.“ (R1) Jiní jsi k rejstříkovým schůzkám kritičtí, neboť ať už jsou obecně praktické či ne, nepovažují je za přínosné pro jejich činnost v poradně. „[Schůzky] mi nepřišly vůbec přínosný. S poradnou to kolikrát nemělo co dělat, nebo alespoň s mojí činností.“ (R7) Vyvstává otázka, zda jsou rejstříkové schůzky jako takové vůbec užitečné, zda by neměla být jejich časová dotace věnována reflexi jednotlivých případů.

Někteří studenti působí v SPP po dobu několika semestrů a ti, kteří považují schůzky týkající se rejstříků za užitečné, by se rádi dozvěděli informací více. „Tak je trochu škoda, že se to neobměňuje, ale chápu, že pro nové kolegy je to přínosné, stejně jako to bylo kdysi přínosné pro mě. (...) Mně by se líbilo, kdyby bylo víc těch praktických věcí od praktikujícího advokáta, aby to bylo rozšířené o něco dalšího. (...) Všechny tyhle rejstříky, co mají online přístup, tak všechny tyhle věci, ve kterých je možné hledat.“ (R3)

Cílem některých celoklinických schůzek je provést reflexi těch nejzajímavějších případů, zjistit, jak si studenti stojí, ale i to, aby se studenti mohli učit i od sebe navzájem. „Ty schůzky na ten, na emoce a na profesionální etiku, bych tam klidně nechal. To mi asi nevadí. Je důležité si to připomenout. A je to vlastně i feedback pro tu vedoucí SPP, jak jsou na tom ty její studenti v poradně. Jak tomu čelí, jaký mají problémy a tak.“ (R1) Přínosným aspektem není jenom poučení se ze způsobu právního řešení. „Aby se ty ostatní dozvěděli o tom případě co nejvíc, (...) seznámit je s tím případem a ty problematické aspekty nějak odrazit a najít k nim řešení. (...) Dělat to jako formou debaty nad tím.“ (R3) Ale i způsoby, jak jednat s problematickými klienty. „Sdílet si nějaké

zkušenosti. Jakože i třeba z komunikace s těma klientama, co má, co zažil, na co si dát pozor.“ (R4) Dochází zde k diskuzi etických rozměrů případů, stejně tak k ujasňování si limitů SPP. „Třeba mě to pomohlo si ujistit některý ty hranice studentský právní poradny, kam až můžeme zajít. (...) Protože, jak jsem říkal, tak mi přijde, že je strašně komplikovaný dodržovat všechna ta pravidla pro komunikaci s klientem v situaci, kdy s tím klientem opravdu člověk komunikuje.“ (R3) Je ovšem otázkou, jak četné by celoklinikové schůzky měly být. „Myslím, že by jich mělo být méně a měly by se tam vysloveně sdílet ty zkušenosti. (...) Podle mě je snížení počtu lepší z toho důvodu, že člověk se pak může lépe soustředit na tu ostatní činnost.“ (R7)

Celoklinikové schůzky poradcům poskytují příležitost navzájem se seznámit. „Jsme se navzájem poznali, kdo tam je a na koho se v té poradně může obrátit, když se nechce obrátit vyloženě na supervizora a chce něco probrat se studentem.“ (R4) Což ale napovídá, že ke sdílení zkušeností nedochází pouze formálním způsobem. „Vedoucí SPP by si zas přála tam [= celokliniková schůzka] probírat naše pocity, pocity těch klientů a tak, nějaký naše emoce, prostě to, co my děláme v rámci toho, když tam spolu krafeme.“ (R1) Samotné sdílení nemusí mít pouze rozvíjející efekt, ale může sloužit i jako psychohygienu, obzvlášť, když jsou ve sdílení studenti limitováni mlčenlivostí. „Taky se tohle snažíš neventilovat mimo poradnu, protože mlčenlivost, ale platí takový nepsaný pravidlo, že tady prostě máme tu mlčenlivost podepsanou, takže prostě si to můžeme říct.“ (R2) „Když je to nějaký třeba nelida[= klient] nebo tak, tak si třeba postěžují, tak se to probere, a důležitý je, že ten člověk pak ví, že na to není sám, že tam jsou vždycky lidi, který ho vyslechnou, rádi ho pochopí, a pokud je to v jejich silách, tak mu rádi pomůžou, radou nebo čímkoliv.“ (R6)

Byť by se mohlo zdát, že neformální sdílení mezi studenty je dostačující, celokliniková schůzka může díky přítomnosti vedoucí SPP, případně jiných supervizorů, přinést větší nadhled nad situací. Jeden z respondentů hovoří o střetu dvou realit. Jinak na případy nahlíží kolektiv studentů, který je

s případy v úzkém kontaktu, a jinak vedoucí poradny či supervizor, kteří se k případu dostávají jako k celku a mají od něho větší odstup.

Studenti se mezi sebou radí v otázkách fungování poradny a vypomáhají si v hledání právních řešení případů. „Myslím si, že je to mnohem příjemnější a vhodnější, když se člověk učí spolupracovat s kolegy a vysvětlovat některý věci, který se naučil v průběhu.“ (R3) „Když informace předávají jen vyučující, tak si často nemůžou uvědomit, že ti studenti ještě potřebují něco dovysvětlit.“ (R7)

### 6.5.7. Rozvoj kompetencí

Tabulka 9: Tematická tabulka k VO2

<p style="text-align: center;"><b>Tematická tabulka k VO2</b>                      Jak podle studentů přispívá plnění povinností v předmětu studentské právní poradna přispívá k rozvoji jejich kompetencí?</p>		
Otevřený kód	Prevalence otevřeného kódu	Téma
Práce se zdroji	R1, R2, R3, R4, R6, R7	Právní zaměření
Praktická aplikace teoretických znalostí	R1, R4, R7	
Odbornost studentů	R2, R3, R4, R5, R6, R7	
Právní psaní	R3, R4	
Zastupování klientů	R3, R5	

Otevřený kód	Prevalence otevřeného kódu	Téma
Profesionální vystupování	R1, R3	Profesionalita
Smysl pro odpovědnost	R1, R3, R4	
Komplexní příprava	R1	
Profesní etika	R1, R6	
Přizpůsobení jazykového kódu klienta	R1, R2, R3	Komunikace
Schopnost vést rozhovor	R1, R2, R6, R7	
Asertivní komunikace	R1, R2, R6	
Empatická komunikace	R1, R2, R3	
Schopnost dávat a přijímat konstruktivní kritiku	R2	
Budování sítě kontaktů	R1	Sociální oblast
Schopnost pracovat v týmu	R1, R2, R3, R4, R6	
Digitální gramotnost	R2	Specifické kompetence
Psaní motivačního dopisu	R2	
Efektivita práce	R1, R2, R3, R7	
PR	R2	
Sebereflexe	R2, R4	
Psychohygienu	R4	

Otevřený kód	Prevalence otevřeného kódu	Téma
Sebevědomí	R2, R3	Zhodnocení působení v poradně
Sporné případy	R1, R6	
Nevyváženost obtížnosti jednotlivých sekcí	R1, R6	

Co se týče rozvoje kompetencí, bylo identifikováno 6 tematických oblastí, a to právní zaměření (5 kódů), profesionalita (4 kódy), komunikace (5 kódů), sociální oblast (2 kódy), specifické kompetence (6 kódů) a zhodnocení působení v poradně (3 kódy). SPP je předmět, který má potenciál rozvíjet mnoho kompetencí, a to jak měkkých, tak tvrdých. Je zřejmé, že některé kompetence bude rozvíjet vždy, jiné pak pouze za určitých podmínek, nebo pokud sám student bude chtít. To poskytuje SPP možnost určité individualizace, čemuž odpovídá i to, že není předem fixně stanoveno, co si mají studenti osvojit. Také záleží na tom, na co kladou důraz konkrétní supervizoři.

To, co SPP odlišuje od jiných předmětů, je práce s reálným klientem, což s sebou nese potřebu rozvíjet komunikační dovednosti. V první řadě jde o schopnost vést rozhovor s klientem tak, aby bylo zjištěno vše podstatné a aby si poradce vybuodoval s klientem důvěrný vztah. To může být obzvlášť náročné, když klient přijde s případem, o němž studenti z právního hlediska nemají dostatek znalostí. „*To, že dokáže reagovat na to, co klient říká, a dokáže pokládat správné otázky.*“ (R7) V případě takové situace se stává, že studenti nezjistí u úvodního pohovoru vše podstatné, načež mohou klienta znovu kontaktovat a na chybějící informace se doptat. Tím se studenti zdokonalují jednak v daném odvětví práva, jednak ve svých komunikačních dovednostech.

Důvěrné prostředí lze budovat také tím, že poradce přizpůsobí svůj styl komunikace a slovní zásobu klientovi. *„Myslím to jak po jazykové stránce, tak i po té vědomostní. Jakože dokázat jim předat jejich jazykem to, co mě ta fakulta naučila, a to, co mám vědět o právu.“* (R2) Je důležité, aby si studenti uvědomili, že úroveň znalosti práva, právních pojmů a s nimi souvisejícího způsobu myšlení, na kterou jsou zvyklí u lidí na právnické fakultě, zpravidla není vlastní samotným klientům.

Studenti se setkávají s klienty, kteří jsou v těžké životní situaci a jsou obvykle emotivnější. Je důležité, aby studenti byli schopni pracovat s klienty empaticky a zároveň si stále udržovat profesionální odstup. *„Lidský přístup se tady hodně učím a přijde mi to i hodně důležitý, když bys měla nějaký citlivý ‚kejsy‘, tak je tenhle přístup nedocenitelný.“* (R1) *„Najednou máš ten střet s realitou (...) Tady ti přijde nějaká babička, která sotva vyžije s důchodem, a ty jí to prostě potřebuješ nějakým způsobem vysvětlit a zároveň jí pomoci. A připravit se na to i nějak mentálně. To si myslím, že by [poradce] měl umět.“* (R2)

Na druhou stranu existují klienti, kteří jsou v emočním vypětí slovně agresivní či se opakovaně dožadují pomoci, která není možná. Obzvlášť obtížné to bývá v případech, kdy není klientovi poskytnuta právní rada. Zde se předpokládá, že si student s danou situací bude umět poradit, a to v intencích slušného chování. Nezvládnutí těchto situací může vést kromě ještě větší nespokojenosti klienta také ke zvýšené zátěži poradců. *„Při tom úvodním pohovoru (...), pokud by [= poradce] byl zkušenější, tak by ho [= klienta] mohl zabrzdit.“* (R6) Právě (částečné) odmítání klientů může studentům působit problémy. To může být tím, že chtějí za každou cenu klientovi pomoci, protože ještě nemají nastavené profesní hranice nebo nemají dostatek zkušeností, přičemž odmítnout některé klienty bývá náročné. Odmítání klientů je téma, u něhož by někteří respondenti chtěli prohloubit své dovednosti. *„Jak jsme o tom mluvili, to odmítání, to mi asi chybí.“* (R2)

S náročnými klienty či případy obecně přichází potřeba psychohygieny, což je dovednost, která bývá v právních profesích opomíjená. Je důležité, aby studenti věděli, kdy a jakým způsobem se starat sami o sebe. „*[Je potřeba nějaká psychická odolnost vůči tomu, protože si nemůžeš na sebe přebírat ty jejich chyby a ty jejich problémy.]*“ (R4) Je otázkou, nakolik je v SPP s tímto metodicky pracováno.

Jednou z měkkých dovedností, která je bezesporu v SPP rozvíjena, je práce v týmu, v němž jsou lidé různé seniority a různého postavení. Měl by se mezi nimi vytvořit takový vztah, aby bez problému docházelo ke sdělování informací, konstruktivní kritice a podpoře a byl přítomný i smysl pro odpovědnost. Je snaha, aby na základě práce v týmu docházelo k vzájemnému učení, především mezi zkušeným studentem a jeho méně zkušeným partnerem. „*Třeba právě dovednost toho člověka, který už tam byl, více pomáhat lidem, kteří tam nebyli. (...) Třeba, jak je [= postupy v SPP] on [= zkušenější poradce] chápe, tak aby je chápal on [= méně zkušený poradce] a třeba se i zlepšil v práci (...).*“ (R3) Role supervizora je pak v těchto týmech specifická vzhledem k tomu, že se snaží o to, aby studenti byli, co nejvíce samostatní.

Při práci v SPP je snaha budovat ve studentech smysl pro odpovědnost, a to především tím, že se na ně přenáší veškerá odpovědnost za komunikaci s klientem a vedení spisu. „*Protože prostě jsme sami za sebe, přijímáme si klienta, což v advokátce se jen tak nestane.*“ (R1) „*Je to [= právní rada] náš společný výstup, takže nějaká ta zodpovědnost za to, že pracuješ v týmu a že chceš, aby to jako celek bylo kvalitní.*“ (R2) Na druhou stranu studenti nemají právní odpovědnost za právní radu, neboť jsou teprve studenti a toto je pro ně bezpečný způsob, jak se ve svém studiu posouvat dál.

Tím, že SPP působí jako jedno pracoviště a vytváří tím jeden pracovní kolektiv, dochází k budování sítě kontaktů. V SPP pak vznikají mezi spolupracovníky daleko silnější vztahy, pravděpodobně proto, že společně sdílejí jeden cíl



a mohou si společně procházet náročnějšími situacemi. K utužování kolektivu také dochází díky teambuildingovým aktivitám, které jsou zařazovány na workshopu, celoklinickém schůzkám a neformálním setkáním v samotné kanceláři poradny. *„Když přijdeš sem do poradny, je to takové vřelé prostředí. (...) Prostě znáš víc těch lidí, ne že znáš jen částečně svůj ročník, znáš i ty nad tebou, pod tebou, a tak jako se to rozšíří.“* (R1)

Respondenti vnímají SPP jako komplexní přípravu do právnických profesí, především pro advokacii, a to nejen z výše uvedených důvodů, ale také pro prohlubování si právních znalostí. V poradně dochází k propojení teoretických znalostí s praxí. *„Sepsání právní rady pomáhá [v tom], že člověk umí vyhledávat předpisy a aplikovat je na danou situaci.“* (R7) Studenti musí v klientově problému rozpoznat danou problematiku a následně i správně aplikovat právní úpravu. Po absolvování SPP tím mimo jiné získávají výhodu na trhu práce. *„To, že praxe pak funguje jinak, neznamená, že nechápeš tu teorii. Právě proto bych taky řekla, že když právník vyleze, tak neumí nic, protože praxe je prostě jiná.“* (R4)

Právo jako celek je poměrně obsáhlá disciplína, takže je běžné, že se praktikující právníci specializují jen na jeho určité úseky. Stejně tak není v moci právnických fakult produkovat absolventy, kteří budou ve všech studovaných odvětvích stejně kvalitní. *„Nemyslím si, že by teď právnická fakulta dokázala emitovat lidi, kteří budou dobrý ve všech 3 větvích, jak v občánovi, správě, tak i v trestu.“* (R2) Vyvstává otázka, zda má poradna sloužit k prohloubení znalostí v odvětví práva, které je studentovi blízké, nebo naopak v tom, ve které se tak komfortně necítí. V současné době je to na rozhodnutí samotného studenta, čímž dochází i k určité individualizace jeho studijního plánu. Respondenti se shodují na tom, že absolvent právnické fakulty by měl být schopen poradit v běžných právních věcech, stejně tak by měl v základu

rozumět systému, na kterém český právní řád funguje. „*Takový ten přehled, co kde najdu, abych našel odpověď na tu otázku.*“ (R4)

Se všeobecnou orientací v právních předpisech se pojí i schopnost kriticky pracovat s (právními) zdroji a systémy. Tato kompetence je nezbytnou součástí analytické práce v poradně. Studenti ji rozvíjí v průběhu celého studia, nicméně v SPP je tato práce intenzivnější, jelikož jsou nuceni vyhledat a následně interpretovat a aplikovat rozhodný právní předpis. V této práci by jim měla pomáhat literatura a judikatura, ke které se často dostávají skrze právní systémy. S nimi se studenti obvykle učí metodou „pokus omyl“, což je neefektivní způsob práce. „*Možná by bylo fajn, kdyby tam bylo začleněný práce s ASPI, Beck a tak.*“ (R7)

Valná většina vytvářených dokumentů v SPP je písemného charakteru, a proto je nutné ve studentech kultivovat právní psaní. U právní rady tomu může pomoci předepsaná struktura, nicméně v samotném důsledku vždy záleží na supervizorovi, který musí veškeré informace předávané klientovi schválit. Vzhledem k tomu, že nedochází k cílenému vzdělávání supervizorů v této věci, vždy záleží na tom, jakou úroveň má sám supervizor, a také tom, jakou úroveň vyžaduje po studentech. Ke kultivaci právního psaného projevu studentů také může sloužit rozšířený způsob ověřování znalostí v různých předmětech na PF UP - klauzurní práce. „*Nedělám nic jinýho, než [že] si vezmu zadání klauzury a z logický návaznosti jedu obsah právní rady, aby to [klient] pochopil a abych nezačínal s něčím, co by mělo být spíše na konci.*“ (R3) „*Aby to prostě mělo nějaký systém. (...) že prostě [poradce] musí konkrétně odpovídat na ty otázky, co toho klienta zajímá, protože omáčka okolo nikoho nezajímá.*“ (R3)

Díky digitalizaci spisu, občasné vzdálené práci, nutnosti vypracovávání dokumentů na počítači a práci s právními systémy dochází k rozvoji digitálních kompetencí studentů. Tyto kompetence se dnes u studentů automaticky předpokládají, a proto je užitečné, že SPP poskytuje možnost

jejich rozvoje. „Pro nás je samozřejmost takový ty věci jako práce s technologiemi. Není to jenom vlastně s počítačem, s Wordem a s takovýmahle věcmi, ale myslím si, že by měl umět i třeba umět hledat v Beckovi, v ASPI nebo v něčem, v čem je to vhodný.“ (R2)

Respondenti předpokládají, že se od nich jakožto budoucích příslušníků určitého stavu předpokládá určitý standard chování. To může být dáno tím, že jsou zodpovědní za práci s klientem, tedy jsou postaveni do role poradce „advokáta“. „Minimálně se to tak nějak napůl od naší profese očekává. Že budeme takový uhlazenější.“ (R1) S tímto očekáváním je spojen především určitý standard komunikace a celkového vystupování. Toto očekávání je podpořeno tréninkem komunikace s klientem, stejně tak i dodržování pravidla, že při osobním setkání s klientem by poradce měl být slušně oblečen.

Velkým tématem je i profesní etika. Téma, které se mimo poradnu příliš neřeší, přestože jde o jeden ze stavebních kamenů samotných právních povolání. V SPP je tomuto tématu věnován blok na workshopu a v případě potřeby jsou etické otázky diskutovány na celoklinických schůzkách. Pro studenty je užitečné, že se sami dostávají do eticky sporných situací, které, byť s možností pomoci od kolegů či supervizora, musí vyřešit. Tímto si ujasňují své hodnotové zakotvení a konfrontují ho s hodnotovým zakotvením starších a zkušenějších právníků. Jde o oblast, ve které si respondenti nejsou jistí. „Možná [rozvíjet] malinko trochu etiku. (...) prošli jsem si takovým rychlokurzem, všichni asi tak trochu cítíme, co jo a co ne, ale...“ (R1)

Na profesní etiku naráží problematika zastupování klientů SPP. V současné době to není možné, byť by to často ulehčilo práci a bylo by to pro studenty přínosnou zkušeností. Díky možnosti zastupovat klienty by studenti mohli komunikovat se správními úřady, zjistit, jak reálně fungují, případně zastupovat klienty u soudu, především pak v jednoduchých záležitostech. „Chápu, že zastupování u soudu... tak to tedy ne, to bych ani nechtěl. (...) Právě ale

*takový ty úředničiny, nahlídnout do katastru, zajít na matriku, popřípadně nahlídnout do spisu.“ (R5) „Dělat jako obecného zmocněnce (...) si myslím, že by toho člověka vystřelilo někam jinam. Protože je to určitě zajímavá zkušenost, myslím si, že i intenzivnější než v rámci simulovaných soudních jednání.“ (R3)*

Ačkoliv existuje cesta skrze plnou moc a obecného zmocněnce, tak zde narážíme na otázku odpovědnosti, tedy by vždy muselo záležet na ochotě studenta pracovat jako zástupce. Ale je zřejmé, že více či méně na tento způsob výuky není v současné době připravený ani systém.

Předmět SPP patří k jednomu z časově nejnáročnějších, což klade na studenty velké nároky v otázkách efektivit práce a time managementu. Bohužel se jim v této věci nedostává žádné podpory a je čistě na nich, jak si s věcí poradí.

*„Čeho bych chtěl možná ještě v budoucnu dosáhnout, tak moje efektivita práce by měla být lepší.“ (R1)* Často jim špatně rozvržená práce zasahuje do jejich jiných (studijních) povinností, které by v určitém období měli mít prioritou. *„Pak jsem si srovnala i priority, protože jsem se letos zařekla, že to chci mít co nejrychleji, protože minule mi to zasahovalo do zkouškového a je to prostě děsný.“ (R2)* Studenti však předem vědí, že se přihlašují na předmět, který je časově náročný. *„Největší mínus poradny za mě je, že je to fakt náročný a že ne každý na to má kapacitu, aby ve volném čase ještě dělal poradnu.“ (R7)* Pověst takto náročného předmětu může některé studenty, kteří by v konečném důsledku práci v SPP zvládali, odradit.

Sebereflexe je užitečný nástroj, jak se poznávat a zlepšovat se. Jde o metodu, na kterou nejsou studenti příliš zvyklí, obvykle ji buď neumějí, nebo v ní nevidí smysl. Se sebereflexí se v poradně pracuje, nicméně se jí nevěnuje příliš velká pozornost a opět studenti nejsou vedeni k tomu, jakým způsobem se provádí. To může vést k začarovanému kruhu, kdy sebereflexe studentům nejde a nevidí v ní smysl. *„Já ty sebereflexe nesnáším, protože já mám ten problém (...) jakože tam nejsou ty pozitivní věci, ale jsou tam jen ty negativa.“ (R2)*

Mezi poměrně specifické kompetence, byť použitelné napříč povoláními, je dovednost napsat motivační dopis. K rozvoji této dovednosti dochází pouze cestou samostudia, jelikož studentům není na jejich motivační dopis podávána zpětná vazba, ale přesto samotná nutnost ho zpracovat může vést ke zlepšení.

Být SPP rozvíjí velké množství rozmanitých kompetencí, je zde stále potenciál zaměřit se ještě na jiné kompetence. *„Napadá mě celkový promo, jakože jak předmětu, tak i toho, co vlastně my děláme. Že by to nemuselo ležet jen na vedoucí.“*

(R2) Nicméně přidáním takovéto povinnosti by došlo k navýšení časové náročnosti předmětu, což není jisté, zda je žádoucí.

Velkým benefitem, který lze v SPP spatřovat, je, že studentům může zvedat právní sebevědomí. Mohou nabýt dojmu, že jsou schopni řešit právní problémy a právu alespoň trochu rozumí. Tento efekt může být způsoben již zmiňovanou vloženou důvěrou ve studenty a jejich schopnosti, ale i nastaveným podpurným systémem, o který se mohou kdykoliv v průběhu svého působení v SPP opřít. Kombinace minimálně těchto faktorů může vést k tomu, že studenti zvládnou svěřený problém. *„Plus mu to třeba zlepši sebevědomí, bych řekl, že se člověk cítí jistější v tom právu a dokáže interpretovat, ať už právní normy, ale pak zároveň ty svoje informace, který napsal do právní rady, tak zhruba interpretovat pro klienta, aby to bylo srozumitelný.“* (R3)

Samotní respondenti v závěru rozhovorů reflektovali na obecné fungování poradny. A jedním z problematických aspektů byla nevyváženost složitosti jednotlivých sekcí. To v nich budí pocit nespravedlnosti. V současné době je systém nastaven tak, že všichni musí splnit stejný počet případů, a to bez ohledu na jejich složitost, resp. výjimky z toho pravidla se udělují opravdu jen u velmi netypických a velmi složitých kauz. Je však otázkou, jak by měl být systém nastaven, resp. kdo a jakým způsobem by posuzoval náročnost jednotlivých případů.

Respondenti mají dále strach, že dochází ke zneužívání poradny. „Mělo by být omezené dohazování případů jinými vyučujícími. (...) Je to extrémně náročný případ (...) a není to úplně něco, co studentská právní poradna by měla dělat. (...) Nebo teď dohození práva osobního vlastnictví (...) Duševko jako takový u nás na univerzitě není kvalitně vyučovanéj předmět. Takže to a za druhý ta druhá část jako to elektronický prostředí, internet, tak jako na to taky není úplně nějak moc věcí napsanejch.“ (R1)

To chápou jako problematické z toho důvodu, že mají dojem, že často jde o složité případy, které ale nelze odmítnout pro složitost, neboť osobní vazby spojené se zadáním případu to nedovolí. Jde o atypické věci, u kterých buď studenti mají pocit, že se jim ze strany SPP, potažmo fakulty nedostává dostatečné podpory, nebo jde o případ, který vyžaduje výrazně větší časovou dotaci, než je jeden semestr. Oboje pak může vést k přílišnému zatížení studenta, který je nucen vyvažovat práci pro SPP a studium ostatních předmětů.

## 6.6. Doporučení

Na základě analýzy bylo možné vytipovat určité oblasti v SPP, ve kterých by mohl být prostor pro zlepšení. Doporučení jsou formulovaná na základě malého vzorku, a proto se jedná spíše o podněty, které by mohlo vedení SPP zvážit a v případě zájmu implementovat.

Prvním problematickým aspektem je relativní netransparentnost přijímacího řízení v podobě motivačního dopisu, kde není zřejmé, podle jakých kritérií jsou studenti vybíráni. Není jisté, zda jsou všichni studenti obeznámeni s tím, co je pro SPP podstatné, tedy co by mělo být s určitostí uvedeno v motivačním dopisu. Jedním z možných řešení je uvést klíčová kritéria, dle kterých jsou zájemci vybíráni, aby studenti v motivačním dopise neopomněli uvést své silné stránky, které těmto kritériím odpovídají. Negativem tohoto řešení je možnost, že se studenti naučí vhodnou strukturu motivačního dopisu, která nebude plně vykreslovat jejich reálnou osobnost.

Druhým řešením by mohly být ústní pohovory, které o kandidátovi mohou říci mnohem více, a navíc by tím přibyl další aspekt reálné praxe – „pracovní pohovor“. Na druhou stranu je toto řešení časově a personálně náročné.

Dalším aspektem, který většina respondentů vnímala jako nevhodný, je nutnost psát motivační dopis i při opakovaném hlášení se do SPP. Absolventi SPP často neberou motivační dopis vážně, protože již znají procesy přijímání a zároveň jsou si vědomi, že jejich osoby a způsob jejich práce zná i vedoucí SPP jakožto osoba odpovědná za výběr studentů. Dochází k zátěži jak studentů, tak i vedoucí SPP a vedoucí kanceláře SPP. Nabízí se zde řešení v podobě podání prosté přihlášky a doporučení supervizora, se kterým daný student již spolupracoval.

Po vybrání kandidáta následuje povinný workshop, který veskrze splňuje veškeré cíle, které si dává jak odborná literatura, tak i samotné vedení SPP. Studenti mají pocit, že odjíždějí z workshopu vybaveni teoretickými znalostmi, jakožto i dovednostmi potřebnými pro následné fungování v poradně a nadto dochází ke vzájemnému seznámení a stmelení celého týmu, což pomáhá k naplnění kultury sdílení a podpory. Jediné výtky k workshopu, které zaznívají jsou směrem ke způsobu předávání některých informací, obzvláště těch, které si poradci mají nastudovat dopředu. Zde se jeví za vhodné uvažovat dvě možná řešení. Jelikož není možné se spolehnout na to, že si studenti dané materiály předem prostudují, je na místě po nich prostudování předem nepožadovat nebo se vydat druhou cestou a daný blok více gamifikovat. Udělat ho zajímavějším pro ty, kteří domácí přípravu udělali.

Jeden z materiálů, který si studenti museli prostudovat, byl asi 1 h dlouhé video. Pro zvýšení pravděpodobnosti jeho nastudování by bylo vhodné ho rozdělit po tematicky logických celcích do více kratších videí.

Rozdělením by došlo i k možnosti lepší orientace v daném materiálu, takže i jednodušší možnosti se v případě potřeby k videu vracet.

Velmi vychvalovaným blokem na workshopu je nácvik úvodního pohovoru, tzv. interviewing. Většina respondentů si připadala na svůj první pohovor připravena. Nicméně jde pouze o subjektivní pocit jednotlivých studentů. Samotný supervizor jakožto garant kvality nemá nad interviewingem, potažmo nad counsellingem kontrolu. S tím je spojeno i to, že ze strany supervizora nemůže být kladen takový důraz na rozvoj komunikačních dovedností. Studenti toto jako problém příliš nevnímají.

Možným řešením tohoto problému by mohlo být buď nahrávání rozhovorů, nebo fyzická přítomnost supervizora na interviewingu. Nahrávání rozhovoru by však mohlo mít dopad na pocit klientova bezpečí. Přítomnost supervizora by se mohla negativně projevit na budování vztahu mezi studentem a klientem, a celkově na výkonu studenta. V obou případech by se tím zvýšilo pracovní zatížení supervizora.

V SPP je kladen velký důraz na rozvoj písemných kompetencí. Jedním z psaných dokumentů je např. právní rada, u které si poradci nemusí být jistí, jak ji psát. Není shoda na tom, zda se psaní tohoto dokument probírá na workshopu či nikoliv. Nicméně by mohlo být pro studenty užitečné, aby na úložišti, kde studenti naleznou blanco vzory dokumentů, našli i pár kvalitně zpracovaných právních rad, po stránce právního psaní, jako inspiraci. Stejně tak by to mohlo být i s jinými dokumenty jako je například odmítací dopis.

Nešvar, který je v SPP velmi znatelný je duplicita některých úkonů. Jedná se o věci spíše administrativního charakteru. Jsou to informace jako například úkon vůči klientovi, který se zapisuje do více míst najednou. Bylo by užitečné, kdyby evidence úkonů byla vedena jen na jednom místě, popř.



na místech dvou, a to v nějaké centrální evidenci, v tuto chvíli kniha evidencí, a ve spise. Přičemž je otázkou, zda by nestačila evidence elektronická, která by se vytiskla a vložila do spisu až v okamžiku jeho uzavření. Stejně tak se duplicitně píše informace jak do právní rady, tak do zprávy o stavu spisu.

Byť byl dokument zpráva o stavu spisu zamýšlen jako průběžně vyplňovaný, fakticky dochází k jeho psaní až na závěr, přičemž veškeré informace v něm uvedené se již někde jinde ve spise nachází. Je otázkou, zda tento dokument zcela nevy pustit.

Jediná část, která je pro zprávu o stavu spisu unikátní, je část sebereflektivní. Ta bývá pro studenty problematická, protože ji neumí vyplňovat, jelikož je na to české školství nikterak nepřipravuje a většina z nich v tom nevidí velkou přidanou hodnotu. Sebereflexe je však užitečný nástroj vlastního rozvoje, a proto by bylo vhodné se způsobem jejího psaní zabývat, např. na jedné z celoklinických schůzek nebo v rámci bloku na workshopu. Je také otázkou, zda je nezbytné psát sebereflexi po každém případě, jelikož některé případy mohou mít bezproblémový průběh a rutinní povahu. Pro ztraktivnění psaní sebereflexe při jejím zachování by mohlo být užitečné reflektovat celý svůj semestr v SPP najednou. Další pomoci pro psaní reflexe by mohly být návodné otázky anebo alespoň základní vysvětlení pojmů jako je např. znalost či dovednost.

Na celoklinických schůzkách a při neformálních setkání se poradci od kolegů rádi dozvídají o jejich případech. Tím je naplněna role kruhu, jako prostoru pro vzájemné sdílení a intervizi. Nicméně studenti preferují neformální způsob pro jeho bezprostřednost a chybějící pravidla. Myslím si, že aby byly naplněny principy klinického vzdělávání, je vhodné, aby sdílení probíhalo alespoň poloformálním způsobem. Například v menších skupinách než je celá klinika tak, aby nad vedením kruhů byla alespoň částečná kontrola, ale studenti se stále cítili komfortně a měli potřebu sdílet své zkušenosti.

Rejstříkové či znalostní schůzky, tedy semináře, které jsou zařazovány na program celoklinických schůzek, jsou od většiny poradců vítané. Dokonce do té míry, že i studenti, kteří je již nemají povinné, by je rádi navštěvovali opakovaně, pokud by se na nich dozvídali nové informace. Pokud by byla známa skutečnost, kolik semestrů obvykle poradce v SPP působí, bylo by možné připravit takový počet různých seminářů, aby se pro konkrétního studenta eliminovalo riziko jejich opakování.

Velkým tématem pro některé respondenty byl pocit jejich bezpečnosti při setkání s nebezpečně vypadajícím klientem. Pro ochranu studentů je na jednu stranu důležité, aby jim bylo vštěpováno, že schůzky s klientem by měly probíhat pouze v otvírací době SPP, tedy v době, kdy by v poradně měla být neustále přítomna alespoň vedoucí kanceláře. Na stranu druhou je k zamyšlení, zda by ze strany fakulty neměla probíhat alespoň základní kontrola nad tím, kdo se v budovách pohybuje. Například prostřednictvím čipů či nutnosti se hlásit na vrátnici. Další možností, jak zvýšit u studentů pocit bezpečí, by mohlo být bezpečnostní tlačítko, které by dávalo signál vedoucí kanceláře SPP nebo na vrátnici.

Z analýzy bylo zřejmé, že prostor pro zlepšení je i v otázce zpětné vazby, především ve smyslu závěrečné evaluace. Nicméně v této věci již byly podniknuty kroky ke změně a byl vytvořen přílehlavý evaluační dotazník, který byl poprvé užit až po provedených rozhovorech, a proto z mé strany není nutné dávat toto doporučení.

## **6.7. Limity výzkumu**

Výzkum a z něho plynoucí výsledky naráží na několik limitů, ať už z povahy výzkumné metody či souboru nebo způsobu sběru dat a jejich analýzy.

Kvalitativní výzkumný design s sebou nese riziko jednostrannosti zjištěných informací, jelikož šlo o zachycení subjektivních zkušeností a názorů jednotlivých respondentů. Výsledky z kvalitativního výzkumu není možné generalizovat. Z prezentace výsledků pomocí prevalence otevřených kódů nelze usuzovat na obecné závěry. Respondenti dostali prostor se vyjádřit k vnitřním normám SPP, které se jich bezprostředně týkají a k rozvoji kompetencí. Zároveň ale zcela chybí pohled na vnitřní procesy a obecné zakotvení SPP, které nejsou pro respondenty zřetelné, stejně tak jako pohledy jiných aktérů, jako např. klientů či supervizorů. Úskalí použité metody také spočívá ve vysokém nároku na schopnost sebereflexe respondentů. Stejně tak může docházet ke zkreslení nejen na straně respondenta, ale i výzkumníka. Zmírnění dopadu limitů v této studii by bylo možné za uplatnění principu triangulace.

Dalším limitem, který mohl do výzkumu vstoupit jako nežádoucí proměnná je pozice insidera autorky a její předchozí zkušenosti s pozicí studentského poradce v SPP.

Samotná metoda polostrukturovaného rozhovoru s sebou přináší omezení v podobě různých formulací jednotlivých otázek, které byly ovlivněny subjektivním pohledem autorky a vedoucí práce. Prostředí a způsob, kterým byly rozhovory vedeny mohly ovlivnit míru sdílnosti a soustředěnosti jednotlivých respondentů.

Mnoho respondentů v době rozhovorů stále působilo v SPP, což mohlo vést k určité zdrženlivosti v některých názorech, na druhou stranu při opakované účasti na předmětu SPP se dá předpokládat, že studenti jsou s fungováním poradny veskrze spokojeni nebo mají zájem na zlepšování jejího fungování. Vzhledem k tomu, že studenti byli vybíráni po domluvě s vedoucí kanceláře SPP, je pravděpodobné, že se jedná o proaktivnější jedince

souznící s myšlenkou klinického vzdělávání, a proto zcela chybí pohled studentů, kterým koncept studentského poradenství nepřipadá atraktivní.

## Závěr

SPP je klinickým předmětem na PF UP, tedy praktickou výukou práva a nízkoprahovou službou, která poskytuje svým klientům analýzy jejich právních problémů a nabízí doporučení, jak dané situace řešit. V České republice jde o unikátní projekt, který se inspiroje v zahraničí, kde podobné kliniky fungují.

Teoretická část se věnovala nejprve poradenství, následně právnímu poradenství se zaměřením na advokacii, vzhledem k tomu, že mezi advokací a SPP je možné spatřovat jisté paralely a je předpoklad, že tento předmět připravuje primárně na výkon povolání advokáta. Dále se práce zabývala klinickým právním vzděláváním v jeho obecné rovině a následně popisem fungování SPP na PF UP jakožto jedním z jeho konkrétních způsobů.

Výzkumná část se prostřednictvím kvalitativního výzkumného designu zabývá nejprve organizačními a následně vzdělávacími aspekty SPP z pohledu samotných studentů. Výsledky ukázaly, že jde o funkční koncept, který má možnost v jisté míře pomáhat klientům při orientaci v těžkých životních situacích i samotným studentům v jejich profesním rozvoji. Některé nedostatky, které byly ze strany respondentů vytýkány, mohou vyplývat pouze z jejich individuálních, nejenom vzdělávacích, potřeb. Jiné nedostatky si zasluhují více pozornosti, jelikož nejspíše jde o systémové problémy.

Předložená práce může být především inspirací pro vedoucí SPP na PF UP a dalších osob, které se podílejí na jejím vývoji. Stejně tak může sloužit pro kohokoliv, kdo se chce v základu seznámit s konceptem studentského právního poradenství ať už jde o samotné studenty práv nebo osoby, pro které je klinické (právní) vzdělávání zajímavým tématem. Práce nabízí zprostředkovaný pohled a zkušenosti s působení studentů v roli poradců.



## Literatura

Armstrong, M. (1999). *Personální management* (6. vydání). Grada.

Belz, H., & Siegrist, M. (2011). *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál.

Bloch, F. (2003). The Andragogical Basis of Clinical Legal Education. In F. Bloch, S. Brooks, S. Kay, & A. Hurder (Eds.), *Clinical Anthology: Readings for Live-Client Clinics* (s. 50-60). Cincinnati: Anderson Publishing Co.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using Thematic Analysis in Psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.

Bryant, S., Milstein, E., & Shalleck, A. (2014). *Transforming the Education of Lawyers: The Theory and Practice of Clinical Pedagogy*. Durham: Carolina Academic Press.

Culley, S., & Bond, T. (2008). *Integrativní přístup v poradenství a psychoterapii: dovednosti a strategie pro zvyšování kompetence v pomáhajících profesích*. Praha: Portál.

Freibergová, Z. (2007). *Studijní poradenství ve vzdělávání dospělých*. Liberec: Technická univerzita v Liberci. Citováno 20. září 2020. Dostupné z: <http://www.nvf.cz/cms///assets/docs/0a6bd861adf1089cff41131fa8bf71d3/570-0/poradenstvi-pro-dospele.pdf>.

Frommhold, G. (1900). Juristische Kliniken. *Deutsche Juristen - Zeitung*, 5(21), 448-449.

Garrod-Mason, R., & Westergaard (2006). The organizational perspective: considering issues of providing support and supervision to practitioners working with young people. In J. Reid, & H. Westergaard, J. (Eds.), *Providing Support and Supervision: An Introduction for Professionals Working with Young People* (s. 110-123). Abingdon; New York: Routledge.

Hrabal, V., & Drapela, J. (1995). *Vybrané poradenské směry: teorie a strategie*. Praha: Karolinum.

Chavkin, D. (2002). *Clinical Legal Education: A Textbook for Law School Clinical Programs*. Cincinnati: Anderson Publishing Co.

Kopřiva, K. (2016). *Lidský vztah jako součást profese*. Praha: Portál.

Kovářová, D. (2017). *Zákon o advokacii a stavovské předpisy: komentář*. Praha: Wolters Kluwer.

Kristková, V. (2012). Klinické právní vzdělávání. In V. Kristková (Ed.), *Dovednosti ve výuce práva: Formy a metodika výuky předmětů rozvíjejících právnické dovednosti*. (s. 73–104). Brno: Muni Press. Citováno 13. března 2021. Dostupné z: <https://science.law.muni.cz/knihy/monografie/Methodika.pdf>

Matoušek, O. (2003). *Metody a řízení sociální práce*. Praha: Portál.

Miovský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu* (1. vyd.). Grada.

New York State Judicial Institute. (2005). *Introduction to Clinical Legal Education*. Citováno 4. března 2021. Dostupné z: <https://nycourts.gov/IP/partnersinjustice/Clinical-Legal-Education.pdf>

Novosad, L. (2009). *Poradenství pro osoby se zdravotním a sociálním znevýhodněním: základy a předpoklady dobré poradenské praxe*. Praha: Portál.

Novotná, H. (2019). Kvalitativní strategie výzkumu. In H. Novotná, O. Špaček & M. Štovičková Jantulová (eds.), H. Novotná, O. Špaček, M. Štovičková Jantulová, *Metody výzkumu ve společenských vědách* (První vydání, s. 257-288). FHS UK.



- Palán, Z., & Langer, T. (2008). *Základy andragogiky*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského.
- Schneiderová, A. (2008). *Základy poradenství: učební text pro distanční studium*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě.
- Svejkovský, J., Vychopeň, M., Krym, L., & Pejchal, A. a kol. (2012). *Zákon o advokacii: komentář*. Praha: C.H. Beck.
- Šimek, D. (2005). Andragogika na pokraji vědy. *S-Obzor*, 4(2-3), 98-99.
- Špatenková, N. (2004). *Krize: psychologický a sociologický fenomén*. Praha: Grada.
- Úlehla, I. (2005). *Umění pomáhat: učebnice metod sociální praxe*. Praha: Sociologické nakladatelství.
- Vaismoradi, M., & Snelgrove, S. (2019). Theme in Qualitative Content Analysis and Thematic Analysis. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 20(3), 1-15.
- Veteška, J. (2010). *Kompetence ve vzdělávání dospělých: pedagogické, andragogické a sociální aspekty*. Univerzita Jana Amose Komenského.
- Veteška, J. (2016). *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Praha: Portál.
- Veteška, J., & Tureckiová, M. (2008). *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada.
- Zahradníková, R. (2007). *Organizace justičního systému*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk.
- Zandlová, M. (2019). Rozhovor. In H. Novotná, O. Špaček & M. Šťovíčková Jantulová (eds.), H. Novotná, O. Špaček, M. Šťovíčková Jantulová, *Metody výzkumu ve společenských vědách* (První vydání, s. 315-352). FHS UK.

## Jiné zdroje

CCBE (2006). *Charta základních principů evropské advokacie*. Brusel: CCBE.

*Centrální databáze kompetencí*. (2017). Národní soustava kvalifikací. Citováno 29. března 2022. Dostupné z: <http://kompetence.nsp.cz/napoveda.aspx#klasifikace>

ČR (1993). *Usnesení předsednictva České národní rady č. 2/1993 Sb. o vyhlášení Listiny základních práv a svobod jako součásti ústavního pořádku České republiky, jak vyplývá ze změny provedené ústavním zákonem č. 162/1998 Sb. ve znění pozdějších předpisů*. Citováno 7. července 2021. Dostupné z: [aspi.cz](http://aspi.cz).

ČR (1996). *Zákon č. 85/1996 Sb., o advokacii ve znění pozdějších předpisů*. Citováno 7. července 2021. Dostupné z: [aspi.cz](http://aspi.cz).

ČR. (2012). *Zákon č. 89/2012 Sb., občanský zákoník ve znění pozdějších předpisů*. Citováno 20. září 2020. Dostupné z: [aspi.cz](http://aspi.cz).

Právnická fakulta. (2020). *Zpráva o činnosti Studentské právní poradny Právnické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci*. Olomouc: Právnická fakulta. Citováno 20. března 2021. Dostupné z: [https://www.pf.upol.cz/fileadmin/userdata/PF/Centra/SPP/2021/zprava\\_o\\_cinnosti\\_PF\\_cz\\_interaktivni.pdf](https://www.pf.upol.cz/fileadmin/userdata/PF/Centra/SPP/2021/zprava_o_cinnosti_PF_cz_interaktivni.pdf)

*Právnická fakulta: Univerzita Palackého v Olomouci*. (2021). Citováno 20. března 2021. Dostupné z: <https://www.pf.upol.cz/verejnost/#c9478>

## **Seznam tabulek a obrázků**

Tabulka 1: Seznam respondentů .....	57
Tabulka 2: Základní informace k provedeným rozhovorům .....	59
Tabulka 3: Tematická tabulka k VO1.1 .....	62
Tabulka 4: Tematická tabulka k VO1.2 .....	68
Tabulka 5: Tematická tabulka k VO1.3 .....	72
Tabulka 6: Tematická tabulka k VO1.4 .....	78
Tabulka 7: Tematická tabulka k VO1.5 .....	80
Tabulka 8: Tematická tabulka k VO1.6 .....	84
Tabulka 9: Tematická tabulka k VO2 .....	88
Obrázek 1: Adaptace diagramu (Braun a Clarke, 2006, s. 4) .....	61

## **Seznam příloh**

**Příloha 1:** Scénář rozhovoru

**Příloha 2:** SPP Přihláška

## Seznam zkratk

<b>CPV/MKPD</b>	Kurz právnických dovedností, předmět vyučovaný Centrem pro klinické vzdělávání (dle nové akreditace)
<b>CPV/MMK</b>	Mediační klinika, předmět vyučovaný Centrem pro klinické vzdělávání (dle nové akreditace)
<b>CPV/MSPP1-4</b>	Studentská právní poradna 1-4, předměty vyučované Centrem pro klinické vzdělávání (dle nové akreditace)
<b>CPV/NMK</b>	Mediační klinika, předmět vyučovaný Centrem pro klinické vzdělávání (dle staré akreditace)
<b>CPV/NSPP</b>	Spotřebitelská právní klinika, předmět vyučovaný Centrem pro klinické vzdělávání (dle staré akreditace)
<b>CPV/NSPP1-4</b>	Studentská právní poradna 1-4, předměty vyučované Centrem pro klinické vzdělávání (dle staré akreditace)
<b>LS</b>	Letní semestr
<b>MS Teams</b>	Microsoft Teams, komunikační platforma
<b>PF UP</b>	Právnická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci
<b>SPP</b>	Studentská právní poradna na Právnické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci
<b>STAG</b>	Informační systém studijní agendy
<b>ZS</b>	Zimní semestr