

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

**BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM
2020–2023**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Marianna Srp

**Role vybraného poradenského pracoviště v inkluzivním
vzdělávání v běžné základní škole**

Praha 2023

Vedoucí bakalářské práce:
PhDr. Marie Vacínová, CSc.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

**BACHELOR PART-TIME STUDIES
2020–2023**

BACHELOR THESIS

Marianna Srp

**The Role of the Selected Counselling Center in Inclusive
Education in a Regular Elementary School**

Prague 2023

The Bachelor Thesis Work Supervisor:
PhDr. Marie Vacínová, CSc.

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne

.....
Marianna Srp

Poděkování

Děkuji vedoucí práce PhDr. Marii Vacínové, CSc., za odbornou pomoc při tvorbě bakalářské práce.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá tématem role školního poradenského pracoviště (dále jen ŠPP) v inkluzivním vzdělávání v běžné základní škole. Věnuje pozornost zjištění a analýze činností jednotlivých pracovníků školního poradenského pracoviště. Práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. V teoretické části jsou vymezeny termíny vztahující se k zadání této práce, konkrétně se zaměřuje na ŠPP a jeho úlohu při práci s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami, na složení tohoto pracoviště, role jednotlivých členů a obsahu jejich práce ve struktuře školy. Praktická část si klade za cíl popsat probíhající změnu v nastavení fungování školního poradenského pracoviště na vybrané škole.

Klíčová slova

Sociální pedagog, školní metodik prevence, školní poradenské pracoviště, školní psycholog, školní speciální pedagog, vedoucí asistent, výchovný poradce.

Annotation

The bachelor's thesis deals with the topic of the role of the school counseling center (hereafter referred to as SCC) in inclusive education in regular elementary schools. Pays attention to the detection and analysis of the activities of individual employees of the school counseling center. The work is divided into a theoretical and a practical part. In the theoretical part, the terms related to the assignment of this work are defined, specifically it focuses on SCC and its role in working with children with special educational needs, on the composition of this workplace, the role of individual members and the content of their work in the structure of the school. The practical part aims to describe the ongoing change in the functioning of the school counseling center at the selected school.

Keywords

Educational consultant, leading assistant, school counseling center, school prevention methodologist, school special pedagogue, school psychologist, social pedagogue.

OBSAH

ÚVOD	8
TEORETICKÁ ČÁST	9
1 ŠKOLNÍ PORADENSKÉ PRACOVIŠTĚ	9
1.1 Vývoj školního poradenského pracoviště	11
1.2 Cíle školního poradenského pracoviště	13
1.3 Struktura školního poradenského pracoviště	16
1.3.1 Výchovný poradce	18
1.3.2 Školní metodik prevence	21
1.3.3 Školní speciální pedagog	24
1.3.4 Školní psycholog	27
1.3.5 Školní sociální pedagog	29
PRAKTICKÁ ČÁST	32
2 CÍLE A METODOLOGIE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	32
3 PRŮBĚH VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	34
3.1 Popis výzkumného vzorku	34
3.2 Interpretace získaných dat	35
3.2.1 Výchozí situace před samotnou realizací změn	35
3.2.2 Průběh nového nastavování systému podpory a fungování ŠPP	38
3.3 Shrnutí výsledků dotazníkového šetření	45
4 VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÝCH PŘEDPOKLADŮ	50
ZÁVĚR	52
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	53
SEZNAM ZKRATEK	56
SEZNAM OBRÁZKŮ	57
SEZNAM PŘÍLOH	58

ÚVOD

Práce, kterou autorka překládá, se zabývá problematikou školního poradenského pracoviště, jeho funkcí, vymezením kompetencí jednotlivých členů, historií a vývojem poradenského pracoviště v průběhu uplynulého století. Děti, které potřebují pomoc a rodičů, kteří odbornou pomoc vyhledávají, neustále stále přibývá, proto by poradenské služby měly být poskytovány profesionálně a měly by být dostupné všem. Pro fungování školního poradenského pracoviště je však třeba jasně stanovit kompetence, způsob komunikace a fungování školního poradenského pracoviště a jeho členů jako celku. Autorka práce detailněji rozpracovává legislativní zakotvení jednotlivých pozic. Školní poradenské pracoviště jako takové se v uplynulých desetiletích rozrostlo o další fakultativní pozice jako např. školní psycholog, speciální pedagogové či nově sociální pedagog. Legislativní zakotvení některých pozic je již definované, u některých pozic ukotvení v zákoně zatím chybí. I tuto problematiku autorka práce zmiňuje a popisuje. V praktické části práce jsou popsány výstupy výzkumného šetření, které se soustředilo na fungování jednoho konkrétního školního poradenského pracoviště na vybrané škole.

Praktická část práce je sondou do činnosti členů školního poradenského pracoviště na zvolené škole. Autorka byla nezúčastněným pozorovatelem procesu transformace školního poradenského pracoviště, kde externí zaměstnanec pracoval s jednotlivými členy na znovunastavení jejich kompetencí a nové podobě struktury. Praktická část nabízí analýzu získaných dat, nad kterými se zamýšlí a na základě kterých odpovídá na předem stanovené výzkumné předpoklady.

Zvolené téma je pro autorku blízké, protože sama byla několik let součástí takového týmu. Na jedné straně vnímala, jak důležitou roli sehrávají jednotliví lidé při pomoci dětem a pedagogům, na straně druhé bylo často poznání slabých míst, které nejsou zabezpečeny. V neposlední řadě i narážela na špatnou komunikaci, která se odrážela na zpomalování procesu řešení jednotlivých situací. Proto se rozhodla detailněji se zabývat právě touto problematikou a účastnit se procesu nového nastavení průběhu činnosti školního poradenského pracoviště na vybrané škole.

TEORETICKÁ ČÁST

1 ŠKOLNÍ PORADENSKÉ PRACOVISŤE

Škola je institucí nejen vzdělávací, ale i výchovnou, což v dnešní době přináší své výhody i nevýhody. Řada rodičů mnohdy ráda nadhodnocuje a „překrucuje“ výchovnou činnost školy ke svému prospěchu. Mnozí z pedagogů jen těžko některým rodičům vysvětlují skutečnost, že škola se pouze podílí na výchově dětí, nikoliv však, že má suplovat výchovu za rodiče. Osvojování vzorců chování a návyky mají probíhat především v rodině. Pedagogové se v těchto situacích často musí stát odborníky, správně odhadnout vzniklou situaci a adekvátně na ni reagovat. Podpůrným systémem může být v takových situacích školní poradenské pracoviště.¹

Ředitel školy je tím, kdo určuje strukturu poradenského pracoviště a způsoby poskytování poradenských služeb. V odborné literatuře se při popisu poradenských aktivit ve školství setkáme s celou řadou zástupných pojmů: výchovné poradenství, edukačně-výchovné poradenství, pedagogicko-psychologické poradenství, školní a studijní poradenství aj. Nejobecnějším pojmem, zahrnujícím všechny tyto složky, je však „školní poradenství“. Vystihuje činnosti konzultační, diagnostické, intervenční, terapeutické a informační.²

Poradenské služby jsou určeny jednak přímo dětem a mládeži a jejich zákonným zástupcům, ale dále také pedagogům příslušných výchovných a vzdělávacích institucí. Tato podpůrná síť se zabývá otázkami souvisejícími s výchovou a vzděláváním jedinců od předškolního věku až do období dospívání. Služby jsou tedy poskytovány jak v rámci předškolní výchovy, tak později během povinné školní docházky a dále během předprofesní a profesní přípravy na povolání, resp. přípravu na život ve společnosti.³

¹ KENDÍKOVÁ, Jitka. *Asistent pedagoga*. Praha: Raabe, [2017]. Dobrá škola, str. 56–57. ISBN 978-80-7496-349-0.

² NOVOSAD, Libor. *Poradenství pro osoby se zdravotním a sociálním znevýhodněním: základy a předpoklady dobré poradenské praxe*. Praha: Portál, 2009, str. 194–195. ISBN 978-80-7367-509-7.

³ OPEKAROVÁ, Olga. *Kapitoly z výchovného poradenství: školní poradenské služby*. Vyd. 2., upr. a dopl. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010, str. 7. ISBN 978-80-86723-96-9.

Jedná se o časový úsek od tří let věku dítěte po ukončení středního stupně vzdělání (tj. obvykle do 19 let života).⁴

Poradenské služby na českých školách jsou legislativně zakotveny a všechny české školy musí poradenství poskytovat. Tuto povinnost jim ukládá zákon o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních § 1 vyhlášky č. 72/2005 Sb. v platném znění, novelizovaný vyhláškou č. 197/2016 Sb. Škola je povinna poskytovat poradenské služby bezplatně, a to na žádost žáků samotných, zákonných zástupců, škol nebo školských poradenských zařízení či na základě rozhodnutí orgánu veřejné moci. Poskytnutí takové služby je podmíněno souhlasem zletilého žáka nebo zákonného zástupce žáka.⁵

Hovoříme-li o poskytování poradenských služeb a informovanosti rodičů i žáků, je potřeba mít na paměti, že poskytování služeb musí být právně ošetřeno např. souhlasem s poskytováním služeb, který je podepsán jak zákonným zástupcem, tak žákem a osobou poskytující poradenské služby (speciální pedagog, výchovný poradce, sociální pedagog aj.). Takový informovaný souhlas by měl zletilého/nezletilého a jeho zákonného zástupce informovat o:

- *„všech podstatných náležitostech poskytované poradenské služby, zejména o povaze, rozsahu, trvání, cílech a postupech poskytované služby,*
- *prospěchu, který je možné očekávat, a o všech předvídatelných důsledcích, které mohou vyplýnout z poskytování poradenské služby, i o možných následcích, pokud tato služba nebude poskytnuta,*
- *jeho právech a povinnostech spojených s poskytováním poradenských služeb, včetně práva žádat kdykoli poskytnutí poradenské služby znovu, práva podat návrh na projednání podle odst. 5 § 16a školského zákona, v platném znění, práva žádat o revizi a práva podat podnět na Českou školní inspekci.“⁶*

Kvalitní poradenské služby ve školách jsou v současnosti prostředkem podpory kvality výchovně-vzdělávacího procesu a nabízejí prostředky, jak zvládnout problémy,

⁴ NOVOSAD, Libor. *Poradenství pro osoby se zdravotním a sociálním znevýhodněním: základy a předpoklady dobré poradenské praxe*. Praha: Portál, 2009, str. 195. ISBN 978-80-7367-509-7.

⁵ KENDÍKOVÁ, Jitka. *Asistent pedagoga*. Praha: Raabe, [2017]. Dobrá škola, str. 57. ISBN 978-80-7496-349-0.

⁶ KENDÍKOVÁ, Jitka. *Asistent pedagoga*. Praha: Raabe, [2017]. Dobrá škola, str. 57. ISBN 978-80-7496-349-0.

které s sebou vzdělávací proces přináší. Na základě zkušeností pedagogů lze říci, že budování sítě školních poradenských pracovišť je správný krok. Na škole, kde opravdu spolupracují členové školního poradenského pracoviště, je vidět, že se daří mnohem více předcházet problémovým situacím a realizovat i včasnou prevenci.⁷

1.1 Vývoj školního poradenského pracoviště

Počátek poradenských služeb v oblasti školství lze spojovat s vyspělostí společnosti a její ekonomickou úrovní. Svoji roli sehrál také rozvoj školského systému (zvyšování nároků na vzdělání, vznikající problémy s výchovou dětí spojené se společenským klimatem i vznik speciálních tříd a škol pro mentálně postižené aj.). Na přelomu 19. a 20. století společnost ve všech vyspělých zemích začala bojovat s velkou chudobou některých rodin, děti byly následkem toho využívány k těžké nekvalifikované práci. V řadě měst vznikaly chudinské čtvrti, etnická ghetta a společnost čelila důsledku nedostatečného vzdělávání dětí a popírání lidských práv. Všechny tyto aspekty přispěly k tomu, že byl kladen větší důraz na povinné vzdělávání dětí a mládeže i celé populace. Bylo nutné nejen jedince vzdělat, ale dovést ho až k pracovnímu uplatnění. V těchto případech se objevily první snahy o poradenské služby při volbě povolání a také poradenství, které dětem zprostředkovalo informace o morálním vývoji, mezilidských vztazích i o světě práce a trhu.⁸

Československo v tomto směru kopírovalo trend vyspělých zemí. Po první světové válce se jednalo především o testování pro volbu povolání. Nástup komunistického režimu způsobil jistou deformaci cíle poskytování poradenských služeb ve školství a její náplně. V určitém časovém úseku po roce 1948 dokonce nemůžeme mluvit o existenci poradenských služeb v Československu. Poradenství bylo pokládáno za zbytečné. Režim měl zato, že se změnou politického systému vymizí i problémy jako neprospěch, záškoláctví, poruchy chování pramenící z nefungujícího rodinného zázemí, aj. Dospívající byli umísťováni do škol podle systému rozdělování, a proto ani žádná

⁷ KNOTOVÁ, Dana. *Školní poradenství*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada), str. 26. ISBN 978-80-247-4502-2.

⁸ MERTIN, Václav a Lenka KREJČOVÁ. *Výchovné poradenství*. 2., přeprac. vyd. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2013, str. 54–55. ISBN 978-80-7478-356-2.

poradenská služba pro volbu povolání neexistovala. Brzy však byli komunisté nuceni opustit tyto představy, protože zjistili, že je není možné naplnit. Školský poradenský systém se znovu obnovil v druhé polovině 50. let 20. století a jeho funkce a struktura vycházela ze společensko-historické situace.⁹

V té době nebylo možné příliš pokrýt školský systém dostatkem psychologů a speciálních pedagogů. Hlavní roli tedy hráli speciálně vyškolení učitelé – původně poradci pro volbu povolání, dnes výchovní poradci. Ti pak navazovali další spolupráci se specialisty v odborných institucích – v pedagogicko-psychologických poradnách. V šedesátých letech 20. století začal na středních školách pracovat výchovný poradce, především v otázkách kariérového poradenství. V dubnu 1961 byla v Bratislavě oficiálně potvrzena myšlenka pověřit koordinaci výchovného poradenství k volbě povolání specializovaného pracovníka – výchovného poradce. V návaznosti na vznik této role byl předložen plán studia výchovných poradců.¹⁰ Výstupem komise výchovných poradců v roce 1962 byl vznik Směrnice k vybudování soustavy výchovného poradenství na základních devítiletých školách. V roce 1963 byla Ministerstvem školství a kultury vydána Směrnice o výchově k volbě povolání na středních všeobecně vzdělávacích i středních odborných školách. Tato směrnice de facto určovala roli výchovného poradce pro výchovu k volbě povolání na středních všeobecně vzdělávacích školách.¹¹ „*Rozsah poradenských služeb se zvětšoval především v návaznosti na proces institucionalizace poradenských pracovišť – pedagogicko-psychologické poradny okresní i krajské.*“¹²

K posílení služeb v samotných školách došlo v devadesátých letech 20. století. Na školách začali pracovat školní psychologové a později i speciální pedagogové, v souvislosti s integrací žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Tým školního poradenského pracoviště se rozrostl o školního metodika primární prevence. Skutečnost

⁹ ČÁP, David. *Výchovné poradenství: výklad je zpracován k právnímu stavu ke dni 1.12.2009*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, c2009. Meritum (Wolters Kluwer ČR), str. 135. ISBN 978-80-7357-498-5.

¹⁰ KOHOUTEK, Rudolf. *Historie pedagogicko-psychologického poradenství*. Brno: CERM, 1999. ITEM, str. 10–12. ISBN 80-7204-115-0.

¹¹ KOHOUTEK, Rudolf. *Historie pedagogicko-psychologického poradenství*. Brno: CERM, 1999. ITEM, str. 10–12. ISBN 80-7204-115-0.

¹² KUCHARSKÁ, Anna. *Školní speciální pedagog*. Praha: Portál, 2013, str. 23. ISBN 978-80-262-0497-8.

reflektovala potřebu předcházet vzniku sociálně patologických jevů. Proto zde začaly působit programy primární prevence.¹³

S účinností od 1. 4. 1998 byly poskytovány poradenské služby v prostředí školy a ve výchovných zařízeních podle metodického listu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky č. j. 13409/98-24. V současné době je práce školního poradenského pracoviště legislativně ukotvena vyhláškou č. 72/2005 Sb., ze dne 9. února 1999 o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních, novelizovanou vyhláškou č. 197/2016 Sb.¹⁴

V počátcích poradenství se jednalo především o řešení závažných výchovných problémů. Rozvoj poradenských služeb souvisel i s nově vznikajícími speciálními školami pro děti s mentálním postižením. Vznikaly také poradny pro volbu povolání.¹⁵

1.2 Cíle školního poradenského pracoviště

Poradenská činnost jako taková má několik rovin cílů, hovoříme-li o ní úplně obecně. V té nejzákladnější rovině je dle Novosada cílem dosažení klientova zdraví v interakci se sociálním prostředím, tedy společenstvím, kde jedinec žije. V rovině cílů speciálních jde o dosažení potřebných změn v prostředí klienta. Jedná se o snahu předcházet ohrožení správného vývoje osobnosti. Z pohledu individuálních cílů již pracujeme s konkrétními opatřeními, která se týkají daného případu klienta. Součástí všech rovin je však i snaha účinně nastavit prevenci.¹⁶

Svoji nezastupitelnou roli při hledání, volbě povolání a dotváření životního stylu má, kromě rodiny, také škola. Ta se nezajímá zdaleka jen o poradenství kariérní, vytváří dobré podmínky pro vzdělávání všech dětí a je pomocníkem nejen dětem, ale i jejich rodičům. Soustředí se na zachytávání žáků ohrožených školním neúspěchem, nabízí jim adekvátní formu pomoci a poskytuje jim informace důležité pro zvolení správných kroků

¹³ KUCHARSKÁ, Anna. *Školní speciální pedagog*. Praha: Portál, 2013, str. 23. ISBN 978-80-262-0497-8.

¹⁴ KOHOUTEK, Rudolf. *Výchovné poradenství*. Brno: Mendelova zemědělská a lesnická univerzita v Brně, 2008, str. 5. ISBN 978-80-7375-186-9.

¹⁵ MERTIN, Václav a Lenka KREJČOVÁ. *Výchovné poradenství*. 2., přeprac. vyd. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2013, str. 54–55. ISBN 978-80-7478-356-2.

¹⁶ NOVOSAD, Libor. *Základy speciálního poradenství*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2006, str. 65. ISBN 80-7367-174-3.

k vyřešení či zmírnění důsledků situace.¹⁷ Jestliže jsme zde zmínili fakt, že poradenské služby školy jsou jasně definovány legislativně ve vyhlášce č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních, zmiňujeme je zcela konkrétně:

„§ 7 Škola

- *Ředitel základní, střední i vyšší odborné školy zabezpečuje poskytování poradenských služeb ve škole zpravidla výchovným poradcem a školním metodikem prevence, kteří spolupracují zejména s třídními učiteli, učiteli výchov, případně dalšími pedagogickými pracovníky školy. Poskytování poradenských služeb ve škole může být zajišťováno i školním psychologem nebo školním speciálním pedagogem.*
- *Ve škole jsou zajišťovány poradenské služby v rozsahu odpovídajícím počtu a vzdělávacím potřebám žáků školy zaměřené na:*
 - a) prevenci školní neúspěšnosti,*
 - b) primární prevenci sociálně-patologických jevů,*
 - c) kariérové poradenství integrující vzdělávací, informační a poradenskou podporu vhodné vzdělávací cesty a pozdějšímu profesnímu uplatnění,*
 - d) odbornou podporu při integraci při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, včetně žáků z jiného kulturního prostředí a žáků se sociálním znevýhodněním,*
 - e) péči o vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků,*
 - f) průběžnou a dlouhodobou péči o žáky s výchovnými či výukovými obtížemi a vytváření předpokladů pro jejich snižování a*
 - g) metodickou podporu učitelům při aplikaci psychologických a speciálně-pedagogických poznatků a dovedností do vzdělávací činnosti školy.*¹⁸

Podpora dětí vyžaduje dlouhodobou mezioborovou spolupráci. Novosad ve své publikaci přirovnává poradenství k systému ucelené rehabilitace. Je nutné nahlížet na poradenskou podporu lidí se zdravotním znevýhodněním, či žáků ohrožených školním neúspěchem, sociálním znevýhodněním nebo sociokulturním znevýhodněním, jako na

¹⁷ PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada), str. 128. ISBN 978-80-247-3470-5.

¹⁸ KNOTOVÁ, Dana. *Školní poradenství*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada), str. 25. ISBN 978-80-247-4502-2.

integrální součást ucelené rehabilitace. Není možné bez vzájemné spolupráce zabezpečit provázanost, posloupnost, variabilitu a oborovou vícečetnost jednotlivých oblastí rehabilitace a dosáhnout tak její ucelenosti.¹⁹

Snaha o komplexnost služeb pro rehabilitaci lidí se zdravotním postižením (domníváme se však, že je možné vztáhnout toto doporučení i na žáky ohrožené školním neúspěchem, sociálním znevýhodněním, žáky trpícími psychickými problémy aj.) se odráží i v doporučeních Rady Evropy, již v roce 1992: „*Cílem ucelené rehabilitace je poskytnout osobám se zdravotním postižením, ať už je jejich postižení jakékoli povahy a původu, co nejširší účast na společenském i hospodářském životě a co největší nezávislost.*“²⁰

Škola je ze své pozice schopna naplňovat několik vzájemně se prolínajících složek:

- 1) psychologickou pomoc – pokud škola disponuje školním psychologem, může právě školní psycholog pomoci při zvládnutí psychické krize, s nabytím sebevědomí a lepším vnímáním své hodnoty, v oblasti kariérního poradenství může školní psycholog být tím, kdo otvírá cestu k sebepoznání vlastních kvalit a následnému objevení směru při volbě povolání,
- 2) pedagogickou intervenci či rehabilitaci – jedná se především o práci školního speciálního pedagoga, kteří se zaměřuje na možnosti reedukace, kompenzace, ale současně i výchovného poradce, který bývá metodikem při psaní individuálních vzdělávacích plánů a jejich realizace,
- 3) sociální rehabilitaci – v této oblasti je cílena pomoc na žáky se sociálním znevýhodněním, sociokulturním znevýhodněním, tuto činnost obvykle plní sociální pedagog, který zjišťuje situaci těchto žáků a spolupracuje s rodinou a dalšími pomocnými orgány zajišťujícími sociálně-právní ochranu dětí i organizacemi pomáhajícími lidem v tíživé životní situaci,
- 4) volnočasovou rehabilitaci – škola může podněcovat žáky ke vhodné zájmové činnosti a dalšímu sebevzdělávání ve volném čase, působení na žáky se děje

¹⁹ NOVOSAD, Libor. *Základy speciálního poradenství*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2006, str. 57. ISBN 80-7367-174-3.

²⁰ NOVOSAD, Libor. *Základy speciálního poradenství*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2006, str. 57. ISBN 80-7367-174-3.

v podstatě svévolně prostřednictvím třídních učitelů, při rozhovorech se školním psychologem či sociálním pedagogem.²¹

1.3 Struktura školního poradenského pracoviště

Podle standardních činností poradenských pracovníků ve škole, kteří jsou uváděni ve vyhlášce č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních, má povinnost koordinovat poradenské služby školní psycholog nebo školní speciální pedagog. Bohužel však v současné době je praxe taková, že školní psycholog či školní speciální pedagog není na školách dostatečně implementován a souvisí to i s problematikou financování těchto pozic. Školní psycholog a školní speciální pedagog by měli na běžných základních školách participovat na podpoře vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, spolupodílet se na jejich diagnostice, tvorbě individuálního vzdělávacího plánu (dále IVP) a měli by být těmi, kdo bude poskytovat metodickou pomoc učitelům, asistentům pedagoga i samotným rodičům.²² Měli by být pojiťkem mezi pracovníky základní školy a pracovníky školského poradenského zařízení. Bohužel praxe je stále taková, že se školy potýkají s tím, že nemají svého školního psychologa. V celé řadě škol tak koordinují poradenské služby výchovní poradci.²³

Na většině českých škol tvoří školní poradenské pracoviště výchovní poradce a metodik primární prevence. Situace se ale vyvíjí příznivým směrem a stále častěji je možné využít služby:

- školního psychologa,
- školního speciálního pedagoga,
- kariérového poradce,
- logopeda,
- sociálního pedagoga.

²¹ NOVOSAD, Libor. *Základy speciálního poradenství*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2006 str. 58–60. ISBN 80-7367-174-3.

²² BENDOVIÁ, Petra a Pavel ZIKL. *Dítě s mentálním postižením ve škole*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada), str. 71–72. ISBN 978-80-247-3854-3.

²³ KNOTOVÁ, Dana. *Školní poradenství*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada), str. 27. ISBN 978-80-247-4502-2.

V rámci různých projektů se pak můžeme setkat ve školách i s koordinátorem školy a trhu práce či školního cizojazyčného asistenta. Větší pozornost se začíná věnovat i žákům s odlišným mateřským jazykem (dále OMJ).²⁴ Za celkové fungování školního poradenského pracoviště však nadále zodpovídá ředitel školy a je pouze na jeho rozhodnutí, jaké jsou možnosti při vytváření poradenského pracoviště.²⁵

Pro optimální fungování školního poradenského pracoviště shrnují Kucharská a Mrázková tyto zásady:

- vytvoření koncepce poskytování poradenských služeb na dané škole,
- dohoda o odborných kompetencích jednotlivých členů školního poradenského pracoviště (dále ŠPP),
- pověření některého z členů z koordinace činností ŠPP,
- nastavení pravidel fungování vzájemné spolupráce členů a pravidelných setkání ŠPP,
- koordinace spolupráce s odborníky mimo danou školu,
- vytvoření pravidel pro komunikaci a přenos informací v dané škole, s dodržováním zákona o ochraně osobních údajů č. 101/2000 Sb.,
- vytvoření systému dokumentace, včetně ukládání dokumentů od externích odborníků,
- práce na informovanosti systému ŠPP – web, nástěnka ve škole, při dni otevřených dveří, prezentace ŠPP, aj.,
- zajištění vybavení členů ŠPP – prostory, materiální vybavení celého týmu atd.²⁶

²⁴ SVOBODOVÁ, Zuzana a Irena TROJANOVÁ. *Jak budovat efektivní školní poradenské pracoviště* [online]. 23. 8. 2022 [cit. 2022-10-16]. Dostupné z: <https://www.rizeniskoly.cz/casopisy/skolni-poradenstvi-v-praxi/>.

²⁵ KENDÍKOVÁ, Jitka. *Asistent pedagoga*. Praha: Raabe, [2017]. Dobrá škola, str. 59. ISBN 978-80-7496-349-0.

²⁶ KUCHARSKÁ, Anna a Jana MRÁZKOVÁ, ed. *Metodika práce školního speciálního pedagoga zapojeného ve školním poradenském pracovišti*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2014 str. 24–25. ISBN 9788074810350.

Jestliže jsou jasně stanoveny postupy, rozděleny kompetence, školní poradenské pracoviště může naplňovat svoje cíle. Na řediteli je, aby prověřoval životaschopnost spolupráce ŠPP. Ředitel v takovém případě může využít tzv. Plamínkovu pyramidu vitality, která představuje schopnost organismu přežít. Ta má 4 patra:

- 1) užitečnost (1. patro) – možnost mít se na koho obrátit,
- 2) efektivita (2. patro) – dosahování výsledků, tomu pomáhají především jasně definované kompetence jednotlivých členů ŠPP,
- 3) stabilita (3. patro) – vhodně zvolení členové týmu ŠPP, kteří dokáží jednat samostatně, ale svým jednáním stabilizují celý tým,
- 4) dynamika (4. patro) – novinky v oblasti poradenské činnosti, které mohou ozvláštnit práci v týmu, rozšiřující noví členové, aj.²⁷

V následujících kapitolách se budeme věnovat jednotlivým členům školního poradenského pracoviště – jejich legislativnímu ukotvení, náplni práce, kompetencím, povinnostem a současné situaci jejich role ve ŠPP na českých školách.

1.3.1 Výchovní poradce

Práce výchovního poradce je legislativně zakotvena v zákoně, konkrétně ve vyhlášce č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních. Jedná se o klíčového poradenského pracovníka. Výchovným poradcem může být jakýkoliv učitel, který splňuje požadavky odborné kvalifikace a zároveň jakési osobnostní předpoklady. Mezi hlavní osobnostní předpoklady patří především empatie, dobrý smysl pro komunikaci, schopnost klidně a s rozvahou řešit krizové situace a také důvěryhodnost. Jelikož je výchovným poradcem týmovým „hráčem“ v rámci poradenského pracoviště, vyžaduje se od něj taktéž schopnost spolupráce s kolegy a umění vést lidi.²⁸

Odborná kvalifikace výchovního poradce je jasně definována ve vyhlášce č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků (§ 8 vyhlášky). Obsah studia je stanoven

²⁷ SVOBODOVÁ, Zuzana a Irena TROJANOVÁ. *Jak budovat efektivní školní poradenské pracoviště* [online]. 23. 8. 2022 [cit. 2022-10-16]. Dostupné z: <https://www.rizeniskoly.cz/casopisy/skolni-poradenstvi-v-praxi>

²⁸ KENDÍKOVÁ, Jitka. *Vzdělávání žáka se SVP*. Praha: Raabe, [2016]. Dobrá škola, str. 54. ISBN 978-80-7496-213-4.

právě ve vyhlášce. Studium pro výkon výchovného poradenství se realizuje v rámci celoživotního vzdělávání a jedná se rozsahově o nejméně 250 vyučovacích hodin.²⁹

Praxe však ukazuje na to, že výchovný poradce by se měl i nadále vzdělávat a využívat možnosti dalšího vzdělávání nad rámec popsaného kurzu celoživotního vzdělávání pro výchovné poradce. Řadu seminářů a kurzů nabízejí pedagogické a filozofické fakulty po celé České republice, dále nestátní neziskové organizace. Je možné čerpat i z nabídky Národního ústavu pro vzdělávání. Je vždy vhodné prověřit si předem, zda je nabídka příslušné organizace akreditovaná MŠMT ČR. Pouze tyto kurzy jsou schválené příslušnou akreditační komisí.³⁰

Vzhledem k tomu, že realita českých škol je taková, že výchovný poradce je zároveň učitelem, a ne zřídka i třídním učitelem, je třeba mít na paměti i fakt, že práce výchovného poradce vyžaduje větší časovou náročnost na výkon takové práce. Proto míra vyučovací povinnosti výchovných poradců je dána podle § 3 nařízení vlády ČR č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků. Učiteli vykonávajícím též pozici výchovného poradce je snížen týdenní rozsah přímé vyučovací činnosti podle velikosti škol, resp. počtu žáků na dané škole. Finanční ohodnocení výchovných poradců je stanoveno Metodickým pokynem k odměňování pedagogických pracovníků a ostatních zaměstnanců škol a školských zařízení a jejich zařazování do platových tříd dle katalogu prací č. j. 10300/2010-5. Výchovní poradci jsou zařazeni většinou do 13. platové třídy, pokud mají ukončené specializační studium pro výchovné poradce.³¹

Náplň práce výchovného poradce je poměrně různorodá. Výchovný poradce je hlavní osobou koordinující zajišťování průběhu vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (podle vyhlášky č. 73/2005 Sb.), včetně věnování pozornosti žákům nadaným. Dále se věnuje zajišťování vhodných podmínek pro vzdělávání cizinců, žáků s odlišným mateřským jazykem, žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí a pečuje o žáky z různých etnik a minorit žijících v České republice. Zároveň poskytuje

²⁹ KNOTOVÁ, Dana. *Školní poradenství*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada), str. 29. ISBN 978-80-247-4502-2.

³⁰ MERTIN, Václav a Lenka KREJČOVÁ. *Výchovné poradenství*. 2., přeprac. vyd. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2013, str. 62. ISBN 978-80-7478-356-2.

³¹ KNOTOVÁ, Dana. *Školní poradenství*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada), str. 29. ISBN 978-80-247-4502-2.

poradenskou činnost v oblasti kariérního poradenství. Jeho práce tedy zahrnuje činnosti organizační, metodické (konzultace pro žáky, rodiče, učitele, širokou veřejnost), diagnostické (pedagogická diagnostika, vyhledávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, žáků s problematickým chováním a žáků sociálně znevýhodněných) a intervenční.³²

Jak již bylo napsáno, legislativa jasně stanovuje práci výchovného poradce. Detailněji ji tedy můžeme najít ve vyhlášce, která určuje standardní činnosti výchovného poradce v oblasti poradenské, metodické i informační.

- **Oblast poradenská:**

- kariérní poradenství,
- konzultace při výběru vhodného povolání (spolupráce se žákem, rodiči, třídním učitelem, školskými poradenskými pracovišti, středisky výchovné péče),
- konzultace při výběru vhodného povolání (spolupráce se žákem, rodiči, třídním učitelem, školskými poradenskými pracovišti, středisky výchovné péče),
- zajišťování návštěv žáků školy v informačních poradenských střediscích, úřadů práce, veletrhů středních škol aj.,
- šetření k volbě povolání – individuální, skupinové,
- cílené vyhledávání žáků ohrožených školním neúspěchem – diagnostika dětí s SPU, SPCH, návrh dalších kroků k jejich diagnostice, příprava podmínek pro jejich integraci.

- **Oblast metodická:**

- zprostředkování nových metod pedagogické diagnostiky a intervence,
- metodická pomoc pedagogickým pracovníkům – v rámci kariérního poradenství i v práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (koordinace IVP).

- **Oblast informační:**

- poskytování informací o činnosti školy, školských a dalších poradenských zařízeních v regionu, jejich využití, zaměření i možnostech,

³² KUCHARSKÁ, Anna. *Školní speciální pedagog*. Praha: Portál, 2013, str. 25. ISBN 978-80-262-0497-8.

- archivace odborných zpráv a informací o žácích v poradenské péči,
- vedení písemných záznamů o činnosti výchovného poradce, navržená a realizovaná opatření.

V souvislosti s posledními dvěma body je důležité mít na zřeteli, že výchovný poradce pracuje s důvěrnými informacemi a při své činnosti je povinen respektovat a dodržovat Etický kodex výchovných poradců, který byl schválen Asociací výchovných poradců v roce 2008.³³

Pro dobré fungování poradenského systému školy je důležité, aby náplň práce výchovného poradce byla jasně definována a vycházela z potřeb a podmínek dané školy. Výchovný poradce by měl být informován o tom, co od něj kolegové očekávají, a naopak pedagogičtí pracovníci školy by měli vědět, jaké kompetence má výchovný poradce a v jakých otázkách se na něj mohou obrátit. Na základě toho může pak výchovný poradce spolu s vedením utvořit plán konkrétních aktivit v daných oblastech, který poté rozepíše výchovný poradce detailněji a stanoví si přesnější časový plán své práce během školního roku. Výchovný poradce musí mít přehled nejen o své práci, ale i o práci celého poradenského pracoviště, proto se nabízí i varianta, že výchovný poradce je přizván do vedení školy a následně podává informace z porad vedení poradenskému pracovišti. Na jiné škole může být výchovný poradce tím, kdo vede metodicky asistenty pedagoga a „má je na starosti“. Je to jeden z možných modelů, který může být na školách uplatňován. Vždy je však na vedení školy, jaký model poskytování poradenských služeb zvolí.³⁴

1.3.2 Školní metodik prevence

Pozice školního metodika prevence se objevuje v českých školách v druhé polovině devadesátých let 20. století. Náplň jeho práce však prošla velkým vývojem. V počátcích se jednalo především o práci protidrogové prevence, velkou část jeho dnešní práce v té době zastával výchovný poradce. Kolem roku 2000 se jeho pole rozšířilo o prevenci sociálněpatologických jevů v širším pojetí. Z tohoto důvodu bylo doporučeno

³³ KNOTOVÁ, Dana. *Školní poradenství*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada), str. 30–31. ISBN 978-80-247-4502-2.

³⁴ KENDÍKOVÁ, Jitka. *Vzdělávání žáka s SVP*. Praha: Raabe, [2016]. Dobrá škola, str. 55–56. ISBN 978-80-7496-213-4.

školám jasné rozdělení práce školního metodika prevence a oddělení práce výchovného poradce. Vzájemná spolupráce je i nadále žádoucí a nutná. Nyní je činnost školního metodika prevence již legislativně ukotvena v Metodickém doporučení č. j. 2129/2010.28, k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních. Na základě tohoto doporučení se zaměřuje oblast primární prevence především na rizikové projevy tohoto chování: agrese, šikana, xenofobie, vandalismus, antisemitismus, záškoláctví, užívání návykových látek, extremismus, rizikové sporty, spektrum poruch příjmu potravy, negativní působení sekt a sexuální rizikové chování.³⁵

Školním metodikem prevence může být ředitelem školy jmenován jakýkoliv pedagogický pracovník, který splnil kvalifikační předpoklady daného studia. Právní předpis, který další vzdělávání pedagogických pracovníků vymezuje je vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků ve znění vyhlášky č. 412/2008 Sb. Podle § 9 uvedené vyhlášky je předpokladem pro výkon školního metodika prevence absolvování studia k výkonu specializovaných činností v oblasti prevence sociálně patologických jevů. Studium zahrnuje 250 vyučovacíh hodin a je ukončeno obhajobou závěrečné písemné práce a závěrečnou zkouškou před komisí, po jejímž složení dostane absolvent osvědčení o absolvování kurzu. Absolvování studia tedy opravňuje učitele vykonávat práci školního metodika prevence a taktéž mu umožňuje pobírat za svoji práci příplatek 1000–2000 Kč měsíčně.³⁶

Poradenská činnost školního metodika prevence zahrnuje tyto oblasti:

- **Činnost metodická a koordinační:**
 - vypracování minimálního preventivního programu školy, jeho naplňování, vyhodnocování,
 - koordinace a samotná realizace preventivních programů – prevence záškoláctví, závislostí, násilí, vandalismu, sexuálního zneužívání, zneužívání

³⁵ KNOTOVÁ, Dana. *Školní poradenství*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada), str. 51. ISBN 978-80-247-4502-2.

³⁶ MIOVSKÝ, Michal, Lenka SKÁCELOVÁ, Jana ZAPLETALOVÁ, et al. *Prevence rizikového chování ve školství*. Druhé, přepracované a doplněné vydání. Praha: Klinika adiktologie 1. LF UK v Praze a VFN v Praze, 2015, str. 123. ISBN 978-80-7422-392-1.

sektami, prekriminálního a kriminálního chování, rizikových projevů sebepoškození a dalších projevů rizikového chování,

- metodická pomoc při vedení pedagogických pracovníků v oblasti prevence rizikového chování, pomoc s odstraněním rizikového chování,
 - koordinace činnosti vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti prevence,
 - individuální a skupinová práce pro žáky a studenty s obtížemi při adaptaci, rizikovým chováním a problémy negativně ovlivňující zdraví,
 - koordinace spolupráce školy s orgány státní správy, které mají v kompetenci problematiku prevence rizikového chování,
 - participace při intervenci – kontaktování adekvátního poradenského zařízení vzhledem k vzniklé situaci,
 - příprava a realizace aktivit zaměřených na zapojování multikulturních prvků do vzdělávání – prevence rasismu, xenofobie,
 - shromažďování odborných správ, jejich evidence, navržená a realizovaná opatření.
- **Oblast informační:**
 - předávání informací týkajících se problematiky rizikového chování, o nabídkách programů a projektů, metodách a formách specifické prevence pedagogickým pracovníkům školy,
 - prezentace výsledků preventivní práce školy,
 - vedení kontaktů a spolupráce s organizacemi zajišťujícími programy na podporu prevence, taktéž i orgánů státní správy zajišťující bezpečnost,
 - předávání informací o realizovaných programech, vedení dokumentace.
 - **Oblast poradenské činnosti:**
 - vyhledávání a šetření žáků s rizikem či projevy rizikového chování, poskytování poradenských služeb těmto žákům,
 - spolupráce s třídními učiteli při zachycování varovných signálů spojených s možností vzniku a rozvoje sociálně patologických jevů.³⁷

³⁷ OPEKAROVÁ, Olga. *Kapitoly z výchovného poradenství: školní poradenské služby*. Vyd. 2., upr. a dopl. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010, str. 38–39. ISBN 978-80-86723-96-9.

Přestože práce školního metodika prevence je poměrně rozsáhlá a neustále se rozšiřuje vzhledem k nárůstu rizikového chování u dětí a mládeže, učitel vykonávající tuto funkci nemá sníženou vyučovací povinnost.³⁸

1.3.3 Školní speciální pedagog

Postavení speciálního pedagoga na školách se postupem času mění a trend je v současnosti takový, že speciální pedagogové se postupně začínají implementovat do škol jako specialisté. Speciální pedagog již není výsadou pouze základních škol speciálních. Jeho práce je důležitá i na běžných základních školách při reedukaci dětí s poruchami učení, dětí s poruchami chování i jinými dětmi, které jsou ohroženy školním neúspěchem v návaznosti na jejich speciální vzdělávací potřeby. V posledních letech se pak stává školní speciální pedagog členem školního poradenského pracoviště.³⁹

Práce a působení školního speciálního pedagoga je ovlivněno řadou faktorů, v první řadě platnými legislativními předpisy pro školství České republiky, ale i jeho kvalifikačními předpoklady. Vzdělání školního speciálního pedagoga je zakotveno v zákoně č. 198/202 Sb. o pedagogických pracovnících (novela zákona č. 563/2004 Sb.). Speciální pedagog získává odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd – se zaměřením na speciální pedagogiku. V návaznosti na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, kterým speciální pedagog poskytuje podporu, zmiňujeme též vyhlášku č. 116/2011 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, v platném znění. Povinnost ředitele školy ustanovení této funkce není dosud nijak ošetřena v zákoně, proto je speciální pedagog „pouze“ rozšiřujícím článkem školního poradenského pracoviště.⁴⁰

Školní speciální pedagog díky své práci zkvalitňuje poradenský servis o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami i žáky nadané a má dostatečné znalosti k metodické podpoře pedagogů, jež s takovými dětmi pracují. Jeho práce může značně napomoci dítěti

³⁸ KNOTOVÁ, Dana. *Školní poradenství*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada), str. 52. ISBN 978-80-247-4502-2.

³⁹ KNOTOVÁ, Dana. *Školní poradenství*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada), str. 62. ISBN 978-80-247-4502-2.

⁴⁰ KNOTOVÁ, Dana. *Školní poradenství*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada), str. 62. ISBN 978-80-247-4502-2.

a ulehčit mu školní práci. Školní speciální pedagog je tím, kdo vykonává depistáž, tedy provádí cílené vyhledávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a zařazuje je následně do speciálně pedagogické péče. Měl by být tím, kdo poskytuje podporu žákům v první linii – dříve, než jsou předáni k diagnostice ve školském poradenském pracovišti. Kromě depistáže je jeho pracovní náplň rozmanitá a zahrnuje tyto oblasti.

- **Činnost diagnostická:**
 - diagnostika dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, vyhodnocení její výsledků, práce se žáky, rodiči a třídním učitelem,
 - popis hlavních problematických oblastí žáka, stanovení individuálního způsobu podpory v rámci školy i mimo ni.
- **Činnost intervenční**
 - individuální práce se žákem,
 - provádění či zajištění speciálně pedagogické péče,
 - pomoc při vytváření individuálního vzdělávacího plánu, metodická pomoc učitelům,
 - realizace a průběžná evaluace navržených podpůrných opatření,
 - průběžná komunikace žák-třídní učitel-rodič,
 - poradenství pro žáky, zákonné zástupce a učitele v oblasti speciálně pedagogické péče,
 - participace na kariéřním poradenství,
 - spolupráce s pracovníky z jiných školských poradenských zařízení.
- **Metodická a koordinační činnost:**
 - příprava a úprava podmínek pro integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných,
 - spolupráce s dalšími poradenskými pracovišti,
 - participace na vytváření školních vzdělávacích plánů a individuálních vzdělávacích plánů žáků za účelem zkvalitnění péče o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami,
 - koordinace a metodická podpora asistentů pedagoga na školách.⁴¹

⁴¹ KENDÍKOVÁ, Jitka. *Asistent pedagoga*. Praha: Raabe, [2017]. Dobrá škola, str. 67–68. ISBN 978-80-7496-349-0.

Školní speciální pedagog ve škole podporuje inkluzivní vzdělávání, tedy připravenost školy přijímat žáky a efektivně vzdělávat žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, žáky s postižením a bez něj, aby byli přijati ve společném žákovském kolektivu. Přiblížíme-li náplň práce školního speciálního pedagoga, provádí žáky se speciálními vzdělávacími potřebami vlastně celým vzdělávacím procesem. Na začátku v rámci depistážní činnosti takového žáka najde a zařadí jej do speciálně pedagogické péče, v rámci podpory. Depistážní činnost speciálního pedagoga je poměrně časově náročná záležitost – studium dokumentace, pozorování, rozhovor s vyučujícími a samotným žákem a další činnosti. Pokud je žák následně vyšetřen v nějakém školském poradenském zařízení, kde vypracují konkrétní doporučené postupy a metody práce, speciální pedagog pak sleduje účinnost podpůrných nebo vyrovnávacích podpůrných zařízení. Jedná se tedy o průběžnou diagnostiku žákovské práce. Školní speciální pedagog si vyžádá písemný souhlas zákonného zástupce s předáním informací o projevech žáka ve škole, jeho silných a slabých stránkách poradenskému zařízení. Na základě doporučení školského poradenského zařízení pomáhá speciální pedagog s vypracováním individuálního vzdělávacího plánu a dohlíží následně na jeho plnění a vyhodnocování jednotlivých postupů. Školní speciální pedagog provádí též reedukační péči pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami – žáci s SPU, se zrakovým nebo sluchovým postižením. Zcela individuální a specifickou péči pak vyžadují žáci či studenti s poruchami autistického spektra.⁴²

V rámci metodické podpory je speciální pedagog na mnohých školách tím, kdo v rámci poradenského pracoviště nabízí systematickou a pravidelnou (individuální či skupinovou) podporu učitelům. Nejčastěji se jedná o pravidelné konzultace nad konkrétním případem žáka či zpětnou vazbu na práci speciálního pedagoga s vybraným žákem.⁴³ Výjimkou nejsou ani skupinové konzultace, kde si vyměňují zkušenosti všichni zainteresovaní pedagogové či asistenti podílející se inkluzivním procesem vzdělávání.

⁴² KNOTOVÁ, Dana. *Školní poradenství*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada), str. 65–70. ISBN 978-80-247-4502-2.

⁴³ ZILCHER, Ladislav a Zdeněk SVOBODA. *Inkluzivní vzdělávání: efektivní vzdělávání všech žáků*. Praha: Grada, 2019. Pedagogika (Grada), str. 130. ISBN 978-80-271-0789-6.

Školní speciální pedagog může navrhnout také setkávání asistentů pedagoga ve škole, které mají buď supervizní charakter, či intervizní charakter.⁴⁴

1.3.4 Školní psycholog

Školní psycholog je součástí školního poradenského pracoviště již přes 20 let. Už po roce 1989 se česká odborná psychologická veřejnost začala zajímat o školní psychologii. Ve světě pak mluvíme o počátcích psychologů začátkem 20. století. První zmínky jsou v souvislosti se řešením a nabídkou služeb žákům s výukovými či výchovnými problémy. Snahy o vytvoření pozice školního psychologa se objevují již v meziválečném Československu, to dokumentují práce Stejskala. Po následující desetiletí však psychologickou praxi zajišťovaly výchovné kliniky, které se později přejmenovaly na pedagogicko-psychologické poradny. Opravdový rozvoj školní psychologie nastal až po roce 2005, kdy došlo ke změně školské legislativy a bylo možné z řady projektů podporovaných z prostředků Evropské unie zaplatit práci školních psychologů tak, aby byla co nejhustěji pokryta síť psychologů na českých školách.⁴⁵

Mnozí ředitelé škol si uvědomují užitečnost psychologů na škole, proto se je snaží různými prostředky na školách udržet a navázat s nimi dobrou spoluprací. Podle výše pracovního úvazku pak ředitel školy uloží psychologovi činnosti, které napomáhají zkvalitnění vzdělávacího a výchovného procesu. Činnosti školního psychologa jsou legislativně ukotveny vyhláškou č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních, v platném znění.⁴⁶

Školní psycholog vykonává činnost konzultační, depistážní, intervenční, diagnostickou či vzdělávací.

- **Činnosti diagnostické a depistážní:**
 - spolupráce během zápisu žáků do 1. tříd,
 - depistáž specifických poruch učení, nadaných žáků,

⁴⁴ MRÁZKOVÁ, Jana a Anna KUCHARSKÁ. *Spolupráce školního speciálního pedagoga a asistenta pedagoga ve školách zapojených v projektu RAMPS-VIP III*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2014, str. 44–45. ISBN 978-80-7481-032-9.

⁴⁵ KNOTOVÁ, Dana. *Školní poradenství*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada), str. 54. ISBN 978-80-247-4502-2.

⁴⁶ KENDÍKOVÁ, Jitka. *Asistent pedagoga*. Praha: Raabe, [2017]. Dobrá škola, str. 68–69. ISBN 978-80-7496-349-0.

- screening sociálního klimatu třídy, ankety, dotazníky ve škole aj.,
- diagnostika při výchovných i výukových problémech žáků či studentů.
- **Konzultační, poradenské a intervenční činnosti:**
 - krizová intervence a zpracování krize pro žáky, pedagogy či zákonné zástupce,
 - kariérové poradenství u žáků ve spolupráci s výchovnými poradci,
 - skupinová práce se žáky,
 - prevence školního neúspěchu – náprava, vedení, techniky učení atd.,
 - individuální konzultace pro žáky, rodiče i pedagogy v oblasti výchovy a vzdělávání,
 - péče o integrované žáky,
 - individuální případová práce se žáky s osobními problémy.
- **Metodická či vzdělávací činnost:**
 - metodická pomoc třídním učitelům při řešení problémů se žáky či třídním kolektivem,
 - účast na poradách školy,
 - koordinace poradenských služeb poskytovaných školou,
 - semináře pro pedagogické pracovníky školy.⁴⁷

Přítomnost školního psychologa na škole pozitivně ovlivňuje školní klima, zlepšilo se a zrychlilo řešení mnohých problémů u žáků. Dále školy vnímají posun k lepšímu v komunikaci se žáky, jejich zákonnými zástupci a odborníky.⁴⁸ Stále více se ukazuje, že školní psycholog sehrává důležitou roli při řešení nejen problémů při výuce či výchovných potíží u dětí či dospívajících, ale také může být nápomocen při narovnávání konfliktů mezi rodiči a školou samotnou.⁴⁹

Školní psycholog musí pro výkon své praxe splňovat kvalifikační předpoklady i ty osobnostní. Mezi ty osobnostní patří především schopnost empatie, umění naslouchat

⁴⁷ KENDÍKOVÁ, Jitka. *Asistent pedagoga*. Praha: Raabe, [2017]. Dobrá škola str. 69–70. ISBN 978-80-7496-349-0.

⁴⁸ FELCMANOVÁ, Lenka, Lenka HEČKOVÁ, Lucie MYŠKOVÁ, et al. *Přístupy k náročnému chování dětí a žáků ve školách a školských zařízeních a možnosti jeho řešení: metodické doporučení*. Praha: Česká školní inspekce, [2021], str. 50. ISBN 978-80-88087-55-7.

⁴⁹ JEDLIČKA, Richard, Jaroslav KOŤA a Jan SLAVÍK. *Pedagogická psychologie pro učitele: psychologie ve výchově a vzdělávání*. Praha: Grada, 2018. Psyché (Grada), str. 369. ISBN 978-80-271-0586-1.

i citlivě komunikovat a klást otázky, důvěryhodnost a otevřenost. Z hlediska vzdělání musí mít školní psycholog ukončení magisterské vzdělání studia psychologie neučitelského oboru. Absolvent bakalářského programu studia psychologie není kompetentní pro výkon praxe školního psychologa. Školní psycholog je odborník v oblasti psychologie, specializovaný především na vzdělávací a výchovné problémy u dětí a mládeže.⁵⁰

1.3.5 Školní sociální pedagog

Novým členem školního poradenského pracoviště se na řadě českých škol stává sociální pedagog. Jedná se o odborníka, který se stará především o děti ze sociálně znevýhodněného prostředí. Sociální pedagog je článkem, který propojuje rodinu se školou, poskytuje poradenství jak žákům, tak jejich rodinám. Pedagogové na školách se mohou na něj obracet při řešení obtíží pramenících právě z obtížné rodinné situace, ať už z důvodu finanční tísně či důvodů nefunkčních mechanismů v rodině. Sociální pedagog může v takových situacích pomoci najít finanční zdroje a dále je tím, kdo navazuje bližší spolupráci s dalšími institucemi zabezpečující sociálně-právní ochranu dětí (OSPOD, Policie ČR, aj.).⁵¹

Samotné vymezení sociální pedagogiky je komplikované. Sociální pedagog se ocitá mezi dvěma potencionálními poli působnosti. Na jedné straně se jedná o odborníka vykonávající sociálně pedagogickou práci v intencích sociálního poradenství a sociální intervence, na straně druhé je profese sociálního pedagoga propojena s oborem vychovatelství či primární prevence. Pole působnosti sociálního pedagoga jsou velmi proměnlivá, a proto je těžké profesi jasně a zřetelně definovat. Tuggener (1995) upozorňuje na dvě funkce sociálního pedagoga – funkci integrační (zprostředkování pomoci, řešení již vzniklé situace) a funkci rozvojovou (jedná se především o preventivní aktivity, aby k situacím nedocházelo, nastavení a zajištění optimálních podmínek pro realizaci správného životního způsobu).⁵²

⁵⁰ MERTIN, Václav a Lenka KREJČOVÁ. *Výchovné poradenství*. 2., přeprac. vyd. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2013, str. 58. ISBN 978-80-7478-356-2.

⁵¹ KENDÍKOVÁ, Jitka. *Vademecum asistenta pedagoga*. Praha: Pasparta, 2016, str. 102. ISBN 978-80-88163-12-1.

⁵² PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada), str. 73. ISBN 978-80-247-3470-5.

Sociální pedagog musí mít podporu vedení školy. Může se stát, že na počátku budou pedagogové skeptičtí a nebudou služby sociálního pedagoga využívat, pokud však bude mít zastání i u jiných členů školního poradenského pracoviště, postupem času si učitelé zvyknou využívat jeho přítomnosti ve škole a ocení jeho práci. Činnosti sociálního pedagoga na školách jsou různorodé, sociální pedagog musí umět uplatňovat své znalosti z mnoha oborů, proto je třeba se na začátku jeho působení ve škole domluvit na jednotlivých kompetencích. Kraus (2014, str. 115–116) charakterizuje práci sociálního pedagoga takto: *„Práce sociálního pedagoga ve škole by se měla vyznačovat empatií, pochopením problémů žáků, autentickým vystupováním, uměním naslouchat, navazovat atmosféru důvěry a zbavovat žáky strachu při svěřování se s problémem. Takový pedagog nesmí moralizovat a mentorovat, ale měl by podporovat pozitivní stránky osobnosti a pozitivní motivaci při zvládání školních povinností. V každém případě by měl svými postoji a jednáním žáky jednoznačně přesvědčit, že není jedním z učitelů, protože v opačném případě by ho mohli a priori vnímat jako autoritativní osobu.“*⁵³

V české legislativě však dosud chybí zakotvení pozice sociálního pedagoga v personálním standardu školy. Nedávno vzniklá Asociace sociálních pedagogů předkládá ředitelům, klíčovým pracovníkům ve školství, a především vládě ČR důvody, proč schválit legislativní změnu a zařadit tak sociálního pedagoga do zákona o pedagogických pracovnících. Společně s rozšiřováním metodické podpory pro sociální pedagogy by to mělo vést k tomu, že se postupně bude v českých školách navyšovat počet sociálních pedagogů a dojde ke zkvalitnění péče o žáky a studenty, kteří jsou ohroženi v důsledku sociálně znevýhodněného prostředí.⁵⁴

Náplň práce sociálního pedagoga je bohatá a není pevně stanovena. Vychází tedy v tuto chvíli především z podmínek školy a zakázky ředitele školy. Z obecných činností můžeme jmenovat tyto:

- **Ve vztahu k pedagogům:**
 - Podporuje pedagogy při komunikaci s rodiči.

⁵³ ČERVENÁKOVÁ, Andrea, Jaroslava FIGELOVÁ, Milena NOVÁKOVÁ, Kateřina PINTEROVÁ, Elefteria SVAČINOVÁ, Libuše PECKOVÁ SVITÁKOVÁ, Jaroslava ŠIDLOVSKÁ a Kamil TOBOLA. *Metodika pro školní sociální pedagogy* [online]. Ostrava, 2019 [cit. 2022-10-26]. Dostupné z: https://talentova.cz/wp-content/uploads/2022/07/metodika_socped_komplet_final.pdf, str. 10.

⁵⁴ ŠIMÁČKOVÁ LAURENČÍKOVÁ, Klára. Sankce nefungují, cestou je multidisciplinární podpora a včasná intervence. *Řízení školy: odborný měsíčník pro ředitele škol*. Praha: ASPI Publishing, 2020, 17(3), 11–13. ISSN 1214-8679.

- Provádí mediaci při jednáních s rodiči a v konfliktních situacích.
- Poskytuje konzultace pedagogům při řešení vztahových problémů ve třídách a také při práci s dětmi s poruchami chování a učení (ve spolupráci se školním psychologem a speciálním pedagogem).
- **Ve vztahu k žákům:**
 - Stará se o žáky s výchovnými problémy a žáky se sociálním znevýhodněním.
 - Provádí mediaci konfliktů s žáky a rodiči.
 - Poskytuje poradenství v řešení situací.
- **Ve vztahu k rodičům**
 - Zabývá se situací v rodině a snaží se hledat řešení.
 - Poskytuje poradenství.
 - Individuálně konzultuje s rodiči v případech rizikového chování či problémů pramenících z rodinného prostředí.
- **Ve vztahu k dalším orgánům a institucím**
 - Spolupracuje s pedagogicko-psychologickou poradnou, středisky výchovné péče, Policií ČR, soudy, neziskovými organizacemi, orgány OSPOD a dalšími subjekty.⁵⁵

Praxe škol je taková, že pokud má škola sociálního pedagoga a učitelé s ním navážou dobrou spolupráci, může být realizována celá řada opatření vedoucích ke zlepšení a zmírnění důsledků špatné rodinné situace na samotného žáka. Mezi pedagogickými pracovníky zde chybí profese, která by systémově pokrývala prostor mezi školou, rodinou a dalšími službami. Pozice sociálního pedagoga je jedinečná svojí „nestranností“, tím, že sociální pedagog není učitel, může být nezávislým spojovníkem vztahů učitel-žák-rodič.⁵⁶

⁵⁵ ČERVENÁKOVÁ, Andrea, Jaroslava FIGELOVÁ, Milena NOVÁKOVÁ, Kateřina PINTEROVÁ, Elefteria SVAČINOVÁ, Libuše PECKOVÁ SVITÁKOVÁ, Jaroslava ŠIDLOVSKÁ a Kamil TOBOLA. *Metodika pro školní sociální pedagogy* [online]. Ostrava, 2019 [cit. 2022-10-26]. Dostupné z: https://talentova.cz/wp-content/uploads/2022/07/metodika_socped_komplet_final.pdf, str. 11.

⁵⁶ PETRENKO, Roman a Jakub HLADÍK. Sociální pedagog může být užitečnou součástí školního poradenského pracoviště. *Řízení školy: odborný měsíčník pro ředitele škol*. Praha: ASPI Publishing, 2021, 18(5), 11-12. ISSN 1214-8679.

PRAKTICKÁ ČÁST

2 CÍLE A METODOLOGIE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Praktická část si klade za cíl popsat probíhající změnu v nastavení činnosti školního poradenského pracoviště na vybrané škole. Autorka práce si je velmi dobře vědoma toho, že nastavení školního poradenského pracoviště je ukotveno zákonem, kde jsou jasně stanoveny cíle a kompetence školního poradenského pracoviště, avšak v předkládané práci se zamýšlí nad nastavením spolupráce jednotlivých členů školního poradenského pracoviště ve vybrané škole, která má přibližně tisíc žáků a kde tvoří ŠPP více osob, a tudíž nastavení spolupráce je v jistém smyslu komplikovanější. Autorka práce se účastnila rozhovorů, které vedl externí poradce se členy ŠPP a pozorovala celý proces nového nastavování celého poradenského systému. Na základě výzkumu si pak chceme odpovědět na následující výzkumné předpoklady:

Výzkumný předpoklad č. 1: Na základě revize kompetencí jednotlivých členů ŠPP došlo u některých členů ke změně jejich kompetencí, tato změna je však vnímána pozitivně.

Výzkumný předpoklad č. 2: Spolupráce a komunikace mezi jednotlivými členy se v novém nastavení jeví jako efektivnější a rychlejší.

Výzkumný předpoklad č. 3: Současné nastavení a rozdělení poradenského pracoviště na dvě spolupracující jednotky je vnímáno jako výhodné.

V bakalářské práci byly použity metody:

Rozhovor

Metoda rozhovoru byla využita pro doplnění informací v úvodu výzkumu. Jednalo se o rozhovor s pedagogickými pracovníky, kteří hodnotili prvotní situaci a fungování poradenského pracoviště před její restrukturalizací.

Dotazník

Dotazník byl koncipován jako zpětná vazba k novému fungování ŠPP. Jeden dotazník byl určen ředitelce školy, druhý dotazník byl distribuován zbylým členům ŠPP. Dotazník určený ředitelce školy se skládal z 10 otevřených otázek, jehož prostřednictvím ředitelka školy mohla zhodnotit proces nastavování nového schématu ŠPP a spolupráci jednotlivých členů při tomto procesu a tvorbě centrálního dokumentu ŠPP.

Analýza SWOT

Práce s výstupy analýzy SWOT poskytla autorce řadu užitečných informací o fungování poradenského systému na dané škole před zásahem externího pracovníka. Sama autorka SWOT analýzu neprováděla, byla pouze účastna její realizace.

Práce s dokumentací

Během výzkumného šetření jsme pracovali s řadou dokumentů – Souhrnná zpráva externího pracovníka k původnímu fungování ŠPP, Program primární prevence, Plán školního poradenského pracoviště a další.

Pozorování

Během celého výzkumu byla autorka práce přítomna rozhovorů, probíhající analýzy SWOT, účastnila se porady školního poradenského pracoviště – centrálního i nově vzniklého terénního. Pozorování bylo dlouhodobé.

3 PRŮBĚH VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Výzkum byl realizován v období od února 2022 do listopadu 2022. Před samotným šetřením byla provedena analýza SWOT, kterou provedl externí pracovník najatý školou, a autorka práce se účastnila jejího vyhodnocení. Tato analýza byla doplněna osobními rozhovory s jednotlivými členy ŠPP, které sloužily jako další zdroj informací k poskládání si obrazu o funkčnosti celého systému na dané škole. V průběhu dubna 2022 docházelo k rozhovorům s jednotlivými členy nad návrhem jejich kompetencí, časového harmonogramu práce během školního roku a byly postupně komunikovány jednotlivé postupy pro konkrétní situace – podezření na SPU u žáka, aj., které by byly následně předloženy učitelům jako jakási „kuchařka“ pro různé případy, ke kterým dochází a se kterými se učitelé za svou praxi setkávají. Autorka práce se účastnila pravidelných setkání školního poradenského pracoviště, byla přítomná rozhovorům a pozorovala celý proces, to bylo v období od května do konce října. V listopadu 2022 pak došlo k vyhotovení závěrečné zprávy o novém nastavení fungování školního poradenského pracoviště, jejíž podobu autorka ve své práci popisuje. Závěrem listopadu 2022 pak autorka provedla dotazníkové šetření, aby zjistila, jak členům ŠPP dává nová podoba ŠPP a nastavení kompetencí smysl a jestli změna v nastavení dle nich přinesla očekávaný efekt. V období od prosince 2022 do konce února 2023 probíhala samotná interpretace získaných dat a jejich následná prezentace formou této práce.

3.1 Popis výzkumného vzorku

Výzkum byl realizován na Základní škole Mníšek pod Brdy, v okrese Praha-západ. Vybraná škola je jednou z největších škol ve Středočeském kraji, co se kapacity školy týče. Ve škole se v současnosti vzdělává přibližně 1000 žáků, působí zde přes 80 pedagogických pracovníků. I přes stále stoupající počet žáků se vedení školy snaží nadále udržet dobrý standard kvality vzdělávání a souběžně s tím i důraz na individualitu žáků. V tomto směru je pro pedagogy pomocnou rukou tým školního poradenského pracoviště, který se pravidelně schází, řeší průběžně vzniklé situace a zároveň je metodickou podporou pro pedagogické pracovníky. V tuto chvíli se poradenské

pracoviště skládá ze dvou výchovných poradců (pro 1. a 2. stupeň), dvou metodiků primární prevence (pro 1. a 2. stupeň), kariérního poradce, školního psychologa, vedoucí asistentů pedagoga, tří speciálních pedagogů a nově se rozrostl tým o sociálního pedagoga. Školní poradenské pracoviště se schází na pokyn ředitelky přibližně jednou za 2 měsíce a každý ze členů přichází s tím, co aktuálně řeší a informuje tím zbylé členy ŠPP o aktuálních problémech ve škole.

Škola se zapojuje do různých projektů, např. projekt Šablony, podporovaný Evropskou unií. Díky tomuto projektu může být posílena personální podpora školy o speciálního pedagoga a školního psychologa. Škola je svým laděním přístupna řadě alternativních metod. V rámci každého ročníku jsou vyčleněny 2 třídy, jež realizují program Začít spolu. Na prvním stupni je vyučována matematika metodou profesora Hejného.

3.2 Interpretace získaných dat

3.2.1 Výchozí situace před samotnou realizací změn

Na základě provedené SWOT analýzy, která byla provedena externím pracovníkem, bychom rádi popsali náhled jednotlivých členů ŠPP před restrukturalizací ŠPP a počátkem cíleného vymezení spolupráce a kompetencí jednotlivých členů. Jedná se tedy o období 2. pololetí školního roku 2021/2022. Úvodem je třeba říci, že školní poradenské pracoviště jako takové vykonává svou činnost zcela podle předpisů, tj. zákona č. 561/2004 Sb., vyhlášky č. 72/2005 Sb. a vyhlášky č. 27/2016 Sb. I přesto je však fungování v mnoha ohledech neefektivní a dochází ke zbytečným prodávám v řešení vzniklých situací nebo k nejednotným postupům, což může mást učitele i samotné žáky. Na základě rozhovorů můžeme jasně vnímat slabá i silná místa fungování ŠPP:

Slabá místa

- Vedení porad je neefektivní a setkávání nepravidelné, naráží se na nedostatek času jednotlivých členů a jejich přetížení (většina členů ŠPP jsou zároveň i třídní učitelé).
- Chybí školní psycholog.

- Kompetence jednotlivých členů poradenského pracoviště se překrývají a nejsou jasně vymezeny.
- Nepropojenost členů ŠPP.
- Nejisté pokrytí některých oblastí – nadaní žáci, děti s poruchami chování, žáci s OMJ.
- Chybí jasný přehled o tom, co má kdo na starosti vzhledem k pedagogům školy.
- Absence krizových plánů pro mimořádné situace ve třídách bez asistentů.
- Vážné komunikace, především mezi výchovnými poradci a speciálními pracovníky školy.
- Plán ŠPP nemá jasně vytyčené cíle.
- Sledování a vyhodnocování účinnosti zvolených podpůrných opatření není dostatečné.
- Chybí formální nastavení informovaných souhlasů – setkávání s rodiči a nastavení spolupráce.
- Jsou „obcházení“ někteří členové ŠPP při řešení některých problémů.
- Depistážní a diagnostické činnosti zcela chybí – speciální pedagogové nemají volné hodiny, aby mohli činnost vykonávat, sociální pedagog má malý pracovní úvazek a je zahlcen administrativou a prací s dětmi ze sociálně-znevýhodněných rodin.

Silná místa

- Škola má více speciálních pedagogů, kteří pečují o děti se speciálními vzdělávacími potřebami.
- Nově na škole působí i sociální pedagog.
- Škola má k dispozici dostatečný počet asistentů, jejichž práce je dobře organizovaná.
- Kompetence výchovných poradců jsou rozděleny.
- Zájem a chuť nastavit práci ŠPP efektivně a funkčně.
- Existuje fungující systém kariérního poradenství.
- Panuje vzájemná důvěra mezi členy ŠPP, mezi asistenty pedagoga i vůči vedení školy.

- Škola má dobré administrativní vedení – IVP, vykazování podpůrných opatření, vedení dokumentace k žákům se SPUCH, aj.

Zároveň se na základě analýzy ukazují **příležitosti**, se kterými by bylo možné do budoucna operovat:

- Zpřehlednění obsahu své práce jednotlivými členy ŠPP navzájem.
- Využití školního sociálního pedagoga na screeningu ve třídách.
- Speciálního pedagoga by se mohl pravidelně účastnit porad asistentů pedagoga.
- Mohou být využita portfolia asistenta pedagoga v nastavování spolupráce učitele, asistenta pedagoga, žáka a rodiče.
- Nabízí se možnost vytvoření terénního poradenského pracoviště – k zajištění operativního přístupu v pomoci pedagogů, asistentů, dětí.
- Existuje příležitost k posílení kompetencí speciálních pedagogů a sociálního pedagoga pro operativní práci s dětmi a rodiči.
- Bylo by vhodné zajistit psychohygienu vedoucích pracovníků.
- Lze vypracovat systém péče o žáky s SPU, SPUCH, s OMJ, s nadanými, ze sociálně znevýhodněného prostředí.
- Je vhodné větší zapojení sociálního pedagoga a speciálních pedagogů – sledování školní neúspěšnosti, vyhodnocování vhodnosti podpůrných opatření, sledování sociálního klimatu tříd.

Zcela zásadní je však vnímání funkčnosti poradenského pracoviště ze strany samotných učitelů, pro které má být systém funkční a podpůrný. Sami pedagogičtí pracovníci pozitivně hodnotí ochotu členů ŠPP pomáhat a jsou spokojeni s vedením asistentů pedagoga (škola má v současnosti před 30 asistentů pedagoga), zároveň kvitují, že vedení chce řešit tuto oblast a nastavit tak systém podpory efektivně a přehledně. Zcela jasně z řad pedagogických pracovníků zaznívalo, že by potřebovali vědět, na koho se obrátit s konkrétním problémem, jak a kdy jej kontaktovat. Jistou „šedou zónou“ je vztah asistent pedagoga – učitel. Řada učitelů i asistentů pedagoga tápe v otázce kompetencí – co má na starosti AP a co učitel, jaké má pravomoci a jaké povinnosti, jak má AP postupovat v případě, že třídní učitel neřeší situaci s žáky/žákem ve třídě aj.

Do budoucna by pedagogičtí pracovníci uvítali, kdyby členové ŠPP pravidelně chodili do tříd a viděli děti v akci během běžných vyučovacích hodin a byla by nastavena

systematická práce se třídami – vyhledávání dětí s problémovým chováním / SPU nebo zachycování problémů ve třídním kolektivu. V tomto směru se velmi negativně podepisuje absence školního psychologa, který by mohl velkou měrou tuto situaci posunout k lepšímu.

Z řad samotných členů ŠPP vzešel požadavek nastavení hranic svých povinností a kompetencí, aby si navzájem členové nevstupovali do svých kompetencí. Naopak pozitivně hodnotí podporu ze strany vedení školy, ochotu jim vždy naslouchat a řešit jejich potřeby pro poskytování dobré poradenské činnosti.

3.2.2 Průběh nového nastavování systému podpory a fungování ŠPP

V období od února 2022 do konce října 2022 probíhaly rozhovory s jednotlivými členy ŠPP, na základě kterých pak začala vznikat nová struktura ŠPP na vybrané škole. Taktéž docházelo k pravidelným poradám celého ŠPP, během kterých se vyjasňovali jednotlivé kompetence a samozřejmě docházelo ke sdílení praxe, tj. problémů, které řeší jednotliví členové. Externí pracovnice pracovala se všemi členy ŠPP na tvorbě postupů u jednotlivých situací (podezření na SPU, SPUCH atd.), které následně detailně rozpracovala a nechala je odsouhlasit celým poradenským pracovištěm. Zároveň se členové ŠPP dohodli, kdo bude za jakou oblast zodpovídat, jak bude postupovat, s kým bude spolupracovat a kdy bude předávat věc někomu dalšímu z poradenského pracoviště. Tímto se začala nastavovat forma spolupráce, která by byla jasná jak pro členy ŠPP, tak pro všechny pedagogy, kteří volají po tom, aby věděli, kdy a na koho se mají s daným konkrétním problémem obrátit.

Vzhledem k tomu, že se jedná o školu s vysokým počtem žáků, vyvstala potřeba, jak od pedagogů, tak od samotných pracovníků, stanovit nebo nastavit systém sběru informací od pedagogů. V návaznosti na skutečnost, že většina členů ŠPP jsou třídní učitelé a je mnohdy problém je zastihnout, natož po nich chtít hned funkční řešení, nabízelo se řešení rozdělení poradenského pracoviště na část, která bude „v první linii“ sbírat informace od pedagogů a nabízet jim podporu a na „velké“ poradenské pracoviště, které bude systém podpory zaštiťovat administrativně, ale samozřejmě bude mít také své pole působnosti.

Jako navržená struktura se ukázala být možná tato:

Obrázek 1: Struktura nového ŠPP



Zdroj⁵⁷

Z předkládaného znázornění je možné vidět, že členové „terénního“ poradenského pracoviště jsou těmi, kdo sbírají informace a mají přehled o tom, co se ve škole děje „z první ruky“. Toto pracoviště se schází pravidelně každý týden k poradě, aby si všichni předali informace a hledali společně řešení v problematických otázkách, kde je třeba spolupráce více složek nebo propojit znalosti z více oborů. Tento model spolupráce

⁵⁷ RYBÁŘOVÁ, Lenka. *Manuál pro školní poradenské pracoviště ZŠ Mnišek pod Brdy*. 2022, interní materiál.

je postavený na tom, že jsou členové zvyklí pravidelně spolupracovat, neřešit vzniklé problémy odděleně a zároveň se nemusí nutně účastnit porady „centrálního“ poradenského pracoviště, kde už může předat informace pouze vedoucího terénního poradenského pracoviště. Informace tak „tečou“ oběma směry a o vzniklých problémech je informováno i vedení školy. Neznamená to však, že by nedocházelo k pravidelné spolupráci s výchovnými poradci či metodiky prevence.

Na základě rozhovorů a získaných dat si jednotliví členové byli schopni utřídit své představy o jejich kompetencích, přemýšlet nad tím, kde by bylo možné ubrat, případně vybrat oblasti, na které je třeba se více zaměřit. Z celého procesu pak vznikl dokument, kde jsou jasně definovány kompetence členů ŠPP. V omezené míře bychom je rádi prezentovali i v této práci. Z nového nastavení kompetencí pak vychází dotazníkové šetření, které si klade za cíl zjistit náhled členů ŠPP, zda vidí toto nastavení jako funkční a zda jej hodnotí jako posun k lepšímu.

Výchovný poradce pro 1. a 2. stupeň zmiňuje tyto aspekty:

- kariérní poradenství pro žáky 5. ročníků a 9. ročníků, metodická pomoc učitelům, rodičům i žákům při rozhodování a volbě školy,
- spolupráce se školskými poradenskými pracoviště – práce se žáky se SVP,
- příprava podmínek pro vzdělávání žáků se SVP,
- péče o žáky s 1. stupněm podpůrných opatření,
- kooperace spolupráce se školskými poradenskými pracovišti a jinými institucemi (OSPOD aj.),
- příprava podkladů pro vyšetření dítěte ve školském poradenském pracovišti,
- vedení a organizace výchovných komisí,
- účast na poradách ŠPP,
- evidence žáků s podporou 1. stupně podpory,
- péče o nadané děti.

Metodik prevence 1. a 2. stupně uvedl tyto body:

- tvorba, koordinace a evaluace programu primární prevence,
- koordinace a participace na programech a aktivitách směřujících k prevenci záškoláctví, xenofobie, rasismu, závislostí, vandalismu, násilí, sexuálního

zneužívání, prekriminálního i kriminálního jednání, projevů sebepoškozování a jiných projevů rizikového chování,

- metodická pomoc pedagogickým pracovníkům v oblasti prevence rizikového chování,
- koordinace spolupráce s orgány státní správy a samosprávy v otázkách rizikového chování, prevence sociálněpatologických jevů,
- intervence a spolupráce při již vzniklých projevech rizikového chování, především se sociálním pedagogem, případně s výchovným poradcem,
- evidence písemných záznamů a podkladů pro spolupráci s dalšími institucemi,
- účast na poradách ŠPP,
- účast na výchovných komisích – na žádost výchovného poradce.

Speciální pedagog a koordinátor žáků s OMJ považuje za prioritní tyto body:

- vyhledávání žáků s rizikem vzniku poruchy učení, depistáž,
- speciálněpedagogická diagnostika,
- participace na zápisu dětí do 1. tříd ZŠ,
- dlouhodobá práce se žáky s podpůrnými opatřeními, vyhodnocování účinnosti poskytování podpůrných opatření,
- speciálněpedagogická péče pro žáky SPU,
- individuální poradenská a metodická činnost pro pedagogické pracovníky a rodiče,
- příprava podmínek pro vzdělávání dětí s OMJ, metodická pomoc pedagogickým pracovníkům školy při práci s dětmi s OMJ, koordinace vzdělávacích opatření u žáků s OMJ, intervence u žáků s OMJ,
- účast na poradách terénního poradenského pracoviště,
- účast na poradách ŠPP,
- tvorba rozvrhu.

Školní psycholog uvádí tyto konkrétní návrhy:

- spolupráce při zápisu žáků do 1. ročníku ZŠ,

- metodická pomoc třídním učitelům, diagnostika při výchovných problémech u žáka,
- screening klimatu ve třídě, skupinová práce se žáky,
- podpora spolupráce třídního učitele a třídy,
- podpora dlouhodobě školně neúspěšných žáků,
- účast na poradách ŠPP,
- účast na poradách terénního poradenského pracoviště,
- konzultace se zákonnými zástupci při výchovných problémech dítěte,
- individuální konzultace v případě osobních problémů u žáků.

Školní speciální pedagog uvedl:

- participace při zápisu dětí do 1. tříd ZŠ,
- vyhledávání žáků s rizikem vzniku SPU,
- speciálněpedagogická péče u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami,
- diagnostika speciálních vzdělávacích potřeb žáka, návrh podpůrných opatření a jejich vyhodnocování,
- metodická pomoc při tvorbě individuálního vzdělávacího plánu,
- podpora při realizaci poskytování podpůrných opatření,
- vytváření svého rozvrhu,
- depistážní činnost – 1. stupeň ZŠ,
- účast na poradách terénního poradenského pracoviště,
- účast na poradách ŠPP.

Sociální pedagog spatřuje důležitost v těchto bodech:

- poradenství v otázkách sociálně-právní ochrany dětí a mládeže – pro pedagogické pracovníky i pro rodiče dětí,
- realizace sociálního šetření a zjišťování potřeb žáka,
- spolupráce s třídními učiteli, výchovnými poradci, metodiky prevence, speciálními pedagogy, asistenty pedagoga, zákonnými zástupci i dalšími institucemi,
- navrhování podpůrných opatření pro děti ze sociálně znevýhodněných rodin, děti se SPUCH, s vývojovými či jinými problémy,

- krizová intervence pro žáky ze sociálně znevýhodněných rodin, pro žáky se SPUCH a pro žáky s psychickými problémy,
- metodická podpora asistentů pedagoga – poradenství, hospitace a zpětná vazba asistentům pedagoga,
- kontaktní osoba pro komunikaci s OSPOD, Policií ČR, Středisko výchovné péče aj. – zpracování zpráv a podkladů, jejich evidence,
- účast na výchovných komisích,
- vedení dokumentace o žácích, které má sociální pedagog v péči,
- příprava podmínek pro vzdělávání dětí ze sociálně znevýhodněných rodin, poskytování poradenství učitelům i zákonným zástupcům,
- účast na poradách asistentů pedagoga,
- účast na poradách terénního poradenského pracoviště,
- intervence pro žáky ze sociálně znevýhodněných rodin,
- účast na poradách ŠPP.

Vedoucí asistentů pedagoga vidí příležitost v těchto činnostech:

- metodická podpora asistentů pedagoga,
- organizační zajištění fungování asistentů pedagoga – suplování, koordinace účasti AP na akcích školy, vedení přehledu docházky asistentů, hodnocení zapojení asistentů,
- vedení porad asistentů pedagoga, tvorba zápisů a podpisy prezenční listiny,
- uvádění nových asistentů,
- zajišťování nákupu pomůcek doporučených PPP,
- půjčování pomůcek pořízených z podpůrných opatření,
- metodická podpora a kontrola vedení portfolií asistentů pedagoga,
- účast na poradách terénního poradenského pracoviště,
- účast na poradách ŠPP.

Již během samotného zpracovávání dokumentu centrálního poradenského pracoviště jsme mohli pozorovat pilotní testování celého nastavení. Jednotliví členové průběžně doplňovali činnosti, kterými se běžně zabývají nebo doplňovali oblasti, které je třeba „někam zařadit“, aby byl jasně stanoven člověk, který bude za tuto oblast

zodpovědný. Centrální dokument vzniklý ve spolupráci s jednotlivými členy a oblastí jejich práce je výstupem několikaměsíční práce externího lektora a všech členů ŠPP.

Pro úplnost v bodech zmíníme obsah dokumentu:

- Cíle poradenského pracoviště
- Organizace a struktura ŠPP, personální složení
- Kompetence jednotlivých členů ŠPP
- Plán práce ŠPP – plány práce jednotlivých členů ŠPP detailněji rozpracovány
- Systém podpory pro žáky se speciálními potřebami – postupy řešení jednotlivých situací
 - Postup školy při poskytování podpůrných opatření prvního stupně
 - Postup školy při odesílání žáků k vyšetření do školského poradenského zařízení a evidenci doporučení z vyšetření
 - Postup školy při poskytování podpůrných opatření druhého až pátého stupně
 - Postup školy při vytváření a realizaci individuálních vzdělávacích plánů pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami s přiznanými podpůrnými
 - Postup školy při vytváření optimálních vzdělávacích podmínek pro žáky nadané
 - Postup školy při řešení problémového chování
 - Postup školy při přijetí a nastavování podpory s žákem s OMJ
 - Postup školy při přijetí a nastavování podpory s žákem s OMJ
 - Postup školy pro žáky se sociokulturním znevýhodněním.
 - Postup školy pro práci se třídou
 - Postup školy při afektu žáka
 - Postup školy v případě krizové intervence

Předmětem našeho dalšího zkoumání se tedy stalo vyjádření jednotlivých členů ŠPP k tomu, jak jsou s novým nastavením fungování ŠPP spokojeni.

3.3 Shrnutí výsledků dotazníkového šetření

Dotazníkové šetření proběhlo koncem listopadu 2022 a dotazník zodpověděli všichni členové ŠPP. Obdobný dotazník byl poskytnut i ředitelce školy, která tím měla možnost vyjádřit se k novému nastavení ŠPP a procesu jeho transformace.

Ředitelka školy se vyjádřila, že myšlenka restrukturalizace ŠPP na dané škole vzešla z podmínek špatného fungování ŠPP, kde docházelo k překrývání kompetencí jednotlivých členů ŠPP, špatnému toku informací a vzhledem k velikosti školy i k nedostatečnému řešení některých situací. Sama ředitelka hodnotí pozvolný proces změny nastavení poradenského pracoviště pozitivně. Celý proces vnímá jako přínosný, především kvůli lepší organizaci práce všech členů ŠPP a jasnějšímu vymezení jejich kompetencí. Zároveň pozitivně kvituje skutečnost, že pedagogický sbor byl o všem informován a potřeby změny a konkrétních problematických míst vzešly právě i z řad pedagogů. Sama doufá, že současné nastavení ŠPP povede k lepší komunikaci mezi jednotlivými členy.

Všichni členové ŠPP se shodují na tom, že celý proces nastavování nové struktury ŠPP vnímají jako přínosný. Jedna z výchovných poradkyň se vyjádřila: „*Proces změny rozdělení poradenského pracoviště na část terénní a část centrální na naší škole z důvodu velké naplněnosti školy a poměrně velkého počtu žáků s podpůrnými opatřeními vnímám pozitivně. Pedagogičtí pracovníci (učitelé, asistenti) školy byli seznámeni s nastavenými pravidly a měli by vědět, s kým ze členů poradenského pracoviště daný problém řešit, na koho se obrátit.*“ Vedoucí asistentů pedagoga kromě toho vyzdvihuje i zpracování centrálního dokumentu fungování ŠPP: „*Tento proces vnímám jako velmi přínosný. Zavedením tohoto nového systému získá ŠPP systematičnost a přehlednost. Pedagogický sbor má díky nově vytvořenému centrálnímu dokumentu dostatečné informace týkající se ŠPP. Systém je zpracován velmi jednoduše, srozumitelně a intuitivně. Každý pedagogický pracovník by díky tomuto dokumentu měl být snadno odkázán na konkrétního člověka, který mu bude v řešení určitého problému nápomocen.*“ Z dotazníkového šetření vyplývá, že hlavní přínos vidí především v nastavení svých kompetencí. Na straně druhé však upozorňuje školní psycholožka i na úskalí, která mohou časem vyjít na povrch. Sama vnímá přínos v jasnějším rozdělení kompetencí, tudíž ve větší efektivitě práce, uspořené času, zmenšení prostoru pro možné neshody, kdo komu co měl říct, co kdo měl

nebo neměl řešit. Následně dodává: „Zčásti ale přemýšlím i o jedné věci, ve které mám obavy, jestli bude stoprocentně přínosná. Pokud by se učitelé a asistenti naučili dodržovat jasnou strukturu, za kým v jakém tématu jít, mohlo by možná pro některé dojít k dilematu, jestli je téma opravdu nutné řešit, když přísluší někomu z poradenského pracoviště, kterému tolik v důsledku svých zkušeností nedůvěřují.“

Při samotném nastavování kompetencí členů ŠPP docházelo k oblastem, které se buď překrývaly, nebo naopak nebyly pokryty a nebylo zcela jasné, kdo by je měl řešit. Ředitelka školy v současnosti hodnotí nastavení kompetencí jako dobré, i v souvislosti s tím, že se na jejich nastavování samotní členové podíleli. Sama se vyjádřila: „Členové ŠPP mají stanovené kompetence a ty znají i naši učitelé/asistenti. Jednotliví členové si uvědomili, co je a není jejich práce.“ Všichni členové se vyjádřili i k otázce revize jejich kompetencí. Jedna z výchovných poradkyň popsala situaci takto: „Ke změně v kompetencích výchovného poradce nedošlo, neboť výchovný poradce, metodik prevence a ředitel školy je jádrem celého poradenského pracoviště. Doplnujícími členy je speciální pedagog, psycholog, sociální pedagog. Na naší škole je součástí poradenského pracoviště ještě vedoucí asistentek. Přidělení kompetencí a směřování práce členů poradenského pracoviště k určité oblasti problému vnímám pozitivně. Nutno však podotknout, že je nutná aktivní spolupráce a vzájemná informovanost, domluva a shoda v řešení vyskytujících se problémů.“ Druhá výchovná poradkyně vyjadřuje úlevu nad tím, že jí některé oblasti ubyly: „Ubyla mi například komunikace s OSPOD (má na starosti sociální pedagog), řešení výchovných problémů (má na starosti metodik prevence) a péče o děti s odlišným mateřským jazykem (OMJ), nad čímž jsem loni strávila mnoho hodin a nyní má tyto děti na starosti jiná speciální pedagožka. Také díky jasnému stanovení struktury nemusím jednat úplně o všem, co se ve škole děje (dost věcí se vyřeší na terénním pracovišti). Vnímám změny velmi pozitivně.“ Pozitivně vnímají všichni i vznik nové pozice metodika primární prevence pro 1. stupeň, protože škola této velikosti potřebuje minimálně dva takové odborníky, kteří se budou danou oblastí zabývat a budou k ruce pedagogům při řešení vzniklých situací.

Jednou z oblastí, kde se nové nastavení struktury ŠPP může projevit je tok informací. Právě to byla jedna z klíčových problematik, kterou bylo třeba vyřešit a nastavit. V tomto směru ale vnímají skoro všichni členové ŠPP posun k lepšímu, i sama ředitelka dané školy vnímá vývoj pozitivním směrem. Výchovná poradkyně zatím není

schopna hodnotit situaci blíže: „V současnosti (nastavení změn poradenského pracoviště bylo představeno celému učitelskému sboru v nedávné době) nelze posoudit, zda bude probíhat lepší vzájemná informovanost. Osobně nejvíce, úzce spolupracuji s výchovnou poradkyní 2. stupně a paní zástupkyní. Samozřejmostí je informování paní ředitelky. Spolupráce s výše uvedenými subjekty je na velmi vysoké úrovni.“ Právě snadnější spolupráce a přehlednost předávání informací byl hlavní důvod, proč vznikla myšlenka rozdělení ŠPP na terénní část a na centrální poradenské pracoviště. Nápad je to v mnohém nový a praxe ukáže, jak je takové nastavení funkční. Zatím si ale tento způsob všichni členové ŠPP pochvalují a spatřují v tom řadu výhod a přínosů, právě s přihlédnutím ke komunikaci. Vedoucí asistentů pedagoga udává: „Toto rozdělení vnímám velmi pozitivně. Jelikož se centrální poradenské pracoviště neschází příliš často, je velmi dobré, že se terénní pracoviště schází jednou týdně a je možnost, aby tuto schůzi navštívili pedagogičtí kolegové, kteří potřebují poradit a prokonzultovat určité situace. Jedná se o pružnější systém s rychlejším tokem informací.“ Speciální pedagožka vidí výhodu především ve větší otevřenosti pro pedagogy a asistenty. Kariérová poradkyně vnímá rozdělení poradenského pracoviště jako přínosné: „Rozdělení je přínosem, protože terénní řeší konkrétní situace a centrální by mělo informovat jen o novinkách a případných problémových situacích či dětech.“ Školní psycholožka hodnotí situaci takto: „Vnímám do budoucna výhody, protože obě oblasti jsou obsáhlé, a když se například někdo zabývá administrativou a hlídáním povinností, zdokonaluje se v konkrétní oblasti a výstupy mohou být profesionálnější, čitelnější a jasnější i mimo školní prostředí. Na druhou stranu by se mohl objevit problém se zastupitelností a například i syndromem vyhoření.“ Sociální pedagožka hodnotí rozdělení pozitivně s ohledem na činnost depistážní, kterou všichni členové terénního poradenského pracoviště mají ve své náplni. Zároveň bohužel dodává: „Jedna věc je nastavení, tak jak bychom si ho přáli, aby skutečně fungovalo, druhá věc je realita, což je věc, na kterou stále narážíme. Všechny speciální pedagožky jsou zároveň třídními učitelkami a mají plný pracovní úvazek, kdy učí a nemají volné hodiny, ve kterých by depistážní činnost mohly realizovat. I přesto je ale stále co řešit na našich poradách. Zároveň musím vyzdvihnout i to, že všichni členové terénního pracoviště sedíme v jednom kabinetě, a vedeme tak průběžně dialog o vzniklých situacích. To hodně usnadňuje tok informací mezi námi.“

Během práce se všemi členy ŠPP byl zpracován i centrální dokument, jehož součástí jsou i postupy řešení jednotlivých situací, které mohou potkat učitele či asistenty pedagoga a s kterými si ne vždy mohou vědět rady, nebo by mělo být samozřejmostí, že by tyto postupy měly být jednotné. Na vypracování těchto postupů intenzivně pracovali jednotliví členové ŠPP. Každý řešil svoji oblast, která mu byla přidělena, a vložil do tvorby postupu své zkušenosti z oboru. Samotní členové ŠPP vyjádřili velkou spokojenost s takto vytvořenými postupy. Všichni členové poradenského pracoviště kromě jedné speciální pedagožky a sociální pedagožky vnímají postupy jako kompletně zpracované s otazníkem, zda se objeví oblast/situace, kterou bude třeba nastavit a ošetřit jednotným scénářem. Speciální pedagožka poukazuje na oblast metodické podpory asistentů, která není z jejího pohledu dostatečně řešena a pokryta personálně ani co se týče časových možností členů ŠPP. Sociální pedagožka dodává: *„Myslím, že jednotlivé postupy jsou velmi detailně propracovány a věřím, že se dobře osvědčí i v praxi. V mnohém je to v podstatě jen popis toho, jak se to dosud dělalo, jen se ‚to hodilo na papír‘. Co vnímám jako chybějící, je krizový scénář při podezření na syndrom CAN nebo řešení podobných situací, kdy pedagog / asistent pedagoga má být tím, kdo bude jednat v zájmu dítěte i za tu cenu, že dítě ve škole ‚zadrží‘, a bude jednat s OSPOD a Policií ČR. Před dvěma měsíci jsem sama takovou situaci ve spolupráci s třídním učitelem chlapce musela řešit a byla jsem poměrně nepříjemně zaskočena tím, že vyučující nevědí, kam se mají obrátit, aby dítě bylo v bezpečí a zároveň i z pohledu ochrany sebe a jejich ohlašovací povinnosti. Proto bych ráda centrální dokument doplnila i o informace, jak postupovat v takových krizových situacích, včetně kontaktů na konkrétní instituce a jejich roli a kompetence při řešení takové situace.“* Ředitelka školy udává: *„Zvyknout si i všechny pedagogy na nastavené postupy při řešení situací.“*

Přesto, že čas ukáže, zdali je současné nastavení struktury ŠPP skutečně funkční a změna naplnila očekávání jednotlivých členů ŠPP, již teď si řada členů současné fungování ŠPP chválí. Vedoucí asistentů pedagoga vyzdvihuje změnu v tomto směru: *„Takto nastavený systém vnímám jako velmi jednoduchý, přehledný a srozumitelný, což byl i základní cíl při nastavování změny ŠPP.“* Samotní učitelé zatím vyjádřili pozitivní ohlas na nové nastavení struktury ŠPP. Ředitelka školy se vyjádřila: *„Zaměstnanci nastavení hodnotili jako důležité a potřebné, vnímají ho jako ulehčení jejich práce.“* Vedoucí asistentů pedagoga také poukazuje na pozitivní ohlasy: *„Ano, zpozorovala jsem*

pozitivní ohlasy. Kolegové shledávají nastavení ŠPP jako srozumitelné, přínosné a jednoduše se dostanou k potřebným informacím.“

4 VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÝCH PŘEDPOKLADŮ

Výzkumný předpoklad č. 1: Na základě revize kompetencí jednotlivých členů ŠPP došlo u některých členů ke změně jejich kompetencí, tato změna je však vnímána pozitivně.

- U většiny členů ŠPP došlo k zachování stejných kompetencí. Změnu v kompetencích popsala pouze výchovná poradkyně pro 2. stupeň, která jí hodnotí pozitivně. Vyjádřila se, že ji ubyla oblast spolupráce s OSPOD a řešení situací se žáky ze sociálně znevýhodněných rodin, dále řešení řady výchovných problémů bylo přiděleno do náplně metodika prevence – pro 1. a 2. stupeň vybrané ZŠ. Tátáž výchovná poradkyně, vykonávající též pozici speciální pedagožky, shledala pozitivním i úbytek práce s žáky s odlišným mateřským jazykem. Tato oblast péče o žáky s OMJ byla předána jiné speciální pedagožce.

Výzkumný předpoklad č. 2: Spolupráce a komunikace mezi jednotlivými členy se v novém nastavení jeví jako efektivnější a rychlejší.

- Tento výzkumný předpoklad lze shledat jako pravdivý. Všichni členové ŠPP hodnotí vzájemnou komunikaci jako lepší a tok informací jako rychlejší. Předávání informací se vzhledem k rozdělení ŠPP na dvě složky jeví jako přehlednější a díky sdíleným složkám pomocí moderních informačních technologií (Google Disk) mají všichni členové přístup k informacím a mohou si dohledat řadu informací od svých kolegů.

Výzkumný předpoklad č. 3: Současné nastavení a rozdělení poradenského pracoviště na dvě spolupracující jednotky je vnímáno jako výhodné.

- Rozdělení ŠPP se skutečně jeví jako výhodné – jak z pohledu jednotlivých členů ŠPP, tak z pohledu pedagogů / asistentů pedagoga. Terénní poradenské pracoviště je otevřené všem pedagogickým pracovníkům, a tím se všem může dostat adekvátní odezvy na jejich žádost o pomoc při řešení vzniklé situace. Zároveň tvoří také tým, který sbírá informace, na základě kterých pak může hledat řešení problematických článků, vykonává depistážní činnost a spolupracuje přímo s třídními učiteli a dalšími pedagogickými pracovníky. Je tedy skutečně více v terénu a řeší věci průběžně, v počátcích či preventivně. Naopak centrální

poradenské pracoviště zastřešuje poradenský systém více formálně a administrativně a je informováno až posléze, právě od kolegů z „terénu“ – speciální pedagogové, vedoucí asistentka, sociální pedagog a školní psycholožka.

ZÁVĚR

Překládaná práce byla zaměřena na problematiku školního poradenského pracoviště, jehož funkce na škole je při řešení vzniklých problémů klíčová. Autorka ve své práci vymezila pojem školního poradenského pracoviště, popsala kompetence a legislativní zakotvení jednotlivých členů školního poradenského pracoviště. V průběhu času můžeme vidět, jak postupné rozšíření pozic v poradenském pracovišti reaguje na aktuální situaci ve společnosti, potřeby dětí i rodičů a nově se objevující problémy. I dnes vidíme snahu odborníků rozšířit školní poradenské pracoviště o pozici sociálního pedagoga a školního psychologa, jako pedagogické pracovníky, jejichž role je v českých školách potřebná a problematika péče o děti v těchto oblastech není dostatečně personálně zabezpečená. Hlavním problémem ale dosud zůstává financování těchto „rozšiřujících“ pozic.

V navazující praktické druhé část se autorka zaměřila na analýzu výzkumného šetření, které realizovala na vybrané škole. Výzkumné šetření bylo svým zaměřením cíleno na fungování školního poradenského pracoviště ve zmíněné škole. Autorka měla možnost se zúčastnit procesu nastavování kompetencí a náplně práce všech členů školního poradenského pracoviště. Sledovat celý proces bylo nejen velmi zajímavé, ale podnětné k přemýšlení nad tím, co skutečně jednotliví členové školního poradenského pracoviště na škole dělají a jaké je jejich poslání. Pozitivní je, že i na tak velké škole, jejíž kapacita je 1000 dětí, lze nastavit fungování školního poradenského pracoviště efektivně tak, aby členové dokázali spolu být v kontaktu, a přitom každý jasně znal svoje kompetence a dokázal být člověkem na svém místě. Je možné v tomto směru vytvářet funkční modely, které vedou k rychlejší komunikaci a přehlednosti i kvůli potřebám pedagogických pracovníků školy. Na konci procesu vznikl centrální dokument, jehož obsah autorka také zmiňuje. Autorka sama vnímá po transformaci fungování školního poradenského pracoviště jako pružnější a efektivnější co se týče práce a komunikace. V budoucnu by ráda rozšířila svoji práci o pohled pedagogických pracovníků školy na nový model fungování školního poradenského pracoviště. Jeho funkčnost navíc ukáže i čas.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

BENDO VÁ, Petra a Pavel ZIKL. *Dítě s mentálním postižením ve škole*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3854-3.

ČÁP, David. *Výchovné poradenství: výklad je zpracován k právnímu stavu ke dni 1.12.2009*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, c2009. Meritum (Wolters Kluwer ČR). ISBN 978-80-7357-498-5.

FELCMANOVÁ, Lenka, Lenka HEČKOVÁ, Lucie MYŠKOVÁ, et al. *Přístupy k náročnému chování dětí a žáků ve školách a školských zařízeních a možnosti jeho řešení: metodické doporučení*. Praha: Česká školní inspekce, [2021]. ISBN 978-80-88087-55-7.

JEDLIČKA, Richard, Jaroslav KOŤA a Jan SLAVÍK. *Pedagogická psychologie pro učitele: psychologie ve výchově a vzdělávání*. Praha: Grada, 2018. Psyché (Grada). ISBN 978-80-271-0586-1.

KENDÍKOVÁ, Jitka. *Asistent pedagoga*. Praha: Raabe, [2017]. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-349-0.

KENDÍKOVÁ, Jitka. *Vademecum asistenta pedagoga*. Praha: Pasparta, 2016. ISBN 978-80-88163-12-1.

KENDÍKOVÁ, Jitka. *Vzdělávání žáka s SVP*. Praha: Raabe, [2016]. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-213-4.

KNOTOVÁ, Dana. *Školní poradenství*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4502-2.

KOHOUTEK, Rudolf. *Historie pedagogicko-psychologického poradenství*. Brno: CERM, 1999. ITEM. ISBN 80-7204-115-0.

KOHOUTEK, Rudolf. *Výchovné poradenství*. Brno: Mendelova zemědělská a lesnická univerzita v Brně, 2008. ISBN 978-80-7375-186-9.

KUCHARSKÁ, Anna a Jana MRÁZKOVÁ, ed. *Metodika práce školního speciálního pedagoga zapojeného ve školním poradenském pracovišti*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2014. ISBN 9788074810350.

KUCHARSKÁ, Anna. *Školní speciální pedagog*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0497-8.

MERTIN, Václav a Lenka KREJČOVÁ. *Výchovné poradenství*. 2., přeprac. vyd. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2013. ISBN 978-80-7478-356-2.

MIOVSKÝ, Michal, Lenka SKÁCELOVÁ, Jana ZAPLETALOVÁ, et al. *Prevence rizikového chování ve školství*. Druhé, přepracované a doplněné vydání. Praha: Klinika adiktologie 1. LF UK v Praze a VFN v Praze, 2015. ISBN 978-80-7422-392-1.

MRÁZKOVÁ, Jana a Anna KUCHARSKÁ. *Spolupráce školního speciálního pedagoga a asistenta pedagoga ve školách zapojených v projektu RAMPS-VIP III*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2014. ISBN 978-80-7481-032-9.

NOVOSAD, Libor. *Poradenství pro osoby se zdravotním a sociálním znevýhodněním: základy a předpoklady dobré poradenské praxe*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-509-7.

NOVOSAD, Libor. *Základy speciálního poradenství*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-174-3.

OPEKAROVÁ, Olga. *Kapitoly z výchovného poradenství: školní poradenské služby*. Vyd. 2., upr. a dopl. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-86723-96-9.

PETRENKO, Roman a Jakub HLADÍK. Sociální pedagog může být užitečnou součástí školního poradenského pracoviště. *Řízení školy: odborný měsíčník pro ředitele škol*. Praha: ASPI Publishing, 2021, **18**(5), 11-12. ISSN 1214-8679.

PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3470-5.

RYBÁŘOVÁ, Lenka. *Manuál pro školní poradenské pracoviště ZŠ Mníšek pod Brdy*. 2022, interní materiál.

SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. 2., aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0095-8.

ŠIMÁČKOVÁ LAURENČÍKOVÁ, Klára. Sankce nefungují, cestou je multidiscipinární podpora a včasná intervence. *Řízení školy: odborný měsíčník pro ředitele škol*. Praha: ASPI Publishing, 2020, **17**(3), 11-13. ISSN 1214-8679.

ZILCHER, Ladislav a Zdeněk SVOBODA. *Inkluzivní vzdělávání: efektivní vzdělávání všech žáků*. Praha: Grada, 2019. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0789-6.

Seznam použitých internetových zdrojů

ČERVENÁKOVÁ, Andrea, Jaroslava FIGELOVÁ, Milena NOVÁKOVÁ, Kateřina PINTEROVÁ, Elefteria SVAČINOVÁ, Libuše PECKOVÁ SVITÁKOVÁ, Jaroslava ŠIDLOVSKÁ a Kamil TOBOLA. *Metodika pro školní sociální pedagogie* [online]. Ostrava, 2019 [cit. 2022-10-26]. Dostupné z: https://talentova.cz/wp-content/uploads/2022/07/metodika_socped_komplet_final.pdf

SVOBODOVÁ, Zuzana a Irena TROJANOVÁ. *Jak budovat efektivní školní poradenské pracoviště* [online]. 23. 8. 2022 [cit. 2022-10-16]. Dostupné z: <https://www.rizeniskoly.cz/casopisy/skolni-poradenstvi-v-praxi>

SWOT. In: *Wikipedia* [online]. [cit. 2023-02-02]. Dostupné z: <https://cs.wikipedia.org/wiki/SWOT>

SEZNAM ZKRATEK

AP	Asistent pedagoga
IVP	Individuální vzdělávací plán
MŠMT ČR	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky
OMJ	Odlišný mateřský jazyk
OSPOD	Orgány sociálně-právní ochrany dětí
PPP	Pedagogicko-psychologická poradna
SPU	Specifická porucha učení
SPUCH	Specifická porucha chování
SŠ	Střední škola
SVP	Speciální vzdělávací potřeby
SWOT	metoda, jejíž pomocí je možno identifikovat silné a slabé stránky, příležitosti a hrozby spojené s určitým projektem, typem podnikání, podnikatelským záměrem, politikou (ve smyslu opatření) apod. Zkratka z anglického originálu, kde S = Strengths (Silné stránky), W = Weaknesses (Slabé stránky), O = Opportunities (Příležitosti), T = Threats (Hrozby). SWOT je tedy zkratkou pro vnitřní silné a slabé stránky organizace a příležitosti a hrozby z vnějšího prostředí organizace ⁵⁸
ŠPP	Školní poradenské pracoviště

⁵⁸ SWOT. In: *Wikipedia* [online]. [cit. 2023-02-02]. Dostupné z: <https://cs.wikipedia.org/wiki/SWOT/>

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1: Struktura nového ŠPP	39
---------------------------------------	----

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A – Dotazník pro členy ŠPP.....	I
Příloha B – Dotazník pro ředitelku ZŠ	II

PŘÍLOHY

Příloha A – Dotazník pro členy ŠPP

- 1) Jaká je Vaše pozice ve školním poradenském pracovišti?
- 2) Jak vnímáte celý proces nastavování nové struktury ŠPP (přínosný/nepřínosný)?
V čem?
- 3) Došlo na základě revize kompetencí jednotlivých členů ŠPP k nějaké změně ve Vašich kompetencích? Pokud ano, tak v čem? Vnímáte změnu/změny pozitivně nebo negativně?
- 4) Vede současné nastavení ŠPP k lepší komunikaci mezi jednotlivými členy a toku informací, či nikoliv?
- 5) Jak jste spokojeni s vytvořenými postupy pro řešení konkrétních situací?
- 6) Naplnila změna nastavení ŠPP Vaše očekávání?
- 7) Je něco, co vnímáte jako dosud nedořešené nebo chybějící v centrálním dokumentu či v samotném nastavení spolupráce v rámci ŠPP?
- 8) Zpozorovali jste nějaké reakce či zpětnou vazbu na nové nastavení ŠPP od dalších pedagogických pracovníků či rodičů?
- 9) Jaký je Váš názor na rozdělení ŠPP na terénní poradenské pracoviště a centrální poradenské pracoviště? Vnímáte nějaká úskalí nebo naopak výhody?

Vaše další postřehy:

Příloha B – Dotazník pro ředitelku ZŠ

- 1) Co Vás přimělo k tomu, že jste se rozhodla realizovat restrukturalizaci ŠPP?
- 2) Jak vnímáte nastavení kompetencí jednotlivých členů ŠPP? Jsou dostatečně konkrétně definovány?
- 3) Zaznamenala jste již nějakou změnu ve fungování ŠPP po změně nastavení?
- 4) Vede současné nastavení ŠPP k lepší komunikaci mezi jednotlivými členy a toku informací či nikoliv?
- 5) Jak vnímáte celý proces nastavování nové struktury ŠPP (přínosný/nepřínosný)? V čem?
- 6) Vede současné nastavení ŠPP k lepší komunikaci mezi jednotlivými členy a toku informací či nikoliv?
- 7) Jak jste spokojeni s vytvořenými postupy pro řešení konkrétních situací?
- 8) Naplnila změna nastavení ŠPP Vaše očekávání?
- 9) Je něco, co vnímáte jako dosud nedořešené nebo chybějící v centrálním dokumentu či v samotném nastavení spolupráce v rámci ŠPP?
- 10) Zpozorovali jste nějaké reakce či zpětnou vazbu na nové nastavení ŠPP od dalších pedagogických pracovníků či rodičů?

Prostor pro Vaše poznámky:

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Marianna Srp

Obor: Speciální pedagogika

Forma studia: kombinovaná

Název práce: Role vybraného poradenského pracoviště v inkluzivním vzdělávání v běžné základní škole

Rok: 2023

Počet stran textu bez příloh: 44

Celkový počet stran příloh: 2

Počet titulů českých použitých zdrojů: 24

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 0

Počet internetových zdrojů: 3

Vedoucí práce: PhDr. Marie Vacínová, CSc.