

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Mgr. Alena Zítková

Školní speciální pedagog na základních školách
v oblasti Domažlicka

Olomouc 2023

vedoucí práce: PaedDr. Pavlína Baslerová, Ph. D.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Školní speciální pedagog na základních školách v oblasti Domažlicka“ vypracovala samostatně pod odborným vedením PaedDr. Pavlíny Baslerové, Ph.D. a uvedla všechny použité literární a odborné zdroje.

V Olomouci dne 03. dubna 2023

.....

Mgr. Alena Zítková

Ráda bych poděkovala své vedoucí diplomové práce PaedDr. Pavlíně Baslerové, Ph.D.
za odborné vedení, za pomoc a cenné rady při zpracování této práce.

Obsah

Úvod.....	7
1 Demografické údaje a školství v oblasti Domažlicka.....	9
1.1 Plzeňský kraj.....	9
1.2 Okres Domažlice.....	9
1.2.1 Poloha, rozloha a doprava.....	9
1.2.2 Obyvatelstvo.....	10
1.2.3 Administrativní členění okresu.....	10
SO ORP Domažlice.....	12
SO ORP Horšovský Týn.....	12
1.3 Síť škol v oblasti Domažlicka.....	12
1.3.1 Mateřské školy.....	12
1.3.2 Základní školy.....	13
1.3.3 Střední školy.....	15
1.3.4 Vyšší odborné školy.....	16
2 Poradenský systém.....	17
2.1 Podpůrný poradenský systém.....	17
2.2 Školská poradenská zařízení.....	18
2.2.1 Pedagogicko-psychologická poradna.....	19
2.2.2 Speciálně pedagogické centrum.....	21
2.2.3 Středisko výchovné péče.....	23
2.3 Školní poradenské pracoviště.....	24
2.3.1 Výchovný poradce.....	27
2.3.2 Metodik prevence.....	28
2.3.3 Školní psycholog.....	30
2.3.4 Sociální pedagog.....	31
2.3.5 Školní logoped.....	32
3 Školní speciální pedagog.....	33
3.1 Pozice školního speciálního pedagoga.....	33
3.2 Kvalifikace školního speciálního pedagoga.....	36
3.3 Náplň práce a odborné činnosti školního speciálního pedagoga.....	38

3.3.1	Prevence.....	39
3.3.2	Depistáž a diagnostika.....	40
3.3.3	Intervence a terapie.....	40
3.3.4	Metodická podpora.....	41
3.3.5	Evidence.....	41
3.4	Vztahová stránka školního speciálního pedagoga v prostředí školy.....	42
3.4.1	Školní speciální pedagog, ředitel a vedení školy.....	42
3.4.2	Školní speciální pedagog a pedagogický sbor.....	43
3.4.3	Školní speciální pedagog a třídní učitel.....	45
3.4.4	Školní speciální pedagog a asistent pedagoga.....	46
3.4.5	Školní speciální pedagog a žák.....	47
3.4.6	Školní speciální pedagog a rodič.....	48
3.5	Vztahová stránka školního speciálního pedagoga mimo prostředí školy.....	50
3.5.1	Školní speciální pedagog a školské poradenské zařízení.....	51
	Spolupráce ŠSP s pedagogicko-psychologickou poradnou.....	51
	Spolupráce ŠSP se speciálně pedagogickým centrem.....	53
	Spolupráce ŠSP se střediskem výchovné péče.....	53
3.5.2	Spolupráce ŠSP s odborníky na úrovni místní správy a státní správy.....	54
3.5.3	Spolupráce ŠSP se zdravotnickými institucemi.....	54
3.5.4	Spolupráce ŠSP s neziskovými organizacemi.....	55
3.6	Financování školního speciálního pedagoga.....	55
3.6.1	Podpůrné opatření – personální podpora.....	56
3.6.2	Operační program Výzkum, vývoj, vzdělávání – Šablony III.....	56
3.6.3	Financování školního speciálního pedagoga z jiných zdrojů.....	57
3.6.4	Operační program Jan Amos Komenský.....	57
4	Žák se speciálními vzdělávacími potřebami.....	59
5	Design výzkumu.....	61
5.1	Charakteristika výzkumného šetření.....	61
5.2	Cíle výzkumného šetření.....	61
5.3	Kvantitativní design.....	62
5.4	Metody sběru dat.....	62
5.4.1	Dotazník.....	63

5.4.2 Polostrukturovaný rozhovor.....	63
5.5 Metody analýzy dat.....	64
5.6 Popis výzkumného vzorku.....	64
5.7 Průběh výzkumu.....	65
5.8 Limity výzkumu.....	67
5.9 Analýza a interpretace dat.....	67
5.9.1 ORP, typ základní školy a počet žáků.....	68
5.9.2 Členové školního poradenského pracoviště.....	71
Vyhodnocení hypotézy.....	74
5.9.3 Školní poradenské pracoviště včetně školního speciálního pedagoga.....	75
Náplň práce školního speciálního pedagoga.....	79
5.9.4 Školní poradenské pracoviště bez školního speciálního pedagoga.....	81
Obtíže s financováním pracovní pozice školního speciálního pedagoga.....	82
Vyhodnocení předpokladu.....	84
Obtíže v kvalifikaci školního speciálního pedagoga.....	84
Vyhodnocení předpokladu.....	87
Standardní činnosti školního speciálního pedagoga.....	87
Vyhodnocení předpokladu.....	92
6 Diskuse.....	94
6.1 Doporučení pro praxi.....	97
6.2 Doporučení pro další výzkum.....	98
Závěr.....	99
Seznam použité literatury.....	101
Seznam internetových zdrojů.....	104
Seznam zkratk.....	111
Seznam příloh.....	112
Anotace.....	151

Úvod

Pracovní pozice školního speciálního pedagoga jako člena školního poradenského pracoviště je v dnešní době téma poměrně aktuální a diskutované. Díky inkluzi, společnému vzdělávání žáků s postižením a žáků intaktních, je zřejmá zvýšená míra podpory žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Školní poradenské pracoviště ve svém základním modelu určuje pracovní pozice výchovného poradce a metodika prevence. V průběhu posledních několika let v návaznosti na novelu školského zákona č. 561/2004 Sb. a Vyhlášku č. 27/2016 Sb. se však již na některých školách začíná objevovat rozšířený model školního poradenského pracoviště, jehož součástí se tak stává školní psycholog, školní speciální pedagog, případně sociální pedagog či logoped.

Ve své diplomové práci se zaměřuji na pozici školního speciálního pedagoga jako člena školního poradenského pracoviště, a to na Domažlicku, v oblasti, kde žiji a pracuji.

První kapitola diplomové práce přibližuje demograficky oblast Domažlicka, charakterizuje oblast školství ve správní oblasti obce s rozšířenou působností Domažlice a obce s rozšířenou působností Horšovský Týn (dřívější okres Domažlice).

Ve druhé kapitole jsou na základě rešerše odborné literatury a legislativních dokumentů objasněny pojmy školské poradenské zařízení a školní poradenské pracoviště. Charakterizovány jsou jednotlivé pracovní pozice rozšířeného modelu školního poradenského pracoviště.

Třetí kapitola se samostatně věnuje pozici školního speciálního pedagoga, jeho požadované kvalifikaci, náplni práce a odborným činnostem. Kapitola pojednává dále o vztahové stránce v rámci školy i mimo ni a aktuálních možnostech financování.

Kapitola číslo čtyři specifikuje žáka se speciálními vzdělávacími potřebami.

Praktickou část práce tvoří kvantitativní výzkum realizovaný dotazníkovým šetřením, který byl doplněn o polostrukturované rozhovory. Dotazníky byly adresovány ředitelům základních škol v oblasti Domažlicka s cílem zjistit obsazenost a využití pozice školního speciálního pedagoga jako člena školního poradenského pracoviště.

Při následné analýze dat byly vyhodnoceny okolnosti, které ovlivňují zřízení pozice školního speciálního pedagoga jako člena rozšířeného modelu školního poradenského pracoviště. Analýza vychází z dílčích cílů, jimiž bylo zjištění pokrytí pracovní pozice školního speciálního pedagoga v souvislosti s možnostmi financování, s požadovanou kvalifikací. Třetí dílčí cíl byl stanoven pro zjištění realizace činností náležejících do hlavní náplně práce školního speciálního pedagoga na základních školách v oblasti Domažlicka.

V diskusi jsou zjištěné údaje doplněny o porovnání s odbornou literaturou a výzkumnými studiemi, jsou navržena doporučení pro praxi a další výzkum.

1 Demografické údaje a školství v oblasti Domažlicka

První kapitola seznamuje s demografickými údaji oblasti Domažlicka. Uvádí polohu, rozlohu a možnosti dopravy v okrese Domažlice. Seznamuje se složením obyvatelstva a administrativním členěním. Rozpracována je síť škol v dané oblasti.

1.1 Plzeňský kraj

Okres Domažlice je součástí Plzeňského kraje, který se rozprostírá na jihozápadě České republiky (viz Příloha č. 1 – Mapa České republiky se znázorněním krajů). Díky své rozloze je Plzeňský kraj třetím největším krajem v České republice. Počtem obyvatel je ale řazen až na deváté místo. Vzhledem k poměru mezi rozlohou a počtem obyvatel hovoříme o druhém nejřidčeji zalidněném kraji v České republice, který se na celkovém počtu obyvatel podílí 5,4 %. (Plzeňský kraj, 2022)

Kraj je tvořen sedmi okresy (Domažlice, Klatovy, Plzeň-město, Plzeň-jih, Plzeň-sever, Rokycany a Tachov), které se významně odlišují charakterem krajiny, počtem i skladbou obyvatelstva, ale také ekonomickým potenciálem, velikostí a hustotou osídlení. Pro uvedený kraj je typické nerovnoměrné rozmístění vysokého počtu malých sídel. Lze konstatovat, že zde zcela chybí města střední velikosti. V kraji se nachází řídce zalidněná území, v nichž převažuje obytná a zemědělská funkce. (Statistická ročenka Plzeňského kraje, 2021)

Příznačným znakem území je vysoký počet malých sídel. Více než 4/5 jeho rozlohy tvoří katastrální území obcí do 2 000 obyvatel, kde žije přes 30 % obyvatelstva. (Plzeňský kraj, 2022)

Nedostatečně rozvinuta je sociální a technická infrastruktura. V mnoha oblastech je omezena dopravní obslužnost. (Statistická ročenka Plzeňského kraje, 2020)

1.2 Okres Domažlice

1.2.1 Poloha, rozloha a doprava

Díky své poloze je okres Domažlice řazen mezi příhraniční okresy. V délce 75 km sousedí západní a jihozápadní částí se Spolkovou republikou Německo. Jeho vnitrostátní

hranice jsou tvořeny s okresy Plzeň-jih, Tachov a Klatovy. (Charakteristika okresu Domažlice, 2022)

Rozlohu okresu Domažlice tvoří 1 051,8 km², což představuje 13,8 % celkové plochy Plzeňského kraje. Silniční síť okresu měřila k 1. 1. 2022 celkem 714,5 km. Nejvyšší podíl tvoří silnice III. třídy (459,2 km), silnice II. třídy 191,0 km a silnice I. třídy pouze 64,3 km. Okresem nevede žádný úsek dálniční sítě. Významu dosahuje železniční spojnice Plzeň – Domažlice, která umožňuje spojení přes Českou Kubici do SRN. Do dalších oblastí okresu zasahuje železniční síť poměrně řídké (viz Příloha č. 2 – Okres Domažlice: obecně geografická mapa). (Charakteristika okresu Domažlice, 2022)

1.2.2 Obyvatelstvo

K 31. 12. 2021 činila celková hustota obyvatelstva 51,7 obyvatel na 1 km², s celkovým počtem 54 391 obyvatel. Jedná se o třetí nejméně lidnatý okres v Plzeňském kraji. Od sčítání lidu v roce 2011 se počet obyvatel v uvedeném okrese snížil o 6 336 obyvatel, což činí 10,4 %. Pokud bychom srovnávali počty obyvatel mezi okresy Plzeňského kraje, hovoříme o největším úbytku obyvatelstva v kraji.

V průběhu roku 2021 se narodilo v okrese živě 576 dětí. Počet dětí ve věku 0 - 14 let se snížil oproti roku 2020 o 1 245. V produktivním věku 15 – 64 let se počet obyvatel meziročně snížil o 5 091 osob. Ve věku 65 let a více klesl počet obyvatel o 1057 osob. Přírůstek dětské generace je v porovnání s přírůstkem generace prarodičů nízký, a nelze tak zabránit rychlému stárnutí obyvatel v okrese. Index stáří byl v roce 2021 čtvrtý nejvyšší mezi okresy kraje. (Charakteristika okresu Domažlice, 2022)

1.2.3 Administrativní členění okresu

V souvislosti se změnou v územně správním členění státu došlo k 1. 1. 2021 k územním změnám v bývalém okrese Domažlice.

Na uvedené mapě je součástí okresu Domažlice město Holýšov s přilehlými obcemi. Na základě zákona č. 51/2020 Sb., o územně správním členění státu a o změně souvisejících zákonů (zákon o územně správním členění státu) ze dne 29. ledna 2020 došlo ke změně ve vymezení okresů, kdy s nabytím účinnosti zákona k 1. 1. 2021 je v § 4 okres Domažlice vymezen správními obvody obcí s rozšířenou působností Domažlice a Horšovský Týn.

Holýšov s okolními obcemi se stává součástí okresu Plzeň-jih jako součást obce s rozšířenou působností Stod.

ADMINISTRATIVNÍ ROZDĚLENÍ OKRESU DOMAŽLICE - STAV K 1. 1. 2016



Obrázek 1: Administrativní rozdělení okresu Domažlice k 1. 1. 2016

Zdroj: Administrativní rozdělení okresu Domažlice – stav k 1. 1. 2016, ČSÚ

Na území okresu Domažlice leží správní obvody obcí s rozšířenou působností (dále SO ORP) Domažlice a Horšovský Týn. Okres současně zahrnuje 5 správních obvodů obcí s pověřeným obecním úřadem: Domažlice, Kdyně a Poběžovice (SO ORP Domažlice) (viz Příloha č. 3 - Administrativní členění SO ORP Domažlice), Horšovský Týn, Staňkov (SO ORP Horšovský Týn) (viz Příloha č. 4 - Administrativní členění SO ORP Horšovský Týn). Do okresu Domažlice patří 76 obcí, tj. 15,2 % z celkového počtu obcí v Plzeňském kraji. (Charakteristika okresu Domažlice, 2022)

Správní obvody obcí s pověřeným obecním úřadem v Plzeňském kraji jsou uvedeny v § 9 vyhlášky č. 345/2020 Sb., o stanovení správních obvodů obcí s pověřeným obecním úřadem, která nabyla účinnosti 1. ledna 2021.

SO ORP Domažlice

Do správního obvodu spadá 58 obcí. Pět z nich má statut města – Bělá nad Radbuzou, Hostouň, Poběžovice, Domažlice a Kdyně (viz Příloha č. 5 - Města okresu Domažlice). Podle velikosti hovoříme o čtvrtém největším správním obvodu v Plzeňském kraji. Jeho rozloha činí 76 314 ha (viz Příloha č. 6 - Obecně geografická mapa ORP Domažlice). Populace ve správním obvodu postupně stárne. K 31. 12. 2020 zde žilo 40 464 obyvatel, tj. 6,8 % z celkového počtu obyvatel kraje. (Charakteristika SO ORP Domažlice, 2021)

SO ORP Horšovský Týn

Správní obvod Horšovský Týn tvoří hranice s pěti správními obvody Plzeňského kraje. Velikost uvedeného správního obvodu činí pouhých 3,8 % z rozlohy celého kraje (28 871 ha) (viz Příloha č. 7 – Obecně-geografická mapa SO ORP Horšovský Týn). Spravuje 18 obcí, kdy pouze dvě mají statut města. Jedná se o Horšovský Týn a Staňkov (viz Příloha č. 5 - Města okresu Domažlice). Řadí se k méně zalidněným správním obvodům, neboť zde k 31. 12. 2020 žilo 14 804 obyvatel. I v uvedeném správním obvodu populace postupně stárne, avšak v porovnání mezi okresy kraje se jedná o třetí nejnižší index stárí. (Charakteristika SO ORP Horšovský Týn, 2021)

1.3 Síť škol v oblasti Domažlicka

Ve školním roce 2021/2022 tvořilo síť předškolních a školských zařízení v okrese 39 mateřských škol, 27 základních škol, 2 gymnázia, 6 středních škol vyučujících obory odborného vzdělávání bez nástavbového studia a 3 s nástavbovým studiem. (Charakteristika okresu Domažlice, 2022)

1.3.1 Mateřské školy

V rámci správy obce s rozšířenou působností Domažlice najdeme samostatné mateřské školy (dále MŠ) (19) i mateřské školy spojené pod společným vedením se základní školou (8). V rámci správního obvodu obce s rozšířenou působností Domažlice je zřízeno pět samostatných škol a třikrát najdeme mateřskou školu pod společným ředitelstvím se základní školou. Celkový počet mateřských škol dle správních obvodů obcí s rozšířenou působností činí 35 (viz Příloha č. 8 – Přehled mateřských škol v oblasti Domažlicka).

Internetový portál seznamskol.eu uvádí v databázi celkový počet 30 mateřských škol v okrese Domažlice. Uvedeny jsou všechny mateřské školy se samostatným ředitelstvím s výjimkou uvedení Mateřské školy Česká Kubice (ZŠ a MŠ Česká Kubice) a Mateřské školy Meclov (ZŠ a MŠ Meclov). Portál však dále zmiňuje Mateřskou školu Holýšov a Mateřskou školu Kvíčovice, které již po legislativní změně spadají do správního obvodu obce s rozšířenou působností Stod. Dále jsou zmíněny soukromé mateřské školy – Mateřská škola Benjamínek, o. p. s., Milavče a Farmářská školička skřítko Kořínska, Otov. (Seznam škol, 2009–2022)

Celkový počet 39 mateřských škol je evidován na internetovém portálu seznamskol.cz. Shoduje se s počtem mateřských škol dle údajů v evidenci Českého statistického úřadu. Kromě mateřských škol spadajících pod správu obce s rozšířenou působností Domažlice a správu obce s rozšířenou působností Horšovský Týn jsou započítány Mateřská škola Kvíčovice a Mateřská škola Holýšov, nyní již ve správě obce s rozšířenou působností Stod, dále pak již zmiňovaná soukromá Mateřská škola Benjamínek, o. p. s., Milavče a následně Soukromá základní a mateřská škola Adélka, o. p. s., Mašovice. Mezi mateřskými školami zde není uvedena Farmářská školička skřítko Kořínska, Otov. (Seznam škol, 2002–2022)

1.3.2 Základní školy

Celkový počet 27 základních škol uvádí shodně s evidencí Českého statistického úřadu portál zakladniskoly.com. V obou statistických dokumentech je zahrnuta i Základní škola v obci Holýšov, která však již dle zákona č. 51/2020 Sb. není součástí okresu Domažlice. (Základní školy, 1998–2022)

Atlas školství zmiňuje celkový počet 32 základních škol. Ve výčtu základních škol je navíc uvedena Soukromá základní a mateřská škola Adélka, o.p.s. (privátní) a Výchovný ústav, dětský domov se školou, základní škola, střední škola a školní jídelna, Hostouň (státní). Dále jsou započítány Základní umělecké školy, které najdeme v Domažlicích, ve Kdyni, v Horšovském Týně a ve Staňkově. Atlas školství mezi základní školy okresu započítává také Základní školu a Základní uměleckou školu v Holýšově. (Atlas školství: Základní školy)

Pro potřeby diplomové práce bude uveden výčet základních škol dle evidence škol ve správním obvodu obce s rozšířenou působností. Ve správním obvodu obce s rozšířenou

působností Domažlice činí celkový počet 18 základních škol (viz Příloha č. 9 – Přehled základních škol v ORP Domažlice) a ve správním obvodu obce s rozšířenou působností Horšovský Týn 6 základních škol včetně 1 školy krajské (viz Příloha č. 10 – Přehled základních škol v ORP Horšovský Týn).

Několik základních škol v oblasti Domažlicka je málotřídních či neúplných (viz Příloha č. 9 a 10). Průcha (2012) zmiňuje, že málotřídní školy jsou zřizovány v obcích, v nichž z důvodu malého počtu žáků není možné zřídit samostatnou třídu pro každý ročník 1. stupně. Autorky Bočková, Vítková a kol. (2016) dále jako důvody uvádějí nízký počet dětí stejného věku ve spádové oblasti. Doplnují, že většinou jsou tyto školy zřízeny na venkově. Všechny zmíněné důvody je možno považovat za typické pro oblast Domažlicka.

Trnková (in Bočková, Vítková a kol., 2016, s. 13) uvádí, že *„málotřídka je typem neúplně organizované ZŠ, tedy školy s pouze jedním vzdělávacím stupněm, která má méně tříd než pět“*. Průcha (in Bočková, Vítková a kol., 2016, s. 13) zmiňuje legislativní rozlišení na *„základní školy plně organizované, tj. 9. tříd, a školy neúplně organizované, tj. 5 tříd prvního stupně“*.

Pro objasnění pojmu málotřídní škola Průcha (2012, s. 68) dle českého vzdělávacího systému vymezuje *„málotřídní školy jako takové základní školy, v nichž jsou alespoň v jedné třídě vyučováni společně žáci z více ročníků. Je-li pro každý ročník 1. stupně základní školy vytvořena samostatná třída, jde o školu plnotřídní“* a doplňuje, že minimální počet žáků ve třídě v plnotřídní základní škole činí 17, konkrétně pak 15 žáků ve třídě ve školách s 1. stupněm. Z důvodu demografického vývoje spádové oblasti školy může být umožněna i výjimka.

Vyhláška č. 48/2005 Sb. § 4 uvádí nejnižší počty žáků ve třídě v případě, že se jedná o školu tvořenou pouze třídami 1. stupně:

- „a) školy tvořené jednou třídou 10 žáků,*
- b) školy tvořené dvěma třídami průměrně 12 žáků,*
- c) školy tvořené třemi třídami průměrně 14 žáků,*
- d) školy tvořené čtyřmi a více třídami průměrně 15 žáků.“*

S pojmem málotřídní škola česká legislativa nepracuje, používá pouze pojem škola tvořená jednou či více třídami. V § 46 školského zákona č. 561/2004 Sb., který charakterizuje organizaci základního vzdělávání, se uvádí, že *„základní vzdělávání v základní škole má 9 ročníků a člení se na první stupeň a druhý stupeň. První stupeň je tvořen prvním až pátým ročníkem a druhý stupeň šestým až devátým ročníkem. V místech, kde nejsou podmínky pro zřízení všech 9 ročníků, lze zřídit základní školu, která nemá všechny ročníky.“* Školský zákon č. 561/2004 Sb. pojem málotřídní školy nijak neuvádí, proto přestaly být tyto školy vykazovány ve statistikách. (Průcha, Walterová, Mareš, 2013)

Autorky Trnková, Knotová a Chaloupková (in Bočková, Vítková a kol., 2016, s. 14) uvádějí, že *„za málotřídní školu je označována taková škola, v jejíž alespoň jedné třídě jsou vyučováni žáci více než jednoho ročníku. Spojeným věkově rozdílným třídám se pak říká oddělení.“*

Málotřídní školy vytvářejí téměř rodinné prostředí, které je výhodné pro žáky mladšího školního věku. Výhodou tohoto typu školy je dobrá znalost žáků a jejich rodinného zázemí, vzájemná znalost mladších a starších žáků mezi sebou díky jejich pravidelnému a intenzivnímu kontaktu. Je zde přirozeným způsobem podporován respekt vůči druhému, vůči odlišnostem. Pedagogové málotřídních škol vnímají pozitivně nižší počet žáků a nižší míry projevů rizikového chování oproti větším školám. Mezi klady málotřídní školy je řazen rozvoj inkluzivního vzdělávání se zaměřením na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. (Bočková, Vítková a kol., 2016)

1.3.3 Střední školy

Zaměříme-li se na oblast středního školství, hovoříme o šesti školách v oblasti Domažlicka. V několika případech bychom pod společným ředitelstvím objevili 2 gymnázia, 6 středních škol vyučujících obory odborného vzdělávání bez nástavbového studia a 3 s nástavbovým studiem (viz Příloha č. 11 - Přehled středních škol v oblasti Domažlicka). (Atlas školství: Střední školy)

1.3.4 Vyšší odborné školy

Vyšší odborná škola, Obchodní akademie a Střední zdravotnická škola Domažlice nabízejí uchazečům dva obory vyššího odborného vzdělávání: sociální práce a sociální pedagogika, diplomovaná všeobecná sestra. (VOŠ, OA a SZŠ Domažlice)

2 Poradenský systém

Poradenské služby jsou v českém školství poskytovány ve školských poradenských zařízeních (dále ŠPZ) a ve školních poradenských pracovištích (dále ŠPP). V následující kapitole budou obě oblasti podrobněji popsány, včetně specifikace jednotlivých odborníků jako členů školního poradenského pracoviště. Součástí kapitoly nejsou informace o školním speciálním pedagogovi (dále ŠSP), který bude vzhledem k tématu diplomové práce podrobněji rozepsán v následující kapitole.

2.1 Podpůrný poradenský systém

Poradenské služby jsou zajišťovány Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy České republiky (dále MŠMT ČR). Jejich koncepce je založena na spolupráci a činnosti školního poradenského pracoviště a školských poradenských zařízení, kdy typ poradenských služeb je cílen především na děti, žáky a studenty. Odbornou pomoc však zajišťuje také rodičům (zákonným zástupcům), školám a školským zařízením.

Poradenské služby jsou dány zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) a dále pak Vyhláškou č. 116/2011 Sb., kterou se mění Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních. (Knotová in Knotová a kol., 2014)

Společenský vývoj v České republice způsobuje postupnou změnu v požadavcích kladených na pedagogicko – psychologické poradenské služby a v této souvislosti význam poradenských služeb stále postupně vzrůstá. (Lechta, 2010)

Valentová (2013) zmiňuje dle zahraničních publikací poradenské psychologie (dle Woolfe, Dryden, 1996, in Valentová, 2013) pět cílových oblastí, na něž se poradenský proces nejčastěji zaměřuje a kde klientovi umožní realizovat potřebnou změnu:

1. v chování, kdy změna umožní klientovi produktivnější a uspokojivější život,
2. v adaptivních dovednostech, kdy se klient učí vyrovnat s novými situacemi a s novými požadavky, které jsou na něj kladeny v jednotlivých etapách jeho životní cesty,

3. ve zvýšené kvalitě rozhodování, což je zajištěno vedením klienta k samostatnému a kritickému rozhodování,
4. v oblasti vedoucí ke zlepšení kvality vztahů k druhým lidem,
5. při pomoci v rozvoji klientova osobního potenciálu, objevování nových způsobů, využívání jeho vlastních schopností a zájmů.

2.2 Školská poradenská zařízení

Mezi školská poradenská zařízení jsou řazeny pedagogicko-psychologické poradny (dále PPP) a speciálně pedagogická centra (dále SPC). Specifickou pozici mezi školskými poradenskými zařízeními zaujímají střediska výchovné péče (dále SVP).

Dle § 116 školského zákona „*školská poradenská zařízení zajišťují pro děti, žáky a studenty a jejich zákonné zástupce, pro školy a školská zařízení informační, diagnostickou, poradenskou a metodickou činnost, poskytují odborné speciálně pedagogické a pedagogicko-psychologické služby, preventivně výchovnou péči a napomáhají při volbě vhodného vzdělávání dětí, žáků a studentů a přípravě na budoucí povolání. Školská poradenská zařízení spolupracují s orgány sociálně-právní ochrany dětí a orgány péče o mládež a rodinu, poskytovateli zdravotních služeb, popřípadě s dalšími orgány a institucemi.*“ (Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, § 116)

Společné znaky PPP a SPC zmiňují autorky Kovářová a Klugová (2013). Řadí mezi ně např. poskytování poradenských služeb ambulantní formou či zjišťování úrovně připravenosti žáků na povinnou školní docházku. Dále pak také poskytování diagnostických činností žákům se speciálními vzdělávacími potřebami a zpracovávání návrhů v případě doporučení zařazení žáka do oblasti speciálního vzdělávání. Poradenských služeb je využíváno pro potřeby uzpůsobení maturitní zkoušky či v oblasti nápomoci v profesní orientaci.

Diferenciace PPP a SPC	PPP	SPC
doba vzniku	konec 60. a začátek 70. let 20. století	začátek 90. let 20. století
klientela	žáci běžné populace (v případě posuzování školní zralosti), později zejména žáci se specifickými poruchami učení a ADHD, popř. žáci mimořádně nadaní	žáci s konkrétním zdravotním postižením (SPC spolupracuje se střediskem rané péče)
profesní orientace	u žáků běžné populace, žáků s SPU a ADHD, popř. žáků mimořádně nadaných	u žáků s konkrétním zdravotním postižením (tělesné, mentální, smyslové apod.)
zaměření pracovníků	směrem k běžné populaci, žákům s SPU a ADHD, mimořádně nadaným	směrem ke konkrétnímu postižení (speciální pedagog – somatoped, psychoped,...)
lokalizace	většinou samostatná zařízení	většinou zřizovány při „speciálních“ školách

Tabulka 1: Diferenciace PPP a SPC (in Kovářová, Klugová, 2013, s. 32)

2.2.1 Pedagogicko-psychologická poradna

Pedagogicko-psychologická poradna je školské poradenské zařízení poskytující služby pedagogicko-psychologického a speciálně pedagogického poradenství. Součástí poradenství je poskytování pedagogicko-psychologické pomoci při výchově a vzdělávání dětí, žáků a studentů a při výběru budoucího povolání. PPP zajišťují kromě diagnostických, konzultačních a intervenčních také terapeutické a metodické činnosti. (Mikulková a kol., 2014)

Služby pracovníků pedagogicko-psychologické poradny jsou určeny pro děti od tří let věku, což je období, kdy zahajují návštěvu mateřské školy. Dále jsou činnosti poskytovány žákům a studentům až do fáze ukončení středního, event. vyššího odborného vzdělání. Pedagogicko-psychologická poradna poskytuje služby rodičům (zákonným zástupcům), pedagogům a školám. (Knotová in Knotová a kol., 2014)

Klientem pedagogicko-psychologické poradny se stane dítě, žák či student (dále jen žák) s poruchami učení a chování. Odbornou pomoc vyhledává žák ze sociokulturně znevýhodněného prostředí i žák s odlišným mateřským jazykem. Pracovníci PPP mohou identifikovat mimořádné nadání. Odbornou pomoc v případě potřeby psychologické a speciálně pedagogické intervence vyhledávají intaktní žáci. (Růžička a kol., 2020)

Nad rámec zákona a vyhlášek je potřeba zahrnout mezi žáky, kterým jsou poskytovány služby pedagogicko-psychologického poradenství, skupinu žáků ohrožených předčasným odchodem ze vzdělávání. (Jirásková a kol., 2014)

Pro zařazení dětí do škol se speciálním vzdělávacím programem a pro stanovení individuálního vzdělávacího plánu v běžné základní škole je rozhodující doporučení stanovené pedagogicko-psychologickou poradnou. Studentům jsou v případě potřeby a nároku vyhotoveny posudky pro účely uzpůsobení maturitní zkoušky. Poskytování služeb PPP je realizováno zpravidla ambulantně, je však možná i návštěva pracovníků poradny ve školách, školských i jiných zařízeních. (Mikulková a kol., 2014)

Činnosti mohou být dle aktuální potřeby realizovány formou individuální či skupinové péče. (Knotová in Knotová a kol., 2014)

Odborné poradenství zajišťují kvalifikovaní psychologové, speciální pedagogové a sociální pracovníci. (Mikulková a kol., 2014)

Standardní poradenské činnosti jsou na základě žádosti dětem, žákům, studentům, rodičům (zákonným zástupcům), školám i školským zařízením poskytovány bez úhrady. V případě, že poskytnutí služby vyžaduje jiný subjekt, např. soud, může být služba poskytnuta za úplatu. (Knotová in Knotová a kol., 2014)

„Poradny nabízejí poradenské služby (diagnostika, intervence, metodická podpora pedagogickým pracovníkům) zejména v následujících oblastech:

- *posouzení školní zralosti,*
- *nerovnoměrný vývoj dítěte,*
- *výukové problémy (včetně specifické poruchy učení, žáci neprospívající),*
- *posouzení mimořádného nadání,*
- *problémy v adaptaci a výchovné problémy (včetně specifické poruchy chování),*
- *osobnostní nebo sociálně-vztahové problémy,*
- *profesní poradenství.“* (Mikulková a kol., 2014, s. 21)

Základní legislativní rámec pro realizaci činnosti pedagogicko-psychologické poradny vymezuje zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném

a jiném vzdělávání (školský zákon), v pozdějším platném znění, zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, v platném znění, Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění Vyhlášky č. 116/2011 Sb. (Jirásková a kol., 2014)

V oblasti Domažlicka najdeme regionální pracoviště Pedagogicko-psychologické poradny Plzeň (viz Příloha č. 12 - Pedagogicko-psychologická poradna Plzeň, pracoviště Domažlice).

2.2.2 Speciálně pedagogické centrum

Speciálně pedagogická centra se zaměřují na podporu dětí zpravidla od tří let věku, avšak v rámci včasné intervence je možná podpora i dříve. Získávají ji dále i žáci základních a středních škol až po studenty vyšších odborných škol. Služeb SPC využívají zákonní zástupci i pedagogové nezletilých dětí, žáků i studentů, kteří jsou klienty speciálně pedagogického centra. (Čadová a kol., 2014)

Klienti speciálně pedagogického centra mohou být integrováni do běžných škol a školských zařízení, avšak péče je zajišťována též klientům s těžkým a kombinovaným zdravotním postižením, jež jim neumožňuje docházet do škol. (Knotová in Knotová a kol., 2014)

Podle druhu postižení byla zřízena jednotlivá specializovaná SPC. Hovoříme o speciálně pedagogickém centru poskytujícím služby klientům s poruchami komunikace (vadami řeči / narušenou komunikační schopností), se zrakovým, sluchovým, tělesným, mentálním postižením, s poruchami autistického spektra, klientům hluchoslepým a s vícečetným postižením. Výjimečně je zřízeno SPC pro děti, žáky a studenty s poruchami chování. (srov.: Knotová in Knotová a kol., 2014, Čadová a kol., 2014)

Růžička (in Růžička a kol., 2020) ale dále připomíná, že zletilý žák či jeho zákonný zástupce má svobodnou volbu poradenského zařízení bez ohledu na zaměření školského poradenského zařízení.

Dle závažnosti postižení může být činnost speciálně pedagogického centra realizována ambulantně na pracovišti, návštěvou v prostředí, kde klient žije (v rodině, v institucionální péči), či v běžné nebo speciální škole. (Čadová a kol., 2014)

Knotová (in Knotová a kol., 2014) zmiňuje, že při diagnostickém pobytu klienta může diagnostika a poradenství proběhnout ve speciální škole či zařízení.

Tým odborníků tvoří speciální pedagog, psycholog a sociální pracovník. Podle daného zaměření SPC bývá tým doplněn odborníky a externími spolupracovníky (logoped, terapeut, rehabilitační pracovník – fyzioterapeut). Součástí odborného týmu může být etoped, pediatr, psychiatr, neurolog. (Knotová in Knotová a kol., 2014)

Zásadním problémem je dle Čadové (in Čadová a kol., 2014) absence závazného personálního standardu, který by vymezoval složení odborného týmu, jeho odbornou kvalifikaci, stanovoval minimální obsazení odborníků, určoval počet pracovníků vzhledem k počtu klientů a vymezoval jednotlivé pozice.

Hlavní úkoly speciálně pedagogického centra jsou zaměřeny především na:

- *„zajištění poradenských služeb v souladu se zákonem č. 561/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů, a Vyhláškou č. 72/2005 Sb., a její novelou č. 116/2011 Sb.*
- *diagnostiku speciálně vzdělávacích potřeb žáka*
- *stanovování podpůrných opatření pro účely vzdělávání žáka*
- *zpracování návrhů způsobů, obsahů a forem vzdělávání žáka*
- *poskytování přímé speciálně pedagogické intervence včetně časné a krizové intervence*
- *poskytování konzultací a metodické podpory pedagogickým pracovníkům škol, zákonným zástupcům žáků*
- *kariérové poradenství*
- *zajištění podpory školám a rodinám při rozvoji klíčových kompetencí dítěte, žáka, studenta dle příslušných vzdělávacích programů“ (Čadová a kol., 2014, s. 13)*

Standardní činnosti SPC jsou ukotveny shodným legislativním rámcem s PPP.

V oblasti Domažlicka je zřízeno Speciálně pedagogické centrum pro žáky s mentálním postižením při ZŠ a OŠ Horšovský Týn (viz Příloha č. 13 - Speciálně pedagogické centrum Horšovský Týn).

2.2.3 Středisko výchovné péče

Mezi pedagogicko – psychologické poradenské služby jsou střediska výchovné péče zařazena od roku 1997. (Lechta, 2010)

Růžička (in Růžička a kol., 2020) však připomíná, že je nelze přímo zahrnout mezi školská poradenská zařízení, neboť nejsou právně ukotvena ve školském zákoně. Činnost střediska výchovné péče upravuje zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivní výchovné péči ve školských zařízeních.

Klientem střediska výchovné péče se stává dítě, žák i student, u něhož je vnímáno riziko vzniku a vývoje poruch chování, potýká se s výchovnými problémy a jeho projevy lze označit za rizikové chování. (Kolářová, Klugová, 2013)

Klientem střediska výchovné péče se může stát v případě, že mu není nařízena ústavní výchova nebo uložena ochranná výchova, a to ve věku od 3 let až do ukončení přípravy na povolání. Knotová (in Knotová a kol., 2014) uvádí, že některá střediska výchovné péče bývají zaměřena pouze pro určitou věkovou kategorii.

Hlavními cíli činností střediska výchovné péče se stává předcházení narušení zdravého vývoje dětí, žáků a studentů, event. zmírnění a odstraňování příčin již rozvinutých poruch chování. (Kovářová, Klugová, 2013)

Mikulková (2014) dále uvádí, že středisko výchovné péče napomáhá přispívat ke zdravému osobnostnímu rozvoji dětí a předchází vzniku a rozvoji negativních projevů chování a negativních jevů v sociálním vývoji.

Dle Lechty (2010) nelze opomenout poskytnutí okamžité pomoci, rady a systematické péče ve chvíli, kdy jsou zachyceny první signály výchovných problémů.

Středisko výchovné péče poskytne odborné poradenství rodičům (zákonným zástupcům) i škole a školskému zařízení. (srov.: Knotová in Knotová a kol., 2014, Mikulková a kol., 2014)

Za základní poskytované služby jsou pokládány činnosti poradenské a preventivně výchovné. Dále pak SVP poskytuje činnosti vzdělávací, reedukační a terapeutické. Nelze však opomenout i činnosti diagnostické, speciálně pedagogické a psychologické včetně sociálních

a informačních. (srov.: Kovářová, Klugová, 2013, Knotová in Knotová a kol., 2014, Mikulková a kol., 2014)

Střediska výchovné péče úzce spolupracují především s rodinou a školou, kde na významu získává spolupráce se třídou. Úzká spolupráce probíhá s orgánem sociálně-právní ochrany dětí (dále OSPOD), se zdravotnickými zařízeními i s PPP a SPC. V některých situacích je navázána spolupráce s Policií ČR, se soudy a s Probační a mediační službou. (srov.: Lechta, 2010, Knotová in Knotová a kol., 2014, Mikulková a kol., 2014)

Střediska výchovné péče mohou poskytovat služby ambulantní formou. Práce s klientem je pak ukončena do dvou měsíců a je tvořena pěti návštěvami v SVP. V případě vážnějších projevů rizikového chování bývá volena stacionární či internátní forma. Může být poskytnuta i jednorázová osobní či telefonická konzultace, některá střediska poskytují azylové ubytování. (srov.: Knotová in Knotová a kol., 2014, Mikulková a kol., 2014).

Autorky Kovářová a Knotová (2013) zmiňují také terénní formu, kdy jsou služby poskytovány v rodinném či školním prostředí klienta.

Odborný tým pracovníků střediska výchovné péče je tvořen zpravidla pedagogickými pracovníky (vychovatelé, asistenti pedagoga), speciálními pedagogy, etopedy, sociálními pracovníky a psychology. (Knotová in Knotová a kol., 2014)

V oblasti Domažlicka je zřízeno Středisko výchovné péče ve vile Mařence v Domažlicích (viz Příloha č. 14 - Středisko výchovné péče v Domažlicích).

2.3 Školní poradenské pracoviště

Podpůrný poradenský systém má na českých školách dlouhou tradici. Pracovní pozice výchovného poradce (dále VP) se začala objevovat v šedesátých letech 20. století nejprve na středních školách, a to pro oblast profesionální orientace (v dnešní době oblast kariérového poradenství). Postupně dochází ke zvyšování rozsahu poradenských služeb. V devadesátých letech 20. století začínají na českých školách působit školní psychologové, které v souvislosti s legislativními změnami a integrací žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do hlavního vzdělávacího proudu doplňují školní speciální pedagogové. Školní metodici prevence (dále ŠMP) vstupují do škol v souvislosti s potřebou předcházet sociálně nežádoucím jevům. (Kucharská a kol., 2013)

Vzhledem k současné situaci ve školství, kdy jsou učitelé nuceni řešit problémy, které dříve buď vůbec nebyly, nebo nebyly tak výrazné, jsou odborníci typu školních speciálních pedagogů a školních psychologů v základních školách přímo vyžadováni. Mezi problémové situace lze řadit rostoucí agresivitu žáků, často se projevující šikanu, zvyšující se procento integrovaných žáků s postižením, ale i děti azylantů, u nichž nastává problém s jazykovou bariérou. (Kovářová, Klugová, 2013)

Na úrovni školy (základní, střední i vyšší odborné) tedy vzniká tzv. školní poradenské pracoviště. Škola je povinna školní poradenské pracoviště zřídit a provozovat na základě zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších změn. Za činnost pracoviště tedy zodpovídá ředitel školy. (Čech, Hormandlová, 2020)

Odborníci školního poradenského pracoviště se podle Zapletalové (in Kucharská a kol., 2013) zabývají především školní neúspěšností žáků a projevy poruch chování. Dále věnují svoji pozornost integraci žáků se zdravotním postižením nebo zdravotním znevýhodněním. Smyslem poradenských služeb v prostředí školy se dle autorky tedy stává poskytnutí včasné a neodkladné pomoci všem, kteří okamžitou pomoc potřebují. Důraz musí být kladen na úsporné řešení a předcházení vzniku závažnějších obtíží.

Autoři Čech a Hormandlová (2020) zmiňují v souvislosti se školním poradenským pracovištěm vytvoření ideálních podmínek pro zdravý vývoj žáků, a to jak po stránce sociální, tak i tělesné a psychické. Odborníci školního poradenského pracoviště by měli mít pozitivní vliv na rozvoj jejich osobnosti v průběhu vzdělávání. Podílejí se na rozvoji profesních dovedností pedagogických pracovníků, svá jednání mohou realizovat za přítomnosti dalších odborníků a rodičů.

Školy si na základě Koncepce poradenských služeb poskytovaných ve škole (2005) zpracovávají *“tzv. školní program (strategii) pedagogicko-psychologického poradenství, za který je zodpovědný ředitel školy a na kterém se podílejí odborníci zapojení v poradenském týmu pracovníků školy. Jeho realizace předpokládá vytvoření vnitřního systému komunikace ve škole. Rozdělení rolí, vytvoření časového prostoru na poskytované služby, zkvalitnění vzdělávání školních poradenských odborníků, týmová práce a spolupráce se školskými poradenskými zařízeními (PPP, SPC) vytváří prostor pro operativní poskytování kvalitnějších školních poradenských služeb.”* (Kucharská a kol., 2013, s. 24)

Na funkčnost školního poradenského pracoviště má vliv podpora ze strany vedení školy a odborný profil jeho specialistů, jejich zkušenosti a další prohlubující vzdělání. Důležitá je také celková atmosféra školy. Není-li ve škole dobrá atmosféra, bývají specialisté a jejich činnosti vnímány jako pouhá formalita nebo jako ti, kteří „jdou“ proti pedagogům. Zásadní podmínkou je tedy týmová spolupráce, otevřenost, komunikace mezi všemi pedagogickými pracovníky školy, ale i subjekty mimo školu. (Čech, Hormanďlová, 2020)

V centru poradenských služeb na škole stojí třídní učitel, další učitelé podílející se na vzdělávání konkrétního žáka, popř. metodik pro nadané. Tento nejužší tým spolupracuje se žákem, dále s ředitelem, výchovným poradcem, se školním metodikem prevence, speciálním pedagogem a s psychologem. Mimo školu je dále navázána úzká spolupráce s rodinou a pracovníky školských poradenských zařízení. V poradenských aktivitách mohou škole pomoci i další subjekty, kterými je orgán sociálně právní ochrany dětí a Policie ČR. (Kovářová, Klugová, 2013)

Kucharská (in Čech, Hormanďlová, 2020) uvádí, že podoba školního poradenského pracoviště může být dle zapojených odborníků dvojí:

- základní model školního poradenského pracoviště tvoří výchovný poradce a školní metodik prevence. Odbornost získávají pedagogové specializačními kurzy v akreditovaných vzdělávacích programech MŠMT ČR k výkonu uvedených funkcí. Základní model počítá se zapojením třídního učitele, učitele výchov a učitele – koordinátora školního vzdělávacího programu.
- rozšířený model je charakterizován zapojením školního psychologa (dále ŠP) nebo speciálního pedagoga. Stále ve výjimečných případech bývá součástí pozice sociálního pedagoga, což uvádějí také autorky Bartoňová, Vítková (2019). Zapletalová (in Kovářová, Janků, Hampl, 2015) na základě výstupů projektu RAMPS-VIP III by do úplného školního poradenského pracoviště zapojila i asistenty pedagoga a logopeda. Slowík (2022) zastává názor, že přítomnost alespoň jednoho z těchto specialistů ve škole poskytuje pedagogům v inkluzivním vzdělávání odbornou a rychle dostupnou pomoc a oporu při řešení různorodých situací v průběhu vzdělávání žáků.

Model školního poradenského pracoviště je odlišný na různých stupních škol. Vždy se odvíjí od typu školy, počtu žáků, profesní odbornosti a složení pedagogického sboru. Přínos školního poradenského pracoviště pro školu je však neocenitelný. (Čech, Hormandlová, 2020)

Pro optimální fungování školního poradenského pracoviště je nutné:

- „vytvořit konkrétní koncepci poskytování poradenských služeb v dané škole,
- dohodnout se na odborných kompetencích jednotlivých odborníků,
- pověřit některého z odborníků koordinací činností ŠPP,
- nastavit pravidla fungování ŠPP včetně pravidel pro spolupráci a pravidelných setkání členů týmu,
- koordinovat spolupráci s odborníky mimo školu,
- vytvořit pravidla komunikace a přenosu informací v dané škole (s vedením školy, učiteli, rodiči, žáky), s dodržováním Zákona o ochraně osobních údajů č. 101/2000 Sb.),
- vytvořit systém dokumentace ŠPP, včetně dokumentace jednotlivých zapojených odborníků,
- vytvořit informační systém ŠPP (web, nástěnka, osobní prezentace členů ŠPP na rodičovských schůzkách, na Dnu otevřených dveří apod.),
- zajistit materiální vybavení ŠPP (pracovna odborníků pro chráněné jednání s klienty, počítač, diagnostické nástroje, pomůcky pro reedukaci a intervenci apod.)” (Kucharská a kol., 2013, s. 27)

Poradenské služby, které jsou ve škole poskytovány v rámci školního poradenského pracoviště, určuje Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, v aktuálním platném znění. (Růžička a kol., 2020)

2.3.1 Výchovní poradce

Tradičním členem školního poradenského pracoviště je výchovní poradce, který musí pro výkon funkce absolvovat specializační studium podle Vyhlášky č. 317/2005 Sb., o dalším

vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků (§ 8). Dle počtu žáků školy je mu snížen týdenní rozsah přímé pedagogické činnosti v pozici pedagoga, a to až o 5 hodin týdně. V případě vysokého počtu žáků školy je možné jmenování více výchovných poradců, kdy mohou být kompetence rozděleny např. dle oblastí, jimiž se bude výchovný poradce zabývat.

Standardní činnosti výchovného poradce jsou pevně dány Přílohou č. 3 Vyhlášky č. 72/2005, o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, v platném znění. Hlavní oblasti jeho činností jsou členěny na poradenské, metodické a informační.

Velkou míru svého pracovního zaměření věnuje kariérovému poradenství, kdy svoji poradenskou činnost směřuje vůči žákům i jejich rodičům. Další oblastí jeho působení je péče o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami včetně žáků nadaných a péče o žáky s odlišným mateřským jazykem. Svoji poradenskou činnost směřuje také k žákům neprospívajícím a k žákům, u nichž se vyskytují obtíže spojené s nedostatečnou docházkou do školy.

Mezi činnosti výchovného poradenství na některých školách patří metodické vedení asistentů pedagoga či konzultace doporučených podpůrných opatření s pracovníky školského poradenského zařízení.

Během své poradenské činnosti by neměl zapomínat na etický kodex výchovného poradce, který je členěn do čtyř okruhů: etická odpovědnost výchovného poradce vůči klientům, práva a prospěch klienta, omezení vyplývající z profese, výkon profese (profesionální akce). (srov.: Kucharská a kol., 2013, Ondráčková in Knotová a kol., 2014, Kovářová, Janků, Hampl, 2015, Kendíková, 2018, Etický kodex výchovných poradců)

2.3.2 Metodik prevence

Pozice školního metodika prevence začala být ve školách zaváděna až ve druhé polovině devadesátých let 20. století. Zpočátku tuto pozici vykonával výchovný poradce, což je stále běžné na malých školách. Školám je ale doporučováno, aby byly pracovní pozice rozděleny.

Pro výkon pozice je nezbytně nutné splnění nároků kvalifikačního studia daného Vyhláškou č. 317/2005 Sb. (§ 9), ve znění pozdějších předpisů, v rozsahu nejméně 250 hodin, zakončeného závěrečnou zkouškou před komisí a obhajobou závěrečné práce. Funkci vykonává pedagog s potřebným vzděláním, který však dle zákona nemá nárok na snížení přímé pedagogické činnosti.

Podkladem pro výkon funkce je Vyhláška č. 72/2005 Sb., ve znění pozdějších předpisů, kde jsou v Příloze č. 3 vymezeny metodické a koordinační, informační a poradenské činnosti školního metodika prevence.

Metodik prevence při své činnosti vychází dále z Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2019 – 2027 a z Metodického doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže č. j. 21291/2010 – 2028.

Dle uvedeného Metodického doporučení je primární prevence na škole zaměřena především na předcházení rizikového chování, kam je řazena šikana, kyberšikana, záškoláctví, agrese, vandalismus, extremismus, rasismus, antisemitismus, xenofobie, homofobie, užívání návykových látek a závislosti, krádeže, poruchy příjmu potravy. (srov.: Kendíková, 2018, Vacková, Ondráčková in Knotová a kol., 2014, Kovářová, Janků, Hampl, 2015)

Specifickou prevenci na školách je nutno členit do tří oblastí: všeobecná, selektivní a indikovaná, kdy všeobecnou specifickou prevenci může realizovat sám školní metodik prevence nebo bývají osloveny organizace, které se všeobecnou prevencí zabývají. V případě selektivní primární prevence je aktivita směřována k rizikové skupině osob ohrožené záškoláctvím, šikanou či školním neúspěchem a důležitá je následně spolupráce s rodiči, dalšími pedagogy školy i s metodikem prevence pedagogicko-psychologické poradny. Nejzávažnější indikovaná primární prevence vyžaduje individuální práci s klientem, kdy je potřeba spolupracovat i s odborníky mimo školu, např. s pracovníky OSPOD či SVP. (Kovářová, Janků, Hampl, 2015)

Mezi povinnosti školního metodika prevence patří koordinace tvorby Preventivního programu školy, na jehož přípravě se podílejí všichni pedagogičtí pracovníci školy. Preventivní program školy musí být v souladu s Preventivní strategií školy vycházející ze školního vzdělávacího programu. Je tvořen na jeden školní rok a v jeho závěru je

vyhodnocena jeho účinnost. (srov.: Vacková, Ondráčková in Knotová a kol., 2014, Kucharská a kol., 2013)

Kendíková (2018) zmiňuje doporučení pro zapojení metodika prevence při vytváření a revizi školního vzdělávacího programu z důvodu zařazení problematiky rizikového chování do předmětů, např. výchova ke zdraví, přírodopis, prvouka.

2.3.3 Školní psycholog

Je členem rozšířeného modelu školního poradenského pracoviště. *„Školní psycholog (ŠP) nepatří dnes stejně jako školní speciální pedagog k základní sestavě standardního školního poradenského pracoviště, třebaže o jeho místě ve škole málokdo pochybuje.* (Baslerová, Klenková in Baslerová, Michalík, Felcmanová a kol., 2020, s. 163)

Standardní činnosti školního psychologa uvádí Vyhláška č. 72/2005 Sb., ve znění pozdějších předpisů. Můžeme je rozdělit do tří hlavních oblastí – diagnostika a depistáž, konzultační, poradenské a intervenční práce, metodická práce a vzdělávací činnost. (srov.: Kovářová a kol., 2015, Lazarová in Knotová a kol., 2014)

Jak zmiňuje Zapletalová (in Kovářová a kol., 2015), musí při své práci s klienty dodržovat etické normy práce školního psychologa, které byly přijaty na 3. sjezdu Asociace školní psychologie.

Vyhledává a identifikuje žáky s výukovými a výchovnými obtížemi. Tyto díky včasné intervenci napomáhá odstranit. Výrazný význam pro školu mají preventivní činnosti směřované do oblasti výukového selhávání. Neocenitelná je dle Kucharské (2013) možnost odborné a časné pomoci v krizových situacích žáků, jejich rodičů i pedagogů.

Mezi zásadní zakázky pro školní psychology uvádí Kovářová (in Kovářová, Janků, Hampl, 2015) tvorbu a diagnostiku školního klimatu. Žádoucím cílem je stav, kdy se žáci i rodiče cítí ve škole dobře.

Dle Katalogu podpůrných opatření školní psycholog pomáhá:

- *„Vytvoření zdravého školního klimatu při vzdělávání heterogenních skupin žáků v jednom třídním kolektivu.*

- *Vzdělávání žáka se závažným stupněm potřeby podpůrných opatření (neschopného plně se zapojit do spolupráce se třídou) v kolektivu intaktních žáků.*
- *Vytvoření podmínek pro týmovou spolupráci.*
- *Více příležitostí k individuální práci se žákem (i s ostatními žáky ve třídě).*
- *Možnost lépe poznat osobnost žáka (žáků).“ (Baslerová in Michalík, Baslerová, Felcmannová a kol., 2015, s. 156)*

2.3.4 Sociální pedagog

Dosud stranou výrazného zájmu stojí pracovní pozice sociálního pedagoga. To potvrzuje i skutečnost, že ho mezi odborníky v rámci školního poradenského pracoviště nacházíme výjimečně. Vizí a uplatněním tohoto odborníka ve škole se zabývali autoři Soják a Čech (in Čech a Hormandlová, 2020), kteří prokázali jednoznačnou smysluplnost odborného uplatnění zmíněného odborníka ve školách. V příspěvku Čecha (in Čech a Hormandlová, 2020) je vymezena pozice sociálního pedagoga, a to ve vztahu k žákům, pedagogům i učitelům. Současně s tím je zmíněn pozitivní vliv na utváření klimatu školy a fungování školy jako sociální instituce.

Autorka Kendíková (2018) uvádí, že služeb sociálního pedagoga využijí spíše školy vzdělávající více sociálně znevýhodněných žáků. Poskytnou pak kvalitní poradenství žákům i jejich rodinám, kdy v participaci s odborníky z řad školy i nejrůznějších institucí (OSPOD, Policie ČR) hledají řešení individuálních problémů a obtížných situací.

Tománek (in Michalík, Baslerová, Felcmanová a kol., 2015) zmiňuje, že sociální pedagog se podílí na řešení negativních dopadů na vzdělávání u náročné sociální situace žáka a jeho rodiny, podpoří pravidelnou školní docházku, zaměří se na fungování základních společenských mechanismů v rodině včetně ukotvení základních sociálních a hygienických návyků. V podobě tripartitních jednání se zúčastňuje tzv. výchovných komisí a následně sleduje dodržování stanovených výchovných opatření. Na základě vedené kartotéky žáků se spolupodílí na přípravě návrhů a realizaci podpůrných a výchovných opatření.

2.3.5 Školní logoped

Základní školy, které zřizují přípravné třídy nebo mají vyšší procento žáků s logopedickými vadami, vnímají potřebu užší spolupráce s logopedem. (Kendíková, 2018)

Školní logoped však podle Vrbové (in Michalík, Baslerová, Felcmanová a kol., 2015) není běžnou součástí školního poradenského pracoviště, přestože do 1. ročníků základních škol v České republice vstupuje asi 40-50 % dětí s narušenou komunikační schopností, zpravidla dyslálií. Školní logoped u těchto dětí napomáhá ke zlepšení srozumitelnosti řeči, v rozvoji obsahové stránky řeči. Napomáhá při odstranění psychických obtíží, které mohou vznikat v novém kolektivu třídy, a tím posiluje sebevědomí žáka. Z hlediska učení dochází ke zlepšení sluchové percepce, a tím rozvoji psaní.

Logopedickou péči ve školství zabezpečuje Metodické doporučení č. j. 14712/2009-61, které určuje, že logopedickou péči může vykonávat pouze logoped – absolvent magisterského studia v oblasti pedagogických věd, zakončeného státní závěrečnou zkouškou z logopedie. Pod jeho metodickým vedením může pracovat logopedický asistent. V každém kraji České republiky je zřízena funkce krajského koordinátora logopedické péče. (Vrbová in Michalík, Baslerová, Felcmanová a kol., 2015)

3 Školní speciální pedagog

Následující kapitola pojednává komplexně o pozici školního speciálního pedagoga jako člena školního poradenského pracoviště. Uvádí požadovanou kvalifikaci pro vykonávání zmíněné pracovní pozice a jeho náplň práce. Popisuje vztahovou stránku školního speciálního pedagoga v prostředí školy i mimo školu. Zaměřuje se na aktuální možnosti financování.

3.1 Pozice školního speciálního pedagoga

Speciální pedagog má v českém školství letitou pozici. Dříve se však jednalo o speciální pedagogy, kteří pracovali ve speciálních školách či jako učitelé ve specializovaných třídách. Během let se role speciálních pedagogů posouvá od učitele k poradenskému pracovníkovi – školnímu speciálnímu pedagogovi. (srov.: Kucharská a kol., 2013, Čech, Hormanďlová, 2020). Autoři Kovářová, Janků a Hampl (2015) zmiňují, že si školní pedagog postupně získává na základních školách své místo, což potvrzuje i Kendíková (2018).

V posledních letech, kdy stále sílí snahy o inkluzi, je tato pozice ve školním poradenském pracovišti nezastupitelná. Autoři Kovářová, Janků a Hampl (2015) uvádějí, že se i přesto stále vyskytuje mnoho základních škol, které pozici školního speciálního pedagoga v pedagogickém týmu nemají.

Profese školního speciálního pedagoga nebyla zpočátku legislativně ukotvena. Posun v této oblasti nastává díky Vyhlášce č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, v platném znění, a Konceptí poradenských služeb poskytovaných ve škole, která vzniká roku 2005 s následnou aktualizací v roce 2011. (srov.: Kucharská in Čech, Hormanďlová, 2020, Kucharská a kol., 2013, Mrázková, 2020). Smysluplnost zařazení a využití školního speciálního pedagoga v základních školách potvrdil projekt Rozvoj a metodická podpora poradenských služeb – RAMPS-VIP III, díky němuž vzniká metodika práce školního speciálního pedagoga autorů Kucharská, Mrázková a kol. (2014), což zmiňují také autoři Kovářová, Janků, Hampl (2015).

Autorky Kucharská, Mrázková a kol. (2014) uvádějí, že metodická zpráva shrnuje osvědčené a doporučované postupy a zabývá se odbornými okruhy, které náleží školnímu speciálnímu pedagogovi.

Dle slov autorů Kovářová, Janků a Hampl (2015, s. 65) „*je možné ji považovat za jakousi rukověť zejména pro začínající školní speciální pedagogy*“.

Vytvoření pozice pro školní speciální pedagogy zákon nenařizuje, stejně tak pro školního psychologa ani sociálního psychologa. Tyto profese jsou však školám velice nápomocné a užitečné, každý z odborníků školního poradenského pracoviště totiž obrací svou pozornost na určitou specifickou skupinu žáků, uvádí Čerstvá a Čech (in Čech a Hormanlová, 2020).

První školní speciální pedagogové pracovali s identifikovanými žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (dále SVP), což mělo a stále má v působení takového pracovníka na škole své opodstatnění. Tito specialisté si na školách začali všimnout dvou jevů. Viděli možnou podporu integrovaných žáků ve škole na více úrovních než jen přímou práci s nimi. Vnímali možnou podporu přímo ve třídě, podporu v podobě metodického vedení učitelů i rodičů při domácí přípravě, odbornou podporu ze strany externistů a institucí. Dále si však učitelé společně se speciálními pedagogy začali více všimnout žáků, kteří neměli stanovenou diagnózu a přesto vykazovali obtíže ve vzdělávání. Důvodem mohlo být zatím neuskutečněné vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně (i z důvodu odmítnutí péče v PPP ze strany zákonných zástupců), nepotvrzená diagnóza nebo potvrzená diagnóza avšak lehčího stupně bez nároku na zařazení žáka do kategorie zdravotního postižení. (Kucharská a kol., 2013)

Kovářová, Janků a Hampl (2015) v této souvislosti zmiňují žáky v tzv. hraničním pásmu, žáky ze sociálně znevýhodněného prostředí či žáky nedostatečně motivované.

Autorka Kucharská (2013) dále uvádí, že se tak výrazně lišil přístup jednotlivých škol k otázce, se kterými žáky má školní speciální pedagog pracovat. První přístup se soustředil na poskytování péče pouze žákům se speciálními vzdělávacími potřebami, a to až do takové míry, že péče školního speciálního pedagoga byla podmíněna potvrzeným posudkem z pedagogicko-psychologické poradny. Druhý přístup aktivně přijímal vnímání žáků, kteří vykazovali určité obtíže ve vzdělávání. Postupně došlo k akceptaci potřeby věnovat se

i těmto žákům. V případě, že se podařilo obtíže žáka rozpoznat a vhodně zasáhnout, k plánovanému vyšetření v PPP následně nemuselo dojít, neboť potíže žáka se zmírňovaly, či dokonce vymizely.

Autorky Kucharská, Mrázková a kol. (2014, str. 22) zmiňují, že „*v současné době je školní speciální pedagog samostatným odborníkem, který nemusí jen čekat na zakázky ve prospěch dětí, které přicházejí ze školských poradenských zařízení s přidělenými diagnózami, nýbrž může sám aktivně vyhledávat děti s rizikem vzniku speciálně vzdělávacích potřeb, a pracuje také s dětmi, které jsou ohroženy při vzdělávání aktuálními, přechodnými či jen krátce trvajícím problémy.*“

Přínos školního speciálního pedagoga je pro školu i žáky výrazný, neboť se zabývá důležitými znaky, na něž nemá běžný pedagog ve vzdělávacím procesu čas. Výzkum, který byl realizován kolektivem autorů Růžička, Pastieriková, Smolíková, Fialová, Baslerová (in Růžička, Pastieriková, Smolíková, Fialová, Baslerová a kol., 2020), potvrzuje pozitivní posun ve školních poradenských činnostech, ale jsou zmiňována i výrazná rizika – myšlenka rovného přístupu ke vzdělávání pro všechny je stále představou do budoucnosti, ne však skutečností. Jednou z příčin je obtížné přijímání změn v ustáleném konzervatismu české vzdělávací soustavy a časté změny v legislativních normách. Legislativa tak nedává odpovědi na otázky týkající se společného vzdělávání.

Výroční zpráva České školní inspekce (dále ČŠI) za školní rok 2018/2019 uvádí, že se ve srovnání se školními roky 2016/2017 a 2017/2018 zvýšil počet školních speciálních pedagogů. (ČŠI, Výroční zpráva 2018/2019)

Ve výroční zprávě České školní inspekce za školní rok 2019/2020 je uvedeno zjištění, že „*v základních školách zůstává přibližně na stejné úrovni počet školních psychologů a speciálních pedagogů. Ačkoliv je jejich role ve školách důležitá, krátkodobé trvání těchto pozic vázané zejména na finanční prostředky z projektových zdrojů a často nízká míra úvazku je společně s nedostatkem zájemců na trhu práce s rizikem, které musí ředitelé škol neustále průběžně řešit.*“ (ČŠI, Výroční zpráva 2019/2020, 2020, s. 57) Výroční zpráva dále uvádí, že „*oproti nízkému počtu uvedených specialistů*“ se zvyšuje počet asistentů pedagoga působících na základních školách (ČŠI, Výroční zpráva 2019/2020, 2020, s. 57). Z tabulky uvedené ve Výroční zprávě lze vyčíst dostupnost specialistů v navštívených ZŠ – podíl škol (v %).

Typ specializované pozice	Průměr na školu	Podíl škol, které mají alespoň jednoho specialistu
Speciální pedagog	0,49	38,5
Školní psycholog	0,23	21,5
Asistent pedagoga	4,68	84,7
Školní asistent	0,36	26,6
Sociální pedagog	0,04	3,9
Osobní asistent	0,02	0,8

Tabulka 2: Dostupnost specialistů v navštívených ZŠ – podíl škol (v %)

Zdroj: ČŠI, Výroční zpráva, 2019/2020

Výroční zpráva České školní inspekce za školní rok 2020/2021 v kapitole Závěry a doporučení pro základní vzdělávání řadí mezi negativní zjištění výrazné rozdíly ve spolupráci aktérů vzdělávání v základních školách, „včetně *systematického zapojení asistentů pedagoga, školních psychologů a dalších specialistů.*“ (ČŠI, Výroční zpráva, 2020/2021, s. 86)

Závěry a doporučení navazují na zjištění, že se stále zvyšuje počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, kteří jsou individuálně integrováni do běžných tříd základních škol. Okres Domažlice je dle zjištěných údajů Českou školní inspekcí jedním z okresů s nejvyšším podílem žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v běžných třídách na celkovém počtu žáků základních škol okresů (11,16–16,22 %). (ČŠI, Výroční zpráva, 2020/2021)

3.2 Kvalifikace školního speciálního pedagoga

V souvislosti s inkluzivním vzděláváním se mění postavení učitelů a speciálních pedagogů na školách a charakter jejich role ve vzdělávacím procesu. Proto se postupně rozšiřuje příprava pedagogů pro všechny stupně škol o základní poznatky ze speciální pedagogiky. (Lechta, 2010) Skutečnost potvrzují i autoři Kovářová, Janků, Hampl (2015) a připomínají, že další vzdělávání pak závisí na samotném pedagogovi. Specifické požadavky jsou pak kladeny na vzdělání odborníků v pedagogicko–psychologických poradenských službách. (Lechta, 2010)

Dle Průchy a kol. (2001, in Růžičková a kol., 2018, s. 7) „*je za speciálního pedagoga považována kvalifikovaná osoba, která disponuje odpovídajícím vzděláním a kvalifikací pro práci s jedinci se speciálními vzdělávacími potřebami, kteří jsou vzděláváni jak*

ve školách a zařízeních primárně zřízených pro potřeby těchto osob, tak v rámci mainstreamu ve smyslu inkluzivního trendu.”

Mrázková (2020) uvádí, že školní speciální pedagog je absolventem oboru speciální pedagogika nebo specializace v oblasti speciální pedagogiky, a to v rámci akreditovaných studijních oborů pedagogických fakult podle § 7 odst. 2, § 8 odst. 2 nebo § 9 odst. 7 a dle § 18 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů.

V § 18 zákona č. 563/2004 Sb. je uvedeno, že *„speciální pedagog získává odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd*

- *zaměřené na speciální pedagogiku,*
- *zaměřené na pedagogiku předškolního věku nebo přípravu učitelů základní školy nebo na přípravu učitelů všeobecně-vzdělávacích předmětů střední školy nebo na přípravu vychovatelů a doplňujícím studiem k rozšíření odborné kvalifikace uskutečňovaném vysokou školou, nebo*
- *studijního oboru pedagogika a doplňujícím studiem k rozšíření odborné kvalifikace uskutečňovaném vysokou školou.”*

Autorky Hrbáčová a Růžičková (in Růžičková a kol., 2018) uvádějí, že rozmach a intenzivní nárůst speciální pedagogiky se projevuje i relativně širokým spektrem možností vzdělávání, a to v prezenčním i kombinovaném studiu a v různých stupních (bakalářské, magisterské i doktorandské programy). Slowík (2022) však zdůrazňuje, že poradenská pozice speciálního pedagoga vyžaduje vždy kvalifikaci získanou absolvováním magisterského studijního programu.

Na internetovém portálu www.vysokeskoly.cz lze vyhledat aktuální nabídku vysokých škol, kde je možno získat vzdělání v oblasti speciální pedagogiky. V současné době se jedná o: Univerzitu Palackého v Olomouci, Univerzitu Jana Amose Komenského v Praze, Slezskou univerzitu v Opavě, Masarykovu univerzitu v Brně, Ostravskou univerzitu v Ostravě, Univerzitu Karlovu v Praze, Jihočeskou univerzitu v Českých Budějovicích, Západočeskou univerzitu v Plzni, Technickou univerzitu v Liberci, Univerzitu Hradec Králové a Univerzitu Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem.

Autorky Hrbáčová a Růžičková (in Růžičková a kol., 2018) však zdůrazňují, že získání kvalifikace vysokoškolským studiem je pouze jednou z podmínek pro výkon speciálně pedagogické profese. Připomínají význam dalšího vzdělávání, získávání dalších zkušeností samostudiem, účastí na vzdělávacích akcích, konferencích či programech dalšího vzdělávání. Autorky Kucharská a kol. (2013) zmiňují, že další vzdělávání by mělo vycházet z celkového zaměření školy, na základě odborného působení a úkolů specialisty. Nabídka je bohatá a kromě vzdělávacích institucí, např. NPI ČR, nabízejí vzdělávací programy i občanská sdružení, např. Dys-centrum Praha z. ú., META. Dále je zmíněna potřeba odborné pomoci v počátcích realizace diagnostiky, kdy je žádoucí absolvování doplňkového vzdělání v oblasti diagnostiky a jejího následného užívání.

Sebezkušenostní či psychoterapeutický výcvik, který výrazně rozšiřuje profesní rámec při přímé aktivitě s žákem (problémové chování) či skupinou žáků (práce se třídou) nebo rodiči žáků (sebezkušenostní výcvik SUR, rodinná terapie), doporučují autorky Kucharská a kol. (srov.: in Čech a Hormandlová, 2020, Kucharská a kol., 2013) Jako smysluplnou vnímají též pravidelnou supervizi pracovníků. Autorka Hutýrová (2013, s. 24) supervizi charakterizuje jako „odbornou činnost, při které supervizor podporuje, vede a posiluje pracovníka, skupiny nebo týmy v pomáhajících profesích k tomu, aby dosáhl či dosáhli určitých organizačních, profesionálních a osobních cílů.“ Autorky Hrbáčová a Růžičková (in Růžičková a kol., 2018) uvádějí, že přínos supervize pro pracovníky v pomáhajících profesích je zřejmý, avšak jeho zavedení do praxe je prozatím bohužel spíše výjimečné.

3.3 Náplň práce a odborné činnosti školního speciálního pedagoga

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů, rozděluje standardní činnosti školního speciálního pedagoga do dvou hlavních oblastí – diagnostické činnosti, metodické a koordinační činnosti. Do obou oblastí vstupuje poradenská činnost, která může být zacílena na žáky, rodiče, vedení školy, třídní učitele a ostatní pedagogy. Mimo školu je pak komunikace směřována především k pracovníkům školského poradenského zařízení. (Kovářová, Janků, Hampl, 2015)

Autoři Kastelová, Németh (in Kovářová, Janků, Hampl, 2015) rozlišují tři formy poradenství podle místa, kde je poskytováno. Kromě institucionální formy se školního

speciálního pedagoga týká forma ambulantní (škola) a terénní, a to v případě, kdy se jedná o žáka dlouhodobě a chronicky nemocného, či cizince.

Kucharská (in Mrázková, 2020) zmiňuje, že školní speciální pedagog je ve smyslu výše uvedené vyhlášky poradenským pracovníkem školy, který poskytuje své poradenské služby žákům, jejich rodičům a pedagogům. Doplnuje, že nejčastěji probíhá péče individuální formou, využití najde i forma skupinová, či kombinace těchto dvou forem. Vždy je rozhodujícím faktorem věk žáků, zaměření prevence či intervence i účel dané aktivity.

Autorky Paloniemi, Pulkkinenová, Kärnä a Björn zveřejňují s výsledky finské studie zaměřené na pojetí práce speciálních pedagogů na základních školách, v níž je možné se seznámit s jednotlivými stupni podpory speciálního pedagoga vůči studentům – úroveň 1 (všeobecná podpora, na niž má nárok každý žák), úroveň 2 (intenzivní podpora pro žáky, kteří mohou potřebovat i několik forem podpory současně), případně stupeň 3, který zahrnuje zvláštní podporu studentů s možností umístění do speciální pedagogické třídy. (Paloniemi, Pulkkinenová, Kärnä, Björn, 2021)

3.3.1 Prevence

Mezi primární preventivní aktivity lze řadit přípravu žáků již před vstupem do 1. třídy, tj. podpora jejich motivace, event. rozvoj oslabených funkcí, včetně screeningového vyšetření žáků prvních ročníků. (srov.: Kucharská a kol., 2013, Kucharská, Mrázková, 2014)

Školní speciální pedagog se spolupodílí na organizování adaptačních pobytů a podpoře školního klimatu. Realizuje besedy pro rodiče i pedagogy, zaměřuje se na vyhledávání žáků ohrožených školní neúspěšností a pracuje se třídou, v níž se vyskytly problémy mezi spolužáky. Své odborné poradenství poskytne pedagogovi, který se dotazuje, jak pracovat s problémovým žákem. V případě rozvíjejících se obtíží žáka pracuje školní speciální pedagog na jejich odstranění, podporuje osobnost žáka a snaží se o zajištění přijetí ze strany pedagogů i rodičů. (Kucharská a kol., 2013)

V rámci preventivní činnosti by měl pedagog žákovi pomoci v osvojování správných učebních návyků, které uplatní při domácí přípravě tak, aby zefektivnil čas věnovaný učení, naučil se pravidelnosti, plánování a kombinaci s dalšími volnočasovými aktivitami. Žáci 2. stupně se díky školnímu speciálnímu pedagogovi seznámí s efektivními způsoby učebních

strategií. Ve spolupráci s psychologem může školní speciální pedagog uskutečnit sebezpoznávací tréninkový program. (Kucharská, Mrázková, 2014)

3.3.2 Depistáž a diagnostika

První depistáže se zpravidla uskutečňují již u zápisu do 1. ročníku základního vzdělávání. Na ně následně navazují intervenční programy, které škola budoucím žákům 1. třídy a jejich rodičům nabízí. Programy plní současně funkci diagnostickou. Významná je následně diagnostika v 1. a 2. ročníku i během ročníků vyšších, kdy je cíleno na vyhledávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. (Kucharská, Mrázková, 2014)

Pro stanovení speciálních vzdělávacích potřeb využívá školní speciální pedagog prostředky diagnostiky – rozhovor, pozorování, anamnézu, analýzy produktů a činnosti. Pozorování může probíhat i skupinovou formou při realizaci náslechnů v hodinách za účelem vyhledávání žáků s rizikem speciálních vzdělávacích potřeb. Dotazníky využije v případě zjišťování vztahů v třídním kolektivu. Pro potřeby diagnostiky využívá školní speciální pedagog po získání kompetencí proškolením kvantitativní testovou diagnostiku nebo si vytváří vlastní diagnostické materiály. Diagnostická činnost je pro školního speciálního pedagoga nezbytně nutná, avšak pro stanovení diagnózy vyžaduje zapojení dalších odborníků. Vydání doporučení se stanovenými podpůrnými opatřeními je zcela v kompetenci ŠPZ. (Kucharská a kol., 2013)

3.3.3 Intervence a terapie

Je výhodné, absolvuje-li školní speciální pedagog proškolení formou akreditovaných kurzů k nabízeným stimulačním či intervenčním programům. Zde zmíníme např. KUPOZ, KUMOT, KUPREV (P. Kuncová), HYPO (Z. Michalová), Metodu dobrého startu (J. Swierkoszová), metodiku psaní (Heyrovská, Svobodová), edukačně stimulační skupiny (Bednářová) či práci se třídou (Braun). (Kucharská a kol., 2013)

Osvojené programy může aplikovat při práci se skupinou žáků s rizikem vzniku školních obtíží již v předškolním věku po odkladu školní docházky, kdy kurz zaměří na rozvoj dílčích funkcí, adaptaci na školní prostředí i skupinovou práci. Následně se pak na 1. i 2. stupni základní školy (dále ZŠ) zaměřuje na nápravu specifických poruch učení. Pracuje s žáky neprospívajícími a problémovými, kdy se kromě jiného zabývá podporou

efektivních stylů učení. Smysluplná je práce s žáky ze sociokulturně znevýhodněného prostředí. Ve spolupráci s třídními učiteli je realizována práce se třídou pro úpravu a podporu dobrého klimatu, objevují-li se obtíže v přijetí žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do třídního kolektivu, třída přechází na 2. stupeň ZŠ a dochází ke slučování tříd a vytváření nových kolektivů. Součástí práce školního speciálního pedagoga jsou pravidelné i mimořádné konzultace s rodiči a učiteli o specifických potřebách žáků a průběžné i závěrečné vyhodnocení podpůrných opatření. (Kucharská a kol., 2013)

Školní speciální pedagog poskytuje na základě doporučení školského poradenského zařízení speciálně pedagogickou péči. Jedná se o předměty speciálně pedagogické péče, na jejichž časovou dotaci jsou využívány tzv. disponibilní hodiny. (Kendíková, 2018)

3.3.4 Metodická podpora

Součástí metodické podpory ze strany školního speciálního pedagoga je podpora pedagogů v jejich učitelské profesi, pomoc při identifikaci speciálních vzdělávacích potřeb žáků a následná pomoc při zajišťování podpory pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Významná je metodická podpora při vytváření individuálních plánů pedagogické podpory a po stanovené diagnóze ve školském poradenském zařízení koordinace tvorby individuálního vzdělávacího plánu. Podporu mohou pedagogové získat při metodických setkáních s konkrétním tematickým zaměřením i při individuální konzultaci. Někteří učitelé využívají náslechy v hodinách či video trénink interakcí. (Kucharská a kol., 2013)

Školní speciální pedagog se po rozdělení kompetencí může podílet i na metodické pomoci učitelů, kteří řeší výchovné obtíže žáků. Jeho pomoc spočívá v přímé práci se žákem či celým třídním kolektivem, s učiteli i zákonnými zástupci, event. spolupracuje s PPP, SVP a s dalšími organizacemi. (Kucharská a kol., 2013)

Školní speciální pedagog se stává klíčovou metodickou podporou při zavádění pozice asistenta pedagoga, realizuje metodická setkání, konzultace v týmu školní speciální pedagog – učitel – asistent pedagoga. (Kucharská a kol., 2013)

3.3.5 Evidence

Podmínky pro vedení dokumentace určuje Vyhláška č. 116/2011 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších

předpisů. Administrativní práce školního speciálního pedagoga jsou nezbytně nutné, je však třeba dbát na to, aby v žádném případě nepřevyšovaly jeho přímou práci s žáky, rodiči a pedagogy. Školní speciální pedagog vytvoří spis žáka, do něhož vkládá záznamy o individuálních i skupinových činnostech, záznamy z jednání s rodiči, pedagogy i odborníky z externích institucí. Školní speciální pedagog si zakládá záznamy z výchovných komisí, je-li k nim přizván jako účastník. Součástí dokumentace může být i písemné hodnocení pedagogů a záznamy z pedagogických rad, záznamy z následků ve vyučovacích hodinách a zprávy z jiných institucí, např. lékařské zprávy. V případě práce s žáky je školní speciální pedagog povinen zajistit si informovaný souhlas s poskytováním poradenských služeb, jehož podoba je zveřejněna v dokumentech na stránkách Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. Pokud školní speciální pedagog zastupuje roli koordinátora školního poradenského pracoviště, měl by vést záznam z každé schůzky školního poradenského pracoviště. Na počátku školního roku zpracovává školní speciální pedagog podklady pro výroční zprávu školy v daných kompetencích. Jelikož velmi úzce spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními v regionu, vede přehlednou dokumentaci i o plánovaných a realizovaných schůzkách, jednáních s ŠPZ, připravuje podklady pro vyšetření žáka, pokud opatření realizovaná školou nebyla účinná. (Kucharská a kol., 2013)

3.4 Vztahová stránka školního speciálního pedagoga v prostředí školy

3.4.1 Školní speciální pedagog, ředitel a vedení školy

Díky odbornému vzdělání ve speciální pedagogice se školní speciální pedagog může stát důležitým partnerem při vytváření koncepce školy. (Kucharská a kol., 2013) Podílí se na vytváření školních vzdělávacích programů v oblasti vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. (Kovářová, Janků, Hampl, 2015)

Může navrhnout modely identifikace žáků s obtížemi, podílet se na přípravě a realizaci zápisů do 1. tříd, depistáží žáků s rizikem výukového selhání, v péči o žáky se specifickými poruchami učení. Stává se konzultantem v otázce průběhu a realizace vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. (Kucharská a kol., 2013) Koordinuje speciálně pedagogické služby ve škole, metodicky vede asistenty pedagoga. (Kovářová, Janků, Hampl, 2015)

Sleduje a pravidelně informuje vedení školy o legislativních změnách v otázce vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, dává podněty pro spolupráci s dalšími odbornými pracovišti. Školní speciální pedagog může v rámci svých odborných aktivit systematicky vzdělávat učitele. (Kucharská a kol., 2013)

Školní speciální pedagog bývá často zapojován do projektové činnosti školy (projekty ESF). (Kucharská, Mrázková a kol., 2014)

Mrázková (2020) však upozorňuje, že představy ředitele školy a speciálního pedagoga o formách, obsahu a rozsahu práce odborného specialisty se mohou shodovat, ale též lišit. Postoje obou je třeba analyzovat a porovnávat, neboť mohou mít vliv na efektivitu poskytované péče.

Tím se shoduje s autorkami Kucharská a kol. (2013), které dále uvádí, že funkčnost školního poradenského pracoviště sami školní speciální pedagogové podmiňují nutností podpory na straně vedení školy.

Autoři Kucharská, Mrázková a kol. (2014) doplňují, že ředitel školy, vedení školy a učitelé jsou partnery pro školního specialistu. Kovářová, Janků a Hampl (2015) zmiňují, že školní speciální pedagog spolupracuje s odborníky ze školského poradenského zařízení, vyhodnocuje možnosti základní školy, navrhuje řediteli řešení, informuje průběžně ředitele školy o nutných úpravách školního prostředí pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (např. bezbariérovost, vodící plošiny,...), doporučuje využívání novinek v oblasti kompenzačních pomůcek pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Mrázková (2020) dále připomíná, že odpovědnost za poskytování poradenských služeb ve škole a vytváření podmínek pro její poskytování a vzdělávání žáků nese ředitel školy, čímž vytváří podmínky pro práci speciálního pedagoga.

3.4.2 Školní speciální pedagog a pedagogický sbor

Specialista má v tomto směru obtížnou roli, je-li současně pedagogem na dané škole. Při pedagogických radách zastává pozici odborného poradenského pracovníka, který se vyjadřuje ke konkrétním problémovým žákům. Dle Baslerové (in Michalík, Baslerová, Felcmanová, 2015) může být školní speciální pedagog při dobrém vztahovém postavení významným rádcem pro pedagogy ohledně problematiky žáků, kteří se svou aktivitou výrazně

odlišují od představ učitelů, což potvrzují Kovářová, Janků a Hampl (2015) a doplňují, že školní speciální pedagog pomáhá učitelům při sestavování a následně i při analýze zpráv pro školská poradenská zařízení a další organizace (OSPOD, SVP, diagnostický ústav).

Pro pedagogický sbor může mít významnou úlohu při dalším vzdělávání pedagogů či zvyšování povědomí např. o problematice speciálních vzdělávacích potřeb či jejich rizik, při spolupráci s odborníky mimo školu, zprostředkovává aktuální informace o legislativě. (Kucharská a kol., 2013) Významná je jeho metodická role a role informační, kdy na pravidelných pedagogických radách a v rámci svých konzultačních hodin předává svým kolegům informace o odborné podpoře ohledně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a informuje o dalších žácích, kteří potřebují podporu, což potvrzují i Kovářová, Janků, Hampl (2015). S pedagogy konzultuje tvorbu a hodnocení individuálních vzdělávacích plánů (dále IVP) a zapojení asistenta pedagoga. (Kucharská, Mrázková a kol., 2014) Školní speciální pedagog může sledovat práci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve vyučovací hodině a následně doporučit pedagogovi vhodné vyučovací metody a postupy, modifikovat pracovní listy, vypomoci s úpravou učiva. (Kovářová, Janků, Hampl, 2015)

Slowík (2022) uvádí, že zejména pedagogové, vychovatelé i asistenti pedagoga v běžných školách využijí kvalifikovanou podporu ze strany expertů, tj. psychologů a speciálních pedagogů v dnešní době inkluzivního vzdělávání.

Autor Christopher Mihajlovic ve svém článku zmiňuje výsledky studie ve Finsku, které uvádějí potřebu zefektivnit spolupráci mezi speciálními pedagogy a učiteli. Výsledky studie ukazují, že četnost a kvalita spolupráce může napomoci k předávání znalostí o strategiích k zajištění potřeb všech studentů, včetně studentů se zdravotním postižením. (Mihajlovic, 2020)

Kovářová, Janků, Hampl (2015) uvádějí, že školní speciální pedagog může významně napomoci v roli mediátora při obtížném jednání mezi rodiči a pedagogy, kdy doporučí vhodné postupy, jak s žákem pracovat a jak efektivitu jeho činnosti vyhodnocovat.

Slowík (2022, s. 121) dále dokládá zkušenosti z praxe, kdy *„pro kvalitní inkluzivní vzdělávání žáků s vysokou mírou potřebné podpory je naprosto klíčová kvalitní spolupráce učitelů se speciálními pedagogy,“* neboť kvalitní spolupráce má nepostradatelný vliv na školní úspěšnost žáků.

Výzkum realizovaný autory Růžička, Pastieriková, Smolíková, Baslerová a kol. (in Růžička, Pastieriková, Smolíková, Fialová, Baslerová, 2020) potvrdil, že školní speciální pedagogové hodnotí ve většině případů spolupráci s učiteli spíše pozitivně, přičemž jsou zmíněna dobře nastavená komunikační pravidla, iniciativa a důvěra ze strany pedagogů. Uvedenou skutečnost zmiňovala i autorka Kucharská (in Kucharská a kol., 2013), která potvrzovala na základě výzkumu významný faktor osobních vztahů – kolegové si musí „sednout“.

Vysoká míra empatie a odbornost školního speciálního pedagoga a z druhé strany schopnost přijetí odlišného názoru pedagogem je základem pro úspěšnou spolupráci. (Kucharská, Mrázková, 2014)

3.4.3 Školní speciální pedagog a třídní učitel

Na školách, kde jsou vzdělávání žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, získává spolupráce třídního učitele se speciálním pedagogem větší význam. Za důležité lze považovat:

- spolupráci třídního učitele a školního speciálního pedagoga při depistáži a následné intervenci žáků se SVP,
- spolupráci třídního učitele, školního speciálního pedagoga a ostatních zainteresovaných pedagogů na tvorbě individuálních vzdělávacích plánů,
- kooperaci třídního učitele, školního speciálního pedagoga a výchovného poradce při výběru dalšího vzdělávání pro dítě, žáka či studenta s postižením,
- pomoc školního speciálního pedagoga třídnímu učiteli při volbě vhodných metod a forem práce,
- školní speciální pedagog může třídnímu učiteli pomáhat přímo ve vyučovací hodině,
- školní speciální pedagog může pro pedagogy připravit ukázkou vyučovací hodiny zaměřené na práci s žákem s postižením,
- školní speciální pedagog pomáhá třídnímu učiteli při práci s celou třídou např. přípravou aktivit pro bližší seznámení s daným postižením. (Kovářová, Klugová, 2013)

Autoři Růžička, Pastieriková, Smolíková, Fialová, Baslerová a kol. (2020) ve výsledcích výzkumu uvádějí, že se spolupráce mezi školním speciálním pedagogem a třídním učitelem odvíjí od aktuálních potřeb. Někdy probíhá zcela výjimečně, avšak na některých školách je spolupráce výrazně intenzivní. Kladnější hodnocení za dobrou spolupráci získávají pedagogové 1. stupně ZŠ.

Finská studie potvrdila požadavek speciálních pedagogů na sdílenou zodpovědnost třídních učitelů za poskytování podpory studentům. Vnímají potřebnou vzájemnou reflexi výukových postupů, která vyžaduje každodenní práci mezi speciálním pedagogem a třídním učitelem. (Paloniemi, Björn, Kärnä, 2022)

3.4.4 Školní speciální pedagog a asistent pedagoga

Společně s kmenovými učiteli vytvářejí speciální pedagogové a asistenti pedagoga (dále AP) jeden tým a vytváří pevnou součást školy. (Vítková in Zámečnicková, Vítková a kol., 2015)

Míra spolupráce asistenta pedagoga a školního speciálního pedagoga je ovlivněna mnoha faktory (složitost případu, profesních zkušenostech AP, zavedeném systému ve škole, časovém harmonogramu pracovníků). (Mrázková, Kucharská, 2014)

V případě, kdy pedagogové a žáci školy nemají zkušenost se spoluprací s asistentem pedagoga, stává se školní speciální pedagog nejdůležitější osobou pro vytvoření optimální spolupráce. (Kucharská a kol., 2013)

Z průzkumu v rámci projektu RAMPS – VIP III, kdy jedním z cílů bylo zjistit, jaké formy podpory poskytují školní speciální pedagogové asistentům pedagoga, je zřejmé, že vyhovující jsou pravidelné i nepravidelné konzultace a pozorování při práci ve vyučovací hodině. Konzultace probíhají denně nebo téměř denně, během přestávky nebo formou rychlé zpětné vazby po skončení vyučování. Častým pravidlem je stanovení pravidelné delší schůzky.

Schůzek s AP se kromě školního speciálního pedagoga zúčastní často též třídní učitel, ostatní členové školního poradenského pracoviště, výjimečně pak i členové vedení školy či externí odborníci ze ŠPZ. (Mrázková, Kucharská a kol., 2014)

„Nejčastějším obsahem konzultací školního speciálního pedagoga a asistenta pedagoga je způsob práce s žákem, obsah vzdělávání, možnosti zapojení žáka v kolektivu a v učebním procesu, způsoby hodnocení, motivace, využití pomůcek a reedukačních materiálů, míra samostatnosti žáka (míra kompenzace), dále pak proškolení v reedukaci, seznámení s diagnózou žáka, doporučení odborné literatury k samostudiu, doporučení odborných kurzů, předávání zkušeností, sdílení, analýza IVP, konzultace zpráv ze ŠPZ, kontrola zadaných úkolů – plnění pracovní náplně AP, společná sumarizace informací, vzájemná zpětná vazba, krizová intervence, vzdělávací potřeby identifikovaného žáka a ostatních žáků ve třídě.“ (Mrázková, Kucharská a kol., 2014, s. 20)

Práce asistenta pedagoga je vnímána jako „prodloužená ruka“ školního speciálního pedagoga, díky níž jsou efektivně realizována podpůrná opatření doporučená žákovi se SVP. (Mrázková, Kucharská a kol., 2014) Mezi společné profesní zkušenosti lze řadit individuální podporu žáka se speciálními vzdělávacími potřebami, pocit osamění v pedagogickém sboru, nepřijetí pracovní pozice. (Kucharská a kol., 2013)

Autoři Kovářová, Janků, Hampl (2015) zmiňují podporu asistenta pedagoga ze strany školního speciálního pedagoga ve smyslu „obětavost, nikoli obětování se“ a podporu profesního růstu asistentů pedagoga. Nápomocni mohou být při hledání a nastavování vhodných postupů práce při práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

3.4.5 Školní speciální pedagog a žák

Již při přípravě zápisu dětí k povinné školní docházce je vhodná spoluúčast školního speciálního pedagoga. Koordinuje realizaci zápisu tak, aby bylo možné z jednotlivých úkolů vyhodnotit úroveň předškolních dovedností jednotlivých dětí, na základě níž bude možné navrhnout eventuální doporučení pro odklad školní docházky či doporučení dalšího vhodného postupu před nástupem do základní školy. (Kovářová, Janků, Hampl, 2015)

Žáky školy seznamuje školní speciální pedagog se svou činností formou nástěnek, informací vkládaných na webové stránky školy, event. setkáním v rámci třídnických hodin. (Kucharská, Mrázková a kol., 2014)

Péči školního speciálního pedagoga využijí žáci s rizikem školních obtíží. Školní speciální pedagog nejprve zmapuje pozadí obtíží, případně se zapojí do práce s žákem

ve třídě. (Kucharská a kol., 2013) Provede dílčí diagnostiku, zaznamenává metody výuky, zajímá se o školní a domácí prostředí žáka. (Kovářová, Janků, Hampl, 2015)

Žáci navštěvují individuální či skupinové programy, jež se zaměřují na rozvoj dílčích funkcí a školních dovedností. (Kucharská a kol., 2013) Kovářová, Janků a Hampl (2015) doplňují, že školní speciální pedagog předkládá žákům vhodné postupy při pravidelné domácí přípravě. Není-li zřejmý dostatečný posun v rozvoji školních dovedností, doporučí žákovi vyšetření ve školském poradenském zařízení.

V případě obtíží v komunikaci, např. z důvodu úzkosti, plynulosti řeči či výslovnosti, je vhodné začít s žákem pracovat zpočátku individuálně a postupně využít možnost zapojení do skupiny. (Kucharská a kol., 2013)

Školní speciální pedagog podporuje žáky se speciálními vzdělávacími potřebami při profesní orientaci, vyhodnocuje klady, zápory a rizika při volbě povolání. (Kovářová, Janků, Hamp, 2015)

Poskytování poradenských služeb je podmíněno podpisem informovaného souhlasu zákonným zástupcem žáka. (Kucharská a kol., 2013)

Školní speciální pedagog zajišťuje informace pro intaktní žáky o specifikách konkrétního postižení jejich spolužáků, objasňuje způsoby jednání a chování k žákovi s určitým typem postižení. Podporuje a napomáhá vzájemné toleranci, bezkonfliktnosti a vzájemné podpoře mezi žáky intaktními a žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. (Kovářová, Janků, Hampl, 2015)

3.4.6 Školní speciální pedagog a rodič

„Rodiče patří společně se svými dětmi (žáky školy) a učiteli mezi hlavní klientelu školního speciálního pedagoga. Jsou jeho bezprostředními partnery a jejich účast při řešení obtíží žáka je nezbytnou.“ (Kucharská in Kucharská a kol., 2013, s. 70)

Již v období nástupu do 1. třídy může školní speciální pedagog poskytovat rodičům konzultace související s adaptací na školu, nastavováním pracovních návyků a počátkem rozvoje školních dovedností. (Kucharská a kol., 2013)

Mrázková (in Kucharská a kol., 2013, s. 71) zmiňuje, že *„vztah speciální pedagog – rodiče lze hodnotit jako oboustranně kladný, rodič hledá oporu, pomoc, alternativu, potřebuje důvěru. Může se vyskytovat tlak ve smyslu negativních kompetencí, speciální pedagog pak vyjasňuje očekávání, možnosti práce s dítětem, a to srozumitelnou formou. Často působí v roli mediátora mezi učitelem a rodičem, detailněji se vztahy liší podle typu rodičů (specifika jsou u romských rodičů, výkonově orientovaných rodičů). V menšině případů rodiče pocítují nejistotu až ohrožení, kontakt se speciálním pedagogem berou jako potvrzení přítomnosti problému u dítěte. Při kontaktu s rodiči je kladen důraz na vztah, kterým je podmíněn výkon. Výhodou pro rodiče je snadná dostupnost těchto služeb.“*

Kucharská (in Kucharská a kol., 2013) uvádí, že při konzultaci je zhodnocena práce, kterou dítě vypracovalo s rodičem doma, probíhá přímá společná práce na místě a v závěru je zadána další práce ke splnění při domácí přípravě.

Na vztah mezi speciálním pedagogem a rodiči má zásadní vliv, jak škola rodiče vnímá. Autor Docking (in Rabušicová in Kucharská a kol., 2013) uvádí, že se vyskytují tři možnosti:

- rodič jako problém,
- rodič jako klient,
- rodič jako partner.

Pokud škola vnímá rodiče jako problém, přesouvá problémy žáka na ně, na osoby zodpovědné za dítě. Pedagogové argumentují slovy, že rodiče nemají o dítě zájem, neučí se s ním a za problémy dítěte může rodina.

Pokud se rodič stává klientem školy, je mu umožněno participovat na vzdělávacích opatřeních, jako např. přestup na jinou školu, přeřazení do jiné třídy, příprava IVP.

Nastavení partnerství mezi rodiči a školou je spíše cílový a ideální vztah. Může vzniknout na základě odpovědnosti obou stran, ale i ochoty a schopnosti spolupráce. (Kucharská a kol., 2013)

„Obsahy spolupráce mezi ŠSP a rodiči:

- řešení vzdělávání žáků se zdravotní postihem, zdravotním a sociálním znevýhodněním,

- *vedení rodiče pro práci s dítětem v domácím prostředí atd.,*
- *spolupráce rodiče s učitelem, mediace školním speciálním pedagogem,*
- *řešení obtíží v rodině, problémy v rodinách, pomoc matkám samoživitelkám, výchovné obtíže související s rodinnou situací, vztahy mezi sourozenci, kontakt s OSPOD,*
- *problémy žáka spojené se vzděláváním: prospěch, domácí příprava, jak na učení,*
- *problémy žáka spojené s výchovou: nekázeň, výchovné problémy, prospěch, záškoláctví, nutnost rychlého řešení (neodkladnost), účast na výchovných komisích školy, hledání vhodného odborného pracoviště a zajištění kontaktu s tímto pracovištěm,*
- *preventivní setkávání s rodiči (např. před nástupem dítěte do 1. třídy),*
- *kariérové poradenství, zejm. žákům se zdravotním postižením,*
- *přestup do jiné školy, do jiné třídy, k jinému učiteli,*
- *doporučení a poskytnutí odborné literatury, pomůcek, nabídka metod.“ (Kucharská in Kucharská a spol., 2013, s. 87)*

3.5 Vztahová stránka školního speciálního pedagoga mimo prostředí školy

Zvyšující se nároky na inkluzi vyžadují otevřenější komunikaci a užší spolupráci školy s dalšími subjekty. Je potřeba budovat funkční vztahovou síť mimo školu. Koordinaci těchto aktivit je možné svěřit právě školnímu speciálnímu pedagogovi. (Kucharská a kol., 2013)

Slowík (2022) uvádí, že pro komplexní diagnostiku jedince „*musí nutně vzájemně spolupracovat nejen různí experti (lékaři, psychologové, speciální pedagogové), ale i různé instituce (rodina, škola, sociální služby) i další relevantní aktéři (přátelé, členové lokální komunity apod.) - tedy vlastně všichni, kdo se obvykle mohou přímo podílet i na podpoře a dalším pozitivním rozvoji dotyčného člověka.*“

Uvedená slova potvrzují i Kovářová, Janků a Hampl (2015), kteří uvádějí, že v oblasti poradenství je potřebná spolupráce odborníků z více oborů – psycholog, pedagog, speciální

pedagog, sociální pracovník, kariérní poradce apod. Daní odborníci se nestávají konkurenty, avšak spolupracovníky, kteří vnášejí do řešení problematiky klienta své hledisko.

Díky výzkumu, který realizovali autoři Růžička, Pastieriková, Smolíková, Fialová, Baslerová a kol. (2020) bylo zjištěno, že školní speciální pedagog spolupracuje z externích odborníků především se ŠPZ, s orgánem sociálně-právní ochrany dětí, s psychology, s lékaři, s Policií ČR a se soudy. Dle konkrétního postižení je rozvíjena spolupráce s dalšími organizacemi.

3.5.1 Školní speciální pedagog a školské poradenské zařízení

Školské poradenské zařízení je pro školního speciálního pedagoga významným odborným partnerem. Dle metodické zprávy č. 6 z projektu RŠPP – VIP II (Kucharská a Hönigová in Kucharská a kol., 2013) je zřejmé, že školní speciální pedagogové nejčastěji spolupracují s pedagogicko-psychologickými poradnami (89 %), se speciálně pedagogickými centry (78 %), středisky výchovné péče (0,5 %). V 17 % zpráv jsou uváděna jiná zařízení, která poskytují péči dětem a rodinám. Nejčastěji využívanými formami spolupráce jsou dle výsledků výzkumu konzultace, vzájemné informování, doplnění anamnestických údajů a předávání dílčích výsledků vyšetření. Zmiňováno je též společné vyhodnocování plnění individuálních vzdělávacích plánů a zapůjčení diagnostických nástrojů školnímu odborníkovi.

Významný vliv na dobrou spolupráci má rozdělení kompetencí, pravidelné návštěvy pracovníků školských poradenských zařízení ve školách a v neposlední řadě kvalita poradenských zpráv. Podmínkou dobré spolupráce se délka samotné spolupráce a stabilizace obou pracovišť, personální propojení, vzájemná znalost i dobrá představa o práci. (Kucharská a Hönigová in Kucharská a kol., 2013)

Autorky Hönigová a Mrázková (in Mrázková, 2020) zmiňují, že z kvalitní spolupráce mezi školním speciálním pedagogem a poradenským psychologem těží oba odborníci, ale zvláště dítě, rodina a pedagog.

Spolupráce ŠSP s pedagogicko-psychologickou poradnou

„Pedagogicko-psychologické poradny se podílejí na vzdělávacím procesu dětí, žáků a studentů, jejichž vzdělávací proces je z nějakého důvodu ohrožen či znesnadněn.“ (Kucharská in Kucharská a kol., 2013, s. 91). Na základě doporučení z PPP jsou následně

ve škole upravovány podmínky pro vzdělávání žáka. Pedagogicko-psychologická poradna svoji komplexní týmovou podporu směřuje k žákům, rodičům, pedagogům a k celé škole. Pro školního speciálního pedagoga by měli odborníci v pedagogicko-psychologické poradně představovat po škole nejbližšího partnera v oblasti profesních odborných kompetencí a aktivit, s nímž má společný cíl – nalezení optimální vzdělávací i výchovné podpory pro dítě ve školském systému. Obě pracoviště mají k uvedenému cíli odlišné podmínky a výrazně odlišné prostředí. (Kucharská a kol., 2013)

Školní speciální pedagog pracuje v prostředí dobře známém žákovi, rodičům i pedagogovi. Zná pozadí problému a může zasáhnout v okamžiku jeho vzniku, event. jeho vzniku předejít preventivními opatřeními. Pracovníci pedagogicko-psychologické poradny pro něj pak představují odborné zázemí, metodický servis. Výhodou se stává navázání osobních kontaktů, díky čemuž se urychlí i komunikace v případě akutní potřeby. Školní speciální pedagog odborníkům v pedagogicko-psychologické poradně prospěje diagnostickými postřehy a znalostí vzniku problému z prostředí školy. (Kucharská a kol., 2013)

Pedagogicko-psychologická poradna zpětně školnímu speciálnímu pedagogovi nabízí komplexní psychologický a pedagogický pohled na řešený problém, servis sociálního pracovníka. Významná se může v některých případech stát mediační funkce poradenských pracovníků. (Kucharská a kol., 2013)

Cílem spolupráce mezi pedagogicko-psychologickou poradnou a školním speciálním pedagogem se stává úzké propojení obou pracovišť. Pedagogicko-psychologické poradny mohou pravidelně realizovat setkání poradenských speciálních pedagogů, školních speciálních pedagogů a dalších poradenských pracovníků, během nichž lze diskutovat o organizačních, legislativních záležitostech, o odborné problematice, či jednotlivých případech. Školní speciální pedagog prokonzultuje svoji odbornou činnost a může získat podporu poradenských pracovníků. Poradenský speciální pedagog i psycholog ho může podpořit při jednáních s vedením školy či dalšími pedagogy, které mají směřovat k osvětlení jeho možností působení a kompetencí. Pro dobrou spolupráci mezi pedagogicko-psychologickou poradnou a školním speciálním pedagogem je důležitá otevřená komunikace a výměna odborných zkušeností. (Kucharská a kol., 2013)

Spolupráce ŠSP se speciálně pedagogickým centrem

Specialista ze speciálně pedagogického centra může vzhledem ke své odbornosti zastávat roli koordinátora péče o žáka se speciálními vzdělávacími potřebami a v případě potřeby zajistit osvětu o konkrétní problematice v pedagogickém sboru. Školní speciální pedagog se do péče o žáky se zdravotním postižením zapojuje dle druhu a stupně postižení žáka a odborné způsobilosti školního specialisty. Díky pozici školního speciálního pedagoga na škole se mohou vytvořit lepší podmínky pro depistáž eventuálních klientů, poskytnutí informací o dané problematice pedagogům a rodičům a průběžné vyhodnocování úspěšnosti integrace. Důležitá je pak samozřejmě zpětná vazba a možnost zefektivnění podpory žáka se SVP. (Kucharská a kol., 2013)

Spolupráce ŠSP se střediskem výchovné péče

Střediska výchovné péče nejsou v činnostech vymezena Vyhláškou č. 72/2005 Sb., ve znění pozdějších předpisů, avšak poskytují poradenské služby školám. „*Cílem jejich činnosti je zmírňovat, popř. odstraňovat příčiny nebo důsledky již rozvinutých poruch chování a předcházet vzniku či dalšímu rozvoji negativních projevů chování a nežádoucích jevů v sociálním vývoji žáků.*“ (Kucharská in Kucharská a kol., 2013, s. 94)

Školní speciální pedagog by měl být odborně vzdělán v oblasti etopedie a sehrát tak významnou roli v oblasti depistáže problému, dokázat správně rozhodnout, nasměrovat a načasovat další odbornou péči. Ohledně problematiky poruch chování, která se nalézá ve standardech i dalších členů týmu školního poradenského pracoviště (školního metodika prevence, výchovného poradce, školního psychologa i asistenta pedagoga), záleží, komu jsou určeny kompetence vzhledem k odbornému zaměření, ke kontaktům a potřebám konkrétního žáka. Pracovníci střediska výchovné péče potřebují informace o vzniku problému a znalosti působících systémů – školy, rodiny i mimoškolního prostředí. Školní speciální pedagog může pracovat se třídou v době, kdy je žák na diagnostickém pobytu, připravit podmínky pro úspěšný návrat do třídního kolektivu. Po návratu by se měl školní speciální pedagog stát průvodcem žáka a pomoci jemu a jeho rodině překlenout rizikové období, kdy se učí používat vědomě a cíleně stereotypy nastavené ve středisku výchovné péče. (Kucharská a kol., 2013)

3.5.2 Spolupráce ŠSP s odborníky na úrovni místní správy a státní správy

Školní speciální pedagog může být v rámci stanovených kompetencí pověřen jednáním se školským odborem městské části, resp. zřizovatelem, ohledně problematiky žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Do této oblasti lze zahrnout i možnou komunikaci s médii – vydávání pravidelných měsíčníků, kde může škola prezentovat školní poradenské pracoviště a zvyšovat vědomí o současných trendech v poskytování péče o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. (Kucharská a kol., 2013)

Školní speciální pedagog by měl ve spolupráci s výchovným poradcem a školním metodikem prevence spolupracovat se sociálním odborem městské části či obce. V této oblasti je velice významná vzájemná informovanost, odborná erudovanost i lidské pochopení a vzájemné respektování. (Kucharská a kol., 2013)

Školní speciální pedagog se může stát členem při městské části zřízené sociální a zdravotní komisi, komisi pro výchovu a vzdělání. Plně zaběhnutá je již spolupráce odboru sociálně právní ochrany dítěte při řešení výchovných problémů žáka. Důležitá je pak i spolupráce s městskou policií (event. Policií ČR), kde je potřeba seznámit se se zákonnými předpisy a platnými postupy. (Kucharská a kol., 2013)

3.5.3 Spolupráce ŠSP se zdravotnickými institucemi

Školní speciální pedagog komunikuje se zdravotnickými institucemi jak u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, tak i v rámci vyhledávání žáka s rizikem školní neúspěšnosti. Hlavním úkolem školního speciálního pedagoga je vytvořit funkční spolupracující tým, který bude složen z odborníků ze zdravotnictví i školství a rozhodnout, zda je třeba rodině a žákovi zajistit podporu speciálně pedagogického centra. V případě, kdy je podezření na zdravotní problém vysloveno až v průběhu školního vzdělávání, komunikuje školní speciální pedagog s odbornými pracovišti neurologa, pediatra, foniatra, logopeda, internisty, psychiatra, atd. Vzhledem k této problematice nastává nutnost zajistit si dostatečnou síť odborníků, se kterými je průběžně v kontaktu a na které se v případě nutnosti může obrátit s žádostí o konzultaci. Spolupracuje i se svými kolegy ve funkcích pedagogů ve zdravotnických zařízeních v rámci nemocničních nebo ozdravných pobytů žáků, kdy zajišťuje předávání informací o dítěti od třídního učitele, event. dává zpětnou vazbu o průběhu adaptace po návratu dítěte do školy. (Kucharská a kol., 2013)

3.5.4 Spolupráce ŠSP s neziskovými organizacemi

Spolupráce s neziskovými organizacemi v dané lokalitě školy představuje možnost obohacení práce s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami i s dětmi s rizikovým školním vývojem (žáci ze sociokulturně znevýhodněného prostředí a žáci, kteří pocházejí z rizikového rodinného prostředí z rozličných důvodů). Mezi nestátní neziskové organizace patří občanská sdružení, obecně prospěšné činnosti, nadace a nadační fondy. Školní speciální pedagog by si měl zmapovat, které neziskové organizace působí ve spádové oblasti školy, vytipovat priority, navštívit pracoviště a seznámit se s jejich činnostmi a pracovníky. Na žáka lze následně působit komplexněji a současně s porozuměním problematiky v celé její šířce. (Kucharská a kol., 2013)

3.6 Financování školního speciálního pedagoga

Před rokem 2005 bylo financování školního speciálního pedagoga dle Mrázkové (2020) spíše odrazem určité tvořivosti ředitelů škol. Se speciálními pedagogy zpravidla uzavírali smlouvy na jiné pracovní pozice. V roce 2005 v souvislosti s „legalizací“ této pracovní profese začala první celostátní podpora školních speciálních pedagogů ve školách na celorepublikové úrovni.

Čech a Hormandlová (2020) zmiňují, že na nedostatečném začlenění školního speciálního pedagoga za člena školního poradenského pracoviště má z velké části podíl nesystémové financování, které bývalo realizováno projekty VIP I-III a nyní převážně prostřednictvím šablon a rozvojových programů. Je také autory uvedeno (in Růžička, Pastieriková, Smolíková, Fialová, Baslerová, 2020) a upozorněno na fakt, že kvůli nesystematičnosti není Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky schopno doložit, kolik školních speciálních pedagogů skutečně v základním školství působí.

Mrázková (2020) doplňuje, že určité množství školních speciálních pedagogů je financováno ze systému podpůrných opatření nebo přímou podporou ze strany zřizovatelů.

Obtížný způsob financování s sebou nese určité množství rizik a nepříjemností. Nutné je sjednávat pracovní poměr pouze na dobu určitou, což je komplikací pro strategické plánování organizace a samozřejmě přináší rizika pro konkrétní pracovníky (nejistá pracovní

perspektiva, ...). Zvyšují se ohlasy na potřebu reformy financování regionálního školství s požadavkem na financování této profese bez závislosti na projektech. (Mrázková, 2020)

3.6.1 Podpůrné opatření – personální podpora

Na základě Vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a vzdělávání žáků nadaných lze financovat školního speciálního pedagoga jako podpůrné opatření spočívající v činnosti školního speciálního pedagoga, jehož normovaná finanční náročnost je podmíněná. Finanční prostředky je možné ze státního rozpočtu čerpat pouze v případě, pokud není možné využít již dříve doporučené podpůrné opatření na základě doporučení pro jiného žáka třídy.

V rámci podpůrných opatření třetího a čtvrtého stupně podpory lze doporučit personální podporu ve škole *školní psycholog / školní speciální pedagog*. V případě, že ve škole nastává souběh okolností (lokalita, počet žáků s potřebou podpory, skladba žáků vyžadujících podpůrná opatření ve třetím stupni), je možné stanovit podpůrné opatření školního psychologa nebo školního speciálního pedagoga ve výši 0,5 úvazku. V rámci podpůrného opatření pátého stupně podpory školní speciální pedagog podporuje vzdělávání žáků s nejvyšší mírou podpory ve výši 0,5 úvazku.

Školní speciální pedagog musí splňovat kvalifikaci podle § 18 zákona č. 563/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů. Je zařazen do 13. platové třídy a 5. platového stupně. (Vyhláška č. 27/20016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných)

3.6.2 Operační program Výzkum, vývoj, vzdělávání – Šablony III

Cílem aktivity 3.II/2 *Školní speciální pedagog personální podpora ZŠ* je poskytnout dočasnou personální podporu základním školám, v nichž jsou do kolektivu začleňováni minimálně tři žáci s potřebou podpůrných opatření prvního stupně podpory. Tito žáci musí být ve škole identifikováni po celou dobu realizace aktivity. Podmínkou pro výkon činnosti školního speciálního pedagoga je splnění kvalifikačních předpokladů, které uvádí zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání a kariérním systému pedagogických pracovníků. Mezi hlavní úkoly speciálního pedagoga patří diagnostika speciálních vzdělávacích potřeb žáků, vytváření a zlepšování

podmínek pro úspěšnou integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Speciální pedagog se podílí na tvorbě plánu pedagogické podpory nebo individuálního vzdělávacího plánu pro žáka, u něhož nastane potřeba podpůrného opatření.

Celkové náklady na aktivitu činí 6 887,- Kč při výši 0,1 úvazku. Školního speciálního pedagoga lze v základní škole zaměstnat až do výše 1,0 úvazku. Výše stanovené odměny je v kompetenci ředitele školy. (Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání, 2017)

3.6.3 Financování školního speciálního pedagoga z jiných zdrojů

Podle výsledků výzkumu, který byl realizován ve Zlínském kraji v letech 2015-2019, bylo zjištěno, že pozice školního speciálního pedagoga na základních školách byla v uvedeném kraji ve školním roce 2015/2016 financována v 58 % z jiných zdrojů, ve 34 % případů ze zdrojů zřizovatele (včetně rezervy školy) a v 8 % financována ze šablon. V následujícím školním roce byl podíl financování z 39 % z jiných zdrojů, z 31 % ze Šablon a z 30 % ze zdrojů zřizovatele. V dalších dvou školních letech došlo k nárůstu financování pozice školního speciálního pedagoga ze šablon a naopak klesl podíl čerpání finančních prostředků ze zdrojů zřizovatele pouze na 22 %. Čerpání finančních prostředků z jiných zdrojů bylo v průběhu těchto čtyř let využíváno nejvíce (35 – 42 %). (Školská inkluzivní koncepce kraje, Krajský akční plán rozvoje vzdělávání po území Zlínského kraje, 2019)

3.6.4 Operační program Jan Amos Komenský

Dne 25. 05. 2022 byla Vyhlášena výzva Šablony pro MŠ i ZŠ I, jejímž cílem je podpořit rovný přístup ke kvalitnímu vzdělávání pro všechny děti, žáky a účastníky zájmového vzdělávání, a to kromě jiného i díky podpoře personálních pozic školního psychologa a školního speciálního pedagoga. Obě pozice budou ověřovat model institucionalizace podpůrných pedagogických pozic v základních školách, a to buď přímo na školách nebo prostřednictvím školských poradenských zařízení. Zmíněné personální pozice mohou být z výzvy Šablony pro MŠ a ZŠ I operačního programu Jana Amose Komenského (dále OP JAK) financovány pouze do 31. 12. 2024.

Aktivita 1.II/2 *Školní speciální pedagog ZŠ* si klade za cíl poskytnutí personální podpory školního speciálního pedagoga základním školám, ve kterých se vzdělává 180 žáků a více. Druhou podmínkou je začlenění do kolektivu minimálně tří žáků, u nichž je zřejmá

potřeba podpůrných opatření prvního stupně podpory, a to vždy až do výše úvazku 1,0. Uvedení žáci musí být ve škole identifikováni po celou dobu, v níž bude aktivita realizována. Mezi úkoly speciálního pedagoga při realizaci aktivity patří diagnostika speciálních vzdělávacích potřeb žáků školy, pomoc při vytváření a zlepšení podmínek pro úspěšnou integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Speciální pedagog bude spolupracovat na přípravě plánu pedagogické podpory nebo individuálního vzdělávacího plánu pro každého žáka, u něhož nastala potřeba podpůrných opatření. Zákon č. 563/2004 Sb. vymezuje kvalifikační požadavky, které musí být pro výkon pozice speciálního pedagoga splněny. Ředitel základní školy stanovuje na základě potřeb žáků školy požadovanou a konkrétní náplň práce, rozsah jednotlivých činností a jejich rozpis. (Operační program Jan Amos Komenský, 2022)

4 Žák se speciálními vzdělávacími potřebami

Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami tvoří významnou cílovou skupinu, na niž zaměřuje školní speciální pedagog své odborné činnosti.

Ustanovení týkající se dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných obsahovala Vyhláška č. 73/2005 Sb., prováděcí předpis zákona č. 561/2004 Sb., která rozlišovala žáka se zdravotním znevýhodněním, se zdravotním postižením a žáka se sociálním znevýhodněním. Jejich vzdělávání bylo uskutečňováno s využitím vyrovnávacích a podpůrných opatření. Mezi vyrovnávací opatření bylo zařazeno využívání pedagogických, popřípadě speciálně-pedagogických metod a postupů, poskytování individuální podpory, atd. Nejvyšší míra podpůrných opatření pak náležela *„žákům s těžkým zdravotním postižením, jimiž jsou žáci s těžkým zrakovým postižením, s těžkým sluchovým postižením, s těžkým tělesným postižením, s těžkou poruchou dorozumivacích schopností, hluchoslepi, se souběžným postižením více vadami, s autismem, s těžkým nebo středně těžkým, těžkým či hlubokým mentálním postižením“*. (Vyhláška č. 73/2005 Sb., § 1 odst. 5 in Šafrová, Knotová a kol., 2014).

Lechta (in Šafrová in Knotová a kol., 2014, s. 77) uvádí, že inkluzivní pedagogika se *„zabývá možnostmi optimální edukace dětí s postižením, narušením, ohrožením v podmínkách běžných škol a školských zařízení.“*

Novela školského zákona č. 561/2004 Sb. z roku 2015 s počátkem platnosti 1. 9. 2016 přináší změnu ve specifikaci žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Dle § 16 odst. 1 se *„dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením.“* (Školský zákon, 2022)

Na novelizaci § 16 školského zákona navazuje nový prováděcí předpis, a to Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, v platném znění. (Kendíková, 2018)

Změna oproti dřívějšímu pojetí umožnila posun od původního horizontálního dělení žáků do kategorií zdravotního postižení, zdravotního znevýhodnění a sociálního znevýhodnění v model vertikální, jež je zaměřen na posuzování míry (hloubky) daného znevýhodnění. Od ní se následně odvíjí potřeba podpůrných opatření. Pojem speciální potřeby je zmiňován vždy v souvislosti s potřebou změny ve vzdělávacím programu dítěte, žáka či studenta. (Bočková, Vítková, 2016)

Autoři Zilcher a Svoboda (2019, s. 65) uvádějí, že změna v legislativním přístupu k žákům se SVP *„výrazně posouvá vnímání potřeb žáků s postižením. Již nestaví do popředí žákova negativa a omezení, ale automaticky se zaměřuje na nenarušené schopnosti žáka a na míru podpory, kterou k naplnění jeho cílů potřebuje.“*

Dle MŠMT ČR je možné žáky se speciálními vzdělávacími potřebami členit do několika skupin. První tvoří žáci s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního stavu, kam jsou zařazeni žáci s tělesným, zrakovým či sluchovým postižením, dále pak žáci s lehkým mentálním postižením, žáci s kombinovanými vadami a žáci se zdravotním oslabením, dlouhodobou nemocí či lehčími zdravotními poruchami, které vedou k poruchám učení. Další samostatné skupiny tvoří žáci s vadami řeči či žáci se specifickými poruchami učení, pozornosti a chování. Mezi žáky s potřebou podpůrných opatření je potřeba zařadit žáky z odlišných kulturních a životních podmínek včetně žáků, jejichž mateřským jazykem není čeština. Ve výčtu nelze opomenout na žáky nadané a mimořádně nadané, mají-li přidružené speciální vzdělávací potřeby. (MŠMT: Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami)

5 Design výzkumu

5.1 Charakteristika výzkumného šetření

Praktická část diplomové práce se zaměřuje na pracovní pozici školního speciálního pedagoga jako člena školního poradenského pracoviště v oblasti Domažlicka, tj. ve správním obvodu obce s rozšířenou působností Domažlice a Horšovský Týn.

Původním záměrem diplomové práce byla realizace dotazníkového šetření. V průběhu zjišťování podkladů pro přípravu teoretické části diplomové práce se však vyskytla možnost poskytnutí dvou polostrukturovaných rozhovorů se dvěma zástupci jednotlivých odborných pracovišť. Dané rozhovory byly využity pro doplnění a zpřesnění informací zjištěných prostřednictvím dotazníků.

Realizovaný výzkum tak podává ucelený přehled o problematice pracovní pozice školního speciálního pedagoga jako člena školního poradenského pracoviště na základních školách v oblasti Domažlicka.

5.2 Cíle výzkumného šetření

Pro empirickou část práce byl vydefinován hlavní cíl, kterým bylo zjištění obsazenosti a využití pracovní pozice školního speciálního pedagoga jako člena školního poradenského pracoviště na základních školách v oblasti Domažlicka.

Z hlavního cíle byly vydefinovány dílčí cíle:

1. zjištění pokrytí pracovní pozice školního speciálního pedagoga v oblasti Domažlicka v souvislosti s možnostmi financování pracovní pozice školního speciálního pedagoga,
2. zjištění pokrytí pracovní pozice školního speciálního pedagoga v oblasti Domažlicka v souvislosti s požadovanou kvalifikací pro výkon pracovní pozice školního speciálního pedagoga,
3. zjištění realizace činností náležejících do hlavní náplně práce školního speciálního pedagoga na základních školách v oblasti Domažlicka.

Pro splnění hlavního cíle byla stanovena hypotéza:

Na základních školách v oblasti Domažlicka je nízký počet školních speciálních pedagogů.

Pro splnění dílčích cílů byly stanoveny předpoklady:

Předpokládá se, že hlavním důvodem pro nízký počet školních speciálních pedagogů v oblasti Domažlicka je obtížné financování.

Předpokládá se, že na nízký počet školních speciálních pedagogů v oblasti Domažlicka má vliv obtížnost v získání požadované kvalifikace.

Předpokládá se, že činnosti, které patří do hlavní náplně práce školního speciálního pedagoga, v oblasti Domažlicka vykonává zpravidla výchovný poradce.

5.3 Kvantitativní design

Punch (2008) říká, že výzkumník v případě kvantitativního šetření pohlíží na svět jako na systém mnoha proměnných. Autor Gavora (2010) dále uvádí, že v kvantitativním výzkumu bude výzkumník třídit údaje a vysvětlovat příčiny existence nebo změny jevů. Bude uvádět přesné údaje, které umožní zevšeobecnění a vyslovení předpovědí o jevech. Punch (2008) doplňuje, že je potřeba vnímat kvantitativní výzkum jako logický proces zkoumání, kdy jsou použity empirické informace k testování hypotéz.

Chráška (2016, s. 11) kvantitativní výzkum vymezuje jako „*záměrnou systematickou činnost, při které se empirickými metodami zkoumají (ověřují, verifikují, testují) hypotézy o vztazích mezi pedagogickými jevy.*“

5.4 Metody sběru dat

Pro zjištění údajů k potvrzení či vyvrácení hypotézy byl využit nestandardizovaný dotazník. Pro doplnění zjištěných údajů byly realizovány polostrukturované rozhovory.

5.4.1 Dotazník

Mezi nejčastěji využívanou metodu zjišťování údajů patří dotazník. Gavora (2010) uvádí, že jsou písemně kladeny otázky a zpětně získávány písemné odpovědi. Otázky jsou dle stupně otevřenosti členěny na uzavřené, polouzavřené a otevřené.

Úvodní otázka byla demografická, plnila účel pro následnou analýzu a interpretaci dat. V dotazníku byly dále v první části použity dvě uzavřené a jedna polouzavřená otázka. Následovala část, kdy respondent zodpovídal dle odpovědi ve třetí otázce otázky č. 4 – 10 (příkladné odpovědi na otázku, zda škola má ve školním poradenském pracovišti školního speciálního pedagoga), a nebo na otázky č. 11 – 12 (pokud ve školním poradenském pracovišti nepůsobí školní speciální pedagog). V obou těchto částech byly použity polouzavřené otázky, které nabízely otevřenou možnost „jiné“.

Sestavený dotazník byl předložen pro posouzení speciálnímu pedagogovi na základní škole v krajském městě a dále ředitelce základní školy v jiné oblasti. Na základě této sondy, kterou Gavora (2010) hodnotí jako velmi účinný prostředek pro posouzení, jak respondenti reagují na otázky uvedené v dotazníku, byla do otázky č. 3 doplněna možnost volby školního logopeda jako člena školního poradenského pracoviště. Další otázky byly ponechány v původním znění.

Dotazník byl zaslán respondentům prostřednictvím emailu. Dle Gavory (2010) se jedná o asynchronní dotazník, kdy respondent obdrží e-mailovou zprávu, v níž je uveden požadavek na vyplnění dotazníku. Do přílohy e-mailu je vložen formulář dotazníku ve formátu MS Word (Příloha č. 15 - Dotazník). Přílohu tvořil také Informovaný souhlas s účastí ve výzkumu k diplomové práci (Příloha č. 16 – Informovaný souhlas s účastí ve výzkumu k diplomové práci). Respondent si formuláře uloží, vyplní a následně odešle zpět výzkumníkovi. Ten navracené dotazníky ukládá do databáze, zpracovává je a vyhodnocuje. Do samostatného souboru ukládá Informované souhlasy respondentů.

5.4.2 Polostrukturovaný rozhovor

Pro doplnění dat zjišťovaných prostřednictvím dotazníku byl zvolen polostrukturovaný rozhovor, který Hendl (2012, s. 164) hodnotí jako určitou střední cestu s „*definovaným účelem, určitou osnovou a velkou pružností celého procesu získávání*“

informací“. Také Gavora (2010) potvrzuje, že polostrukturovaný rozhovor umožňuje přípravu rámcových otázek, kterých se následně nemusí výzkumník držet pevně, ale může je přizpůsobovat podle vývoje rozhovoru.

Hendl (2012) připomíná zajištění souhlasu se záznamem a tím upozorňuje na význam zvláštní pozornosti při začátku a konci rozhovoru. Chráska (2016) říká, že pro záznam průběhu rozhovoru je možné použít technické prostředky (např. diktafon), což je již běžnou záležitostí. Rušivý vliv na průběh rozhovoru je pak naprosto minimální.

5.5 Metody analýzy dat

Pro zpracování dat z dotazníků byly využity přehledové tabulky a grafy. Pro testování hypotézy byl použit Studentův t-test, který je řazen mezi nejznámější statistické testy významnosti pro analýzu metrických dat. (Chráska, 2016).

Pro analýzu dat získaných polostrukturovaným rozhovorem byla využita metoda prostého výčtu, jež je řazena na pomyslnou hranici mezi kvalitativním a kvantitativním přístupem. S pomocí uvedené metody je vyjadřována vlastnost určitého jevu, tj. jak často se zmíněný jev vyskytuje či jaký je poměr jeho výskytu vůči jinému jevu. (Mioviský, 2006)

Již autoři Čermák a Štěpaníková uvádějí (in Mioviský, 2006), že pokud je sledována frekvence a intenzita výskytu, ve smyslu jak mnoho nebo jak málo, určitého jevu, dozvídá se výzkumník podstatné informace o kvalitě.

5.6 Popis výzkumného vzorku

Chráska (2016) zmiňuje požadavek na co nejvyšší reprezentativnost vzorku vybraných jedinců pro potřeby výzkumného šetření. Pro potřeby této diplomové práce se dle výše uvedeného autora hovoří o „základním“ souboru, v němž všechny osoby patří do skupiny, kterou zkoumáme. Vzhledem k tomu, že se jedná o malý základní soubor, hovoří se o „vyčerpávajícím (exhaustivním) výběru“ označovaném též jako „cenzus“.

Základním souborem se pro potřeby diplomové práce stává 24 základních škol v ORP Domažlice (18 škol, viz Příloha č. 9 - Přehled základních škol v ORP Domažlice) a ORP Horšovský Týn (5 škol a ZŠ dle §16 odst. 9 zřizovaná KÚ Plzeňského kraje, viz Příloha č. 10

- Přehled základních škol v ORP Horšovský Týn). Osloveni s žádostí o vyplnění dotazníku byli všichni ředitelé uvedených základních škol.

Pro potřebu získání doplňujících informací se hovoří o záměrném výběru vzorku, neboť vybrané osoby musí mít potřebné vědomosti a znalosti o daném prostředí. Hovoříme vždy o reprezentativním výběru, neboť osoby odborně reprezentují dané prostředí (Gavora, 2010). Metodu záměrného výběru uvádí i Miovský (2006) s potvrzením, že vždy cíleně vyhledáváme osoby podle jejich konkrétních vlastností, které budou ochotné zapojit se do výzkumu. Pro potřeby diplomové práce hovoříme o záměrném výběru přes instituce.

První rozhovor byl uskutečněn s odborníkem z oblasti státní správy a zaměřen především na oblast financování školních speciálních pedagogů. Druhý rozhovor navázal doplněním informací o možnostech získávání odborné kvalifikace v oblasti Plzeňského kraje s odborníci z akademického pole vysokoškolského vzdělávání.

5.7 Průběh výzkumu

Před zahájením výzkumného šetření v listopadu 2021 proběhla návštěva na Městském úřadu Domažlice, kde byla požádána pracovnice Úseku školství a kultury o seznam základních škol, které patří do správního obvodu obce s rozšířenou působností Domažlice. Pověřená osoba na počkání předala seznam osmnácti škol. Díky získanému telefonickému kontaktu byla oslovena pracovnice Odboru finančního a školství na Městském úřadě v Horšovském Týně, která byla požádána o seznam základních škol, které patří do správního obvodu obce s rozšířenou působností Horšovský Týn. Seznam pěti škol byl vzápětí zaslán prostřednictvím e-mailu.

Dále byla oslovena odbornice z oblasti státní správy Krajského úřadu Plzeň s žádostí o získání údajů o počtech pedagogů na základních školách ve správním obvodu obcí Domažlice a Horšovský Týn, počtech asistentů pedagoga, žáků škol a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami pro potřeby diplomové práce (viz Příloha č. 17 – ORP Domažlice – počty pedagogů, asistentů pedagoga, žáků a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a Příloha č. 18 – ORP Horšovský Týn – počty pedagogů, asistentů pedagoga, žáků a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami). Odbornice z oblasti státní správy uvádí požadované údaje i k základní škole, jejímž zřizovatelem je KÚ Plzeňského kraje.

V průběhu měsíce dubna 2022 byly na internetových stránkách jednotlivých základních škol vyhledány kontaktní e-mailové adresy na ředitele škol a do evidence zapsána jména ředitelů škol. V prvních dnech měsíce května 2022 bylo 24 ředitelů základních škol osloveno prostřednictvím e-mailu s žádostí o vyplnění dotazníku pro potřeby diplomové práce. V textu e-mailu byla uvedena informace o zaměření diplomové práce na oblast Domažlicka. Vloženou přílohou byl Informovaný souhlas s účastí ve výzkumu k diplomové práci a Dotazník pro ředitele škol.

Sběr dat probíhal v průběhu měsíce května a června 2022. Dotazník i Informovaný souhlas byl vytvořen v dokumentu Word. Informovaný souhlas byl v příloze e-mailu zasílán i naskenovaný ve formátu PDF s originálním podpisem žadatelky. Ředitelé byli požádáni o vyplnění dokumentů, došlo k jejich naskenování a zaslání zpět na uvedenou adresu. Ředitelé škol mohli dotazník i informovaný souhlas vyplnit ve svém počítači v dokumentu Word bez potřeby tisku, odpovědi u možnosti výběru zvýraznit odlišnou barvou či tučně, a zaslat zpět na uvedenou e-mailovou adresu. Respondenti byli informováni o využití získaných dat pro potřeby výzkumu, anonymizaci, kvantitativní analýze a interpretaci.

Vzhledem k tomu, že návratnost vyplněných dotazníků byla po kontaktování ředitelů škol prostřednictvím e-mailu minimální, byla většina ředitelů škol v závěru měsíce května kontaktována s žádostí o vyplnění informovaného souhlasu a dotazníku telefonicky. Po telefonickém oslovení ředitelů škol již byla návratnost výraznější. Za hlavní důvody nevyplnění dotazníků doručených elektronickou poštou ředitelé uváděli:

- zahlcenost mnoha e-maily denně, přehlédnutí e-mailu,
- nezájem o vyplnění dotazníku.

Dotazník pro potřeby diplomové práce vyplnilo 21 ředitelů škol. Návratnost z celkového počtu zasláných dotazníků činila 87,5 %. Návratnost v ORP Domažlice byla 88,9 % (vyplněno 16 dotazníků z 18 odeslaných), návratnost v ORP Horšovský Týn činila 83,3 % (vyplněno 5 dotazníků z 6 odeslaných).

Realizace polostrukturovaných rozhovorů nebyla původně pro potřeby diplomové práce zamýšlena. Avšak při zjišťování dat pro potřeby diplomové práce se vyskytla nabídka ze strany odbornice z oblasti státní správy k poskytnutí rozhovoru k tématu diplomové práce. Rozhovor byl plánován na počátek roku 2022, ale v souvislosti s omezeními s onemocněním

Covid-19 a zdravotními limity proběhl v červenci 2022. Odbornice byla před realizací rozhovoru požádána o vyjádření informovaného souhlasu s účastí ve výzkumu k diplomové práci.

V průběhu realizace rozhovoru se vynořily další otázky, na které bylo potřeba nalézt odpověď. Proto byla o rozhovor požádána odbornice z akademického pole vysokoškolského vzdělávání, která vyjádřila souhlas s poskytnutím rozhovoru a zpracováním dat pro potřeby diplomové práce v anonymizované podobě. Rozhovor byl zrealizován v průběhu měsíce srpna 2022.

Oba rozhovory byly se souhlasem účastnic nahrávány na diktafon a následně přepsány v plném znění do tiskové podoby (Příloha č. 19 – Plné znění rozhovoru s odbornicí ze státní správy a Příloha č. 20 – Plné znění rozhovoru s odbornicí z akademického pole vysokoškolského vzdělávání).

5.8 Limity výzkumu

Mezi limity na straně výzkumníka je možné zahrnout nedostatečnou zkušenost s realizací výzkumu pro potřeby diplomové práce. Zmíněná nezkušenost mohla ovlivnit způsob realizace výzkumu tím, že dotazníky byly rozesílány ředitelům škol v dokumentu Word, kdy je již běžné a časté využití Google formulářů.

Mezi limity na straně výzkumu je třeba uvést nezáměr ze strany ředitelů škol zúčastnit se výzkumného šetření, neboť jsou ve své funkci s touto žádostí osloveni často a účast ve výzkumech pro potřeby diplomových prací pro ně není podstatná. Limitem se stává také zahlcenost ředitelů elektronickou poštou, kdy snadno dochází k přehlédnutí e-mailu. Jedním z limitů může být nezáměr oslovené odbornice o poskytnutí rozhovoru pro potřeby diplomové práce.

5.9 Analýza a interpretace dat

Analýza a interpretace dat je rozčleněna do několika oblastí, které souvisí se stanovením dílčích dílů diplomové práce.

5.9.1 ORP, typ základní školy a počet žáků

Výzkumného šetření se zúčastnilo celkem 21 základních škol z oblasti Domažlicka. V tabulce 3 jsou základní školy rozděleny do dvou skupin dle správního obvodu obce s rozšířenou působností. Jedná se o správní oblast obce s rozšířenou působností Horšovský Týn, jež se nachází na menším geografickém území (viz Příloha č. 7 - Obecně-geografická mapa SO ORP Horšovský Týn), a správní oblast obce s rozšířenou působností Domažlice, jež je čtvrtým největším správním obvodem v Plzeňském kraji a jeho rozloha činí 76 314 ha (viz Příloha č. 6 - Obecně geografická mapa ORP Domažlice). (Charakteristika SO ORP Domažlice, 2021)

SO ORP	n	%
Horšovský Týn	5	23,8
Domažlice	16	76,2
Celkem	21	100,0

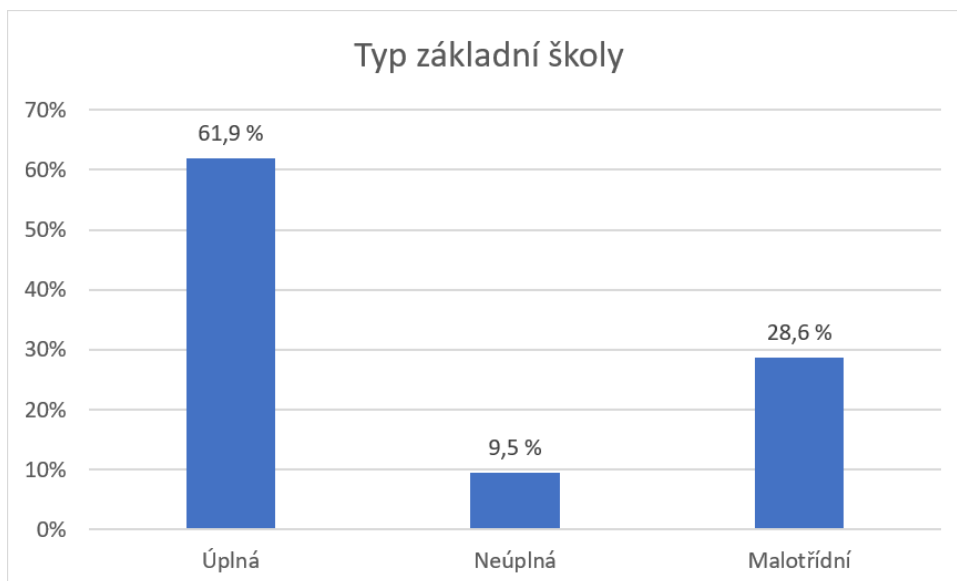
Tabulka 3: SO ORP

Otázka č. 1 dotazníku následně zjišťovala, zda se jedná o školu úplnou, neúplnou či malotřídní.

Z celkového počtu zúčastněných základních škol se nejčastěji jednalo o úplné školy (61,9 %; 13 škol), dvě školy jsou neúplné (9,5 %) a šest základních škol (28,6 %) může být řazeno mezi školy malotřídní, tj. „školy, v nichž jsou alespoň v jedné třídě vyučováni společně žáci z více ročníků.“ (Průcha, 2012, s. 68), viz tabulka 4 a graf 1.

1 ZŠ	n	%
Úplná	13	61,9
Neúplná	2	9,5
Malotřídní	6	28,6
Celkem	21	100,0

Tabulka 4: Typ základní školy

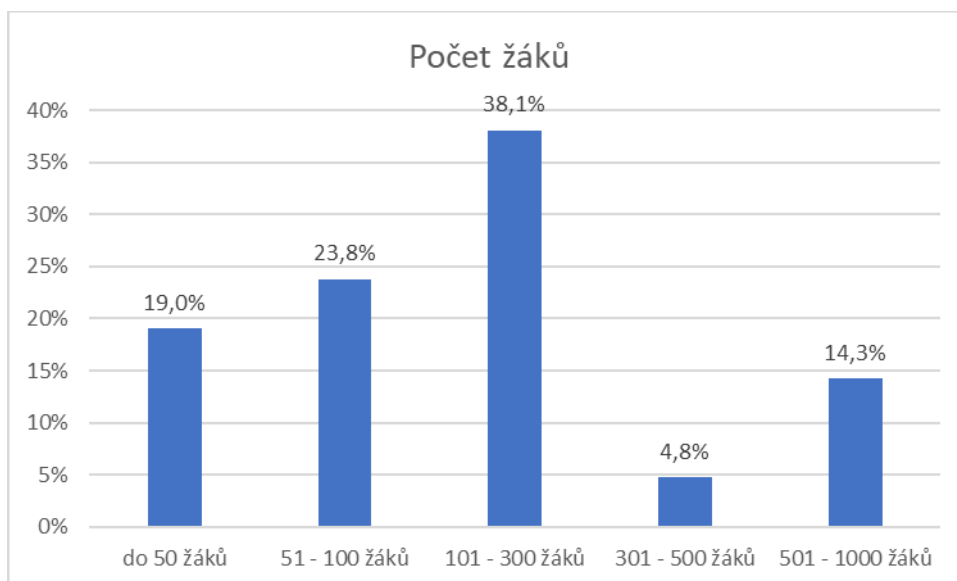


Graf 1: Typ základní školy

Zaměříme-li se na velikost škol (otázka č. 2 v dotazníku), je zřejmé, že nejčastějším počtem žáků na základních školách v oblasti Domažlicka je rozmezí 101 až 300 žáků (38,1 %; 8 škol). Druhým nejběžnějším počtem je 51 až 100 žáků (23,8 %; 5 škol). Do výzkumného šetření se zapojily čtyři školy, jež navštěvuje méně než 50 žáků (19 %). Naopak vysoký počet žáků, tj. 501 – 1000, mají pouze tři zapojené školy (14,3 %), viz tabulka 5 a graf 2.

2 Počet žáků	n	%
do 50 žáků	4	19,0
51–100 žáků	5	23,8
101–300 žáků	8	38,1
301–500 žáků	1	4,8
501–1000 žáků	3	14,3
Celkem	21	100,0

Tabulka 5: Velikost školy



Graf 2: Velikost školy

Tabulka 6 uvádí typy škol a počty žáků podle spádovosti obce s rozšířenou působností.

		SO ORP					
		SO ORP Horšovský Týn		SO ORP Domažlice		Celkem	
		n	%	n	%	n	%
1 ZŠ	Úplná	3	60,0 %	10	62,5 %	13	61,9 %
	Neúplná	0	0,0 %	2	12,5 %	2	9,5 %
	Malotřídní	2	40,0 %	4	25,0 %	6	28,6 %
	Celkem	5	100,0 %	16	100,0 %	21	100,0 %
2 Počet žáků	do 50 žáků	1	20,0 %	3	18,8 %	4	19,0 %
	51 - 100 žáků	1	20,0 %	4	25,0 %	5	23,8 %
	101 - 300 žáků	2	40,0 %	6	37,5 %	8	38,1 %
	301 - 500 žáků	1	20,0 %	0	0,0 %	1	4,8 %
	501 - 1000 žáků	0	0,0 %	3	18,8 %	3	14,3 %
	Celkem	5	100,0 %	16	100,0 %	21	100,0 %

Tabulka 6: Typ ZŠ a počet žáků podle SO ORP

5.9.2 Členové školního poradenského pracoviště

Tabulka 7 a následný graf 3 zobrazují odpovědi na otázku č. 3 „Členy školního poradenského pracoviště jsou:“. Respondenti mohli uvést více odpovědí, neboť na škole může být zřízeno školní poradenské pracoviště v základním či rozšířeném modelu. Odpovědi jsou tedy přepočítány na celkový počet škol, součet relativních četností nedává 100 %.

Členy základního modelu tvoří metodik prevence (21 škol, 100 %) a výchovný poradce (19 škol, 90,5 %). Absenci pozice výchovného poradce zmiňuje jedna malotřídní a jedna neúplná základní škola. Pouze v 19,0 % škol je členem školního poradenského pracoviště školní speciální pedagog (4 školy) a v 9,5 % případů školní psycholog (2 školy).

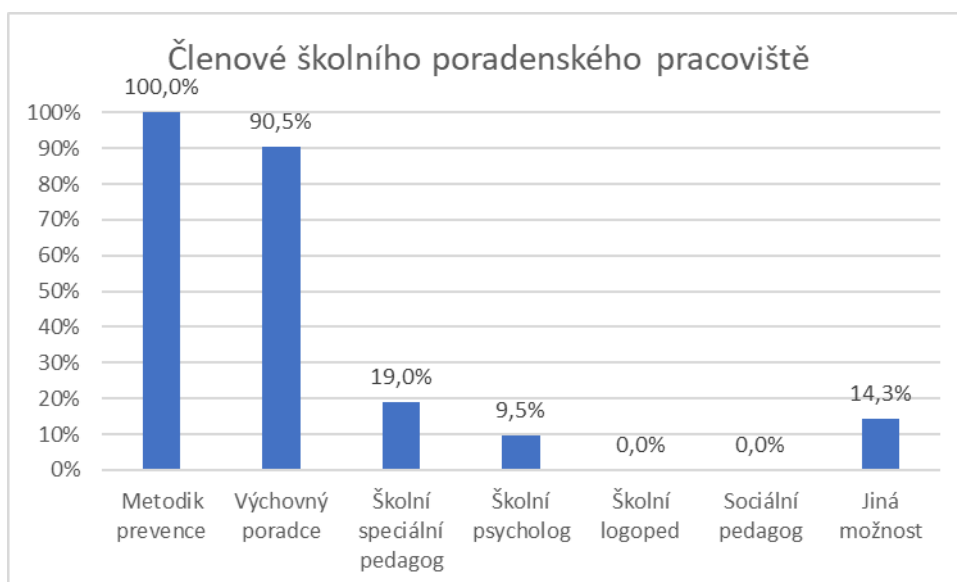
Zjištěná data ohledně členů školního poradenského pracoviště z dotazníků adresovaných ředitelům základních škol v oblasti Domažlicka hodnotí i odborník ze státní správy, s nímž byl uskutečněn polostrukturovaný rozhovor. Potvrzuje, že nejen v oblasti Domažlicka a Horšovskotýnska, ale v celém Plzeňském kraji, možná s výjimkou Plzně, nejsou pozice školního speciálního pedagoga a školního psychologa úplně běžné. Současně však uvádí, že zřízení pozice školního speciálního pedagoga na základních školách v oblasti Domažlicka vnímá „jako potřebné, protože, co se týká školského poradenského zařízení, tak v oblasti toho Domažlicka máme dvě ŠPZ, jedno je detašované pracoviště Pedagogicko-psychologické poradny, to je přímo v Domažlicích (viz příloha č. 12 - Pedagogicko-psychologická poradna Plzeň, pracoviště Domažlice) a pak součástí ZŠ a OŠ v Horšovském Týně je i Speciálně pedagogické centrum, v tomto případě tedy určené žákům s mentálním postižením (viz příloha č. 13 - Speciálně pedagogické centrum Horšovský Týn).“ Vzhledem k „počtu škol, který v bývalém okrese Domažlice, dnešním ORP Domažlice a ORP Horšovský Týn, je, vnímám potřebnost (školního speciálního pedagoga) jako velikou“.

Ani v jedné ze sledovaných škol v oblasti Domažlicka není ve školním poradenském pracovišti zastoupena pozice školního logopeda či sociálního pedagoga. Poslední dvě jmenované pozice dosud nejsou na základních školách příliš často zastoupeny, jak je uvedeno v kapitolách 2.3.4 a 2.3.5.

Tři základní školy volí „jinou možnost“, kdy mezi členy školního poradenského pracoviště ve dvou případech uvádí vedení školy a jedenkrát logopeda jako externího pracovníka, zaměstnance Pedagogicko-psychologické poradny Plzeň, pracoviště Domažlice.

3 Členy školního poradenského pracoviště jsou:	n	%
Celkem	21	100,0
Metodik prevence	21	100,0
Výchovný poradce	19	90,5
Školní speciální pedagog	4	19,0
Školní psycholog	2	9,5
Školní logoped	0	0,0
Sociální pedagog	0	0,0
Jiná možnost	3	14,3

Tabulka 7: Členové školního poradenského pracoviště



Graf 3: Členové školního poradenského pracoviště

Ve správním obvodu obce s rozšířenou působností Horšovský Týn mají dvě základní školy zřízený rozšířený model školního poradenského pracoviště, kdy v prvním případě je členem školního poradenského pracoviště metodik prevence, výchovný poradce, školní psycholog a jako součást školního poradenského pracoviště je řazeno vedení školy. Druhá základní škola má model školního poradenského pracoviště jako jediná ve správním obvodu obce s rozšířenou působností Horšovský Týn rozšířený o pracovní pozici školního speciálního pedagoga. V obou případech se jedná o úplnou základní školu o počtu 301 – 500 žáků.

Ve správním obvodu obce s rozšířenou působností Domažlice můžeme hovořit o rozšířeném modelu školního poradenského pracoviště u tří základních škol. Ve dvou případech je školní poradenské pracoviště obohaceno o pozici školního speciálního pedagoga (úplná základní škola s počtem žáků 101 – 300, úplná základní škola s počtem žáků 501 – 1000). Pouze jedenkrát je úplná základní škola rozšířena o pozici školního speciálního pedagoga i školního psychologa (501 – 1000 žáků).

Jeden z ředitelů základní školy zmiňuje, že členem školního poradenského pracoviště kromě základních pozic je také vedení školy, tj. ředitel školy nebo zástupce ředitele.

Ve dvou základních školách je za člena školního poradenského pracoviště označen pouze metodik prevence, což nesplňuje požadavek základního modelu školního poradenského pracoviště – viz kapitola č. 2.3. Jedna ze zmíněných škol má však zajištěnou pozici logopeda, kterou vykonává externě pracovník Pedagogicko-psychologické poradny Plzeň, pracoviště Domažlice.

Tabulka 8 udává přehled členů školního poradenského pracoviště na základních školách podle správní oblasti obce s rozšířenou působností. Pozici školního speciálního pedagoga má v rámci SO ORP Horšovský Týn pouze 1 základní škola, tj. 20,0 % základních škol, a 3 základní školy v rámci SO ORP Domažlice, tj. 18,8 % základních škol.

	SO ORP					
	SO ORP Horšovský Týn		SO ORP Domažlice		Celkem	
	n	%	n	%	n	%
Metodik prevence	5	100,0 %	16	100,0 %	21	100,0 %
Výchovný poradce	5	100,0 %	14	87,5 %	19	90,5 %
Školní speciální pedagog	1	20,0 %	3	18,8 %	4	19,0 %
Školní psycholog	1	20,0 %	1	6,3 %	2	9,5 %
Školní logoped	0	0,0 %	0	0,0 %	0	0,0 %
Sociální pedagog	0	0,0 %	0	0,0 %	0	0,0 %
Jiná možnost	1	20,0 %	2	12,5 %	3	14,3 %

Tabulka 8: Členové školního poradenského pracoviště – podle SO ORP

Vyhodnocení hypotézy

Z tabulky 7 je zřejmé, že pozici školního speciálního pedagoga jako člena školního poradenského pracoviště mají 4 školy z celkového počtu 21 zúčastněných škol, tj. 19 % sledovaných škol. Z Výroční zprávy České školní inspekce z r. 2019/2020 víme, že z celkového počtu navštívených škol činí podíl škol, které mají alespoň jednoho speciálního pedagoga, 38,5 %. Průměrný počet speciálních pedagogů na školu je tedy obecně 0,49 osob. V případě námi sledovaných základních škol v oblasti Domažlicka, kdy je uvedeno celkově 5 osob (v jednom případě 2 pedagogové na školu, ostatní po 1 nebo 0) je tento podíl 0,238. Na základě těchto dat můžeme otestovat hypotézu pomocí počtu pedagogů ve škole, a tedy jednovýběrového t-testu, který testuje střední hodnotu.

Testovaná hypotéza bude ve tvaru:

H0: Průměrný počet speciálních pedagogů ve škole odpovídá celorepublikovému průměru; $\mu = 0,490$

H1: Průměrný počet speciálních pedagogů ve škole je menší než celorepublikový průměr; $\mu < 0,490$

Jelikož je výsledná p-hodnota (0,022) menší než hladina významnosti $\alpha = 5 \%$, testovanou hypotézu na této hladině významnosti zamítáme. Průměrný počet speciálních pedagogů ve škole je menší než celorepublikový průměr. Celkově tedy můžeme konstatovat, že na Domažlicku je nižší počet školních speciálních pedagogů v porovnání s průměrnou hodnotou platnou pro celou ČR.

Počet školních speciálních pedagogů		
Počet	21	
Průměr	0,238	
Směr. Odchylka	0,539	
Jednovýběrový t-test	Testovaná hodnota	0,490
	Testové kritérium	-2,142
	Stupně volnosti	20
	P-hodnota	0,022

Tabulka 9: Počet školních speciálních pedagogů na školu

5.9.3 Školní poradenské pracoviště včetně školního speciálního pedagoga

Jak je uvedeno výše, školní speciální pedagog je členem školního poradenského pracoviště v 19,0 % škol ze sledované oblasti, tj. ve 4 školách. Níže vyhodnocené otázky budou tedy sledovat odpovědi ředitelů těchto 4 škol.

Otázka č. 4 zjišťuje výši úvazku školního speciálního pedagoga, kdy jsou nabídnuty možnosti plného úvazku (1,0), polovičního úvazku (0,5), částečného úvazku (0,2) či jiná výše úvazku. Výše úvazku školního speciálního pedagoga je v 75,0 % případů (3 školy) plný úvazek, na jedné škole působí školní speciální pedagog na poloviční úvazek (25,0 %).

Otázka č. 5 se dotazuje, zda pozici školního speciálního pedagoga vykonává pouze 1 fyzická osoba, 2 fyzické osoby či zda existuje ještě jiná možnost. V 75,0 % případech základních škol tuto pozici vykonává 1 fyzická osoba (z toho na 2 školách ve výši 1,0 úvazku, na 1 škole ve výši 0,5 úvazku). Pouze na jedné škole vykonávají pozici školního speciálního pedagoga 2 osoby, každá s úvazkem 0,5, tj. s celkovou výší úvazku 1,0.

Otázka č. 6 se vztahuje k oblasti financování pracovní pozice školního speciálního pedagoga, kdy možností financování je několik. V období, kdy bylo realizováno výzkumné šetření prostřednictvím dotazníků ředitelům škol, byly možnostmi financování Šablony II a následně navazující Šablony III z operačního programu Výzkum, vývoj a vzdělávání – viz kapitola č. 3.6.2, a nebo financování pracovní pozice jako personální podpory v rámci podpůrného opatření uvedeného v doporučení školského poradenského zařízení – viz kapitola č. 3.6.1. Ředitelé škol měli možnost uvést i jiné financování, pokud takovou možnost využívají – viz kapitola č. 3.6.3. Počátkem měsíce května 2022, kdy byly dotazníky rozesílány ředitelům škol, nebyla vyhlášena avizovaná Výzva č. 02_22_002 Šablony pro MŠ a ZŠ I v rámci Operačního programu Jan Amos Komenský - viz kap. 3.6.4.

V jednom případě (v 25,0 %) byla využívána možnost financování pozice školního speciálního pedagoga ze Šablony II s následnou návazností v Šablonách III z OP VVV, které využila i další základní škola (25,0 %) v oblasti Domažlicka. U dvou základních škol (50,0 %) je zajištěno financování pozice díky podpůrnému opatření personální podpora.

Odborník z oblasti státní správy pro oblast Plzeňského kraje, s nímž byl realizován polostrukturovaný rozhovor, na otázku využití financování školního speciálního pedagoga

jako podpůrné opatření personální podpora uvádí, že „čas od času školské poradenské zařízení napíše (...), ale nemůžu říct, že by to bylo časté.“

Možnost jiného financování nebyla zvolena.

Otázka č. 7 zjišťuje, od kterého data je na základní škole zřízena pozice školního speciálního pedagoga. Pozici školního speciálního pedagoga zřizovali ředitelé škol zpravidla již dříve, a to od roku 2017 (1. 1. 2017, 2. 10. 2017 – financováno jako podpůrné opatření personální podpora, 1. 4. 2017 – financováno prostřednictvím Operačního programu Výzkum, vývoj a vzdělávání - Šablony III). Ředitel jedné základní školy uvádí datum 1. 9. 2019 - financováno prostřednictvím OP VVV - Šablony II a III.

V následující tabulce jsou pro přehlednost souhrnně uvedeny základní informace o pozici školního speciálního pedagoga na základních školách v oblasti Domažlicka.

Školní speciální pedagog		n	%
Výše úvazku	Plný úvazek - 1,0	3	75,0
	Poloviční úvazek - 0,5	1	25,0
	Celkem	4	100,0
Pozici vykonává:	1 fyzická osoba s výší úvazku	3	75,0
	2 fyzické osoby s výší úvazku	1	25,0
	Celkem	4	100,0
Financování	Šablony II	0	0,0
	Šablony III	1	25,0
	Šablony II i III	1	25,0
	Podpůrné opatření personální podpora - ŠSP	2	50,0
	Celkem	4	100,0
Pracovní pozici na ZŠ máme:	Od 1.9.2021	0	0,0
	Od 1.9.2020	0	0,0
	Od jiného data	4	100,0
	Celkem	4	100,0

Tabulka 10: Základní informace o školním speciálním pedagogovi

V následující tabulce jsou zjištěné informace rozčleněny na správní oblasti obcí s rozšířenou působností. Jak víme, ve SO ORP Horšovský Týn má 1 základní škola tuto pozici, ve SO ORP Domažlice 3 školy.

		SO ORP					
		SO ORP Horšovský Týn		SO ORP Domažlice		Celkem	
		n	%	n	%	n	%
Výše úvazku	Plný úvazek - 1,0	1	100,0 %	2	66,7 %	3	75,0 %
	Poloviční úvazek - 0,5	0	0,0 %	1	33,3 %	1	25,0 %
	Částečný úvazek - 0,2	0	0,0 %	0	0,0 %	0	0,0 %
	Jiná možnost	0	0,0 %	0	0,0 %	0	0,0 %
	Celkem	1	100,0 %	3	100,0 %	4	100,0 %
Pozici vykonává:	1 fyzická osoba s výší úvazku	1	100,0 %	2	66,7 %	3	75,0 %
	2 fyzické osoby s výší úvazku	0	0,0 %	1	33,3 %	1	25,0 %
	Celkem	1	100,0 %	3	100,0 %	4	100,0 %
Financování	Šablony II	0	0,0 %	0	0,0 %	0	0,0 %
	Šablony III	0	0,0 %	1	33,3 %	1	25,0 %
	Šablony II i III	1	100,0 %	0	0,0 %	1	25,0 %
	Podpůrné opatření personální podpora - ŠSP	0	0,0 %	2	66,7 %	2	50,0 %
	Celkem	1	100,0 %	3	100,0 %	4	100,0 %
Pracovní pozici na ZŠ máme:	od 1.9.2021	0	0,0 %	0	0,0 %	0	0,0 %
	od 1.9.2020	0	0,0 %	0	0,0 %	0	0,0 %
	Od jiného data	1	100,0 %	3	100,0 %	4	100,0 %
	Celkem	1	100,0 %	3	100,0 %	4	100,0 %

Tabulka 11: Základní informace o školním speciálním pedagogovi – podle SO OPR

Otázka č. 8 vnesla dotaz, co bylo stěžejním důvodem pro zřízení uvedené pozice na základní škole. Jednalo se o otevřenou otázku, bez nabídnutých možností odpovědi. Všichni ředitelé škol shodně odpověděli, že stěžejním důvodem pro zřízení pozice školního speciálního pedagoga byl velký počet žáků s nutností podpory, tj. žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Uvedený faktor je možné vysledovat v údajích evidovaných ve Výkazu R 13 – 01 – výkaz o ředitelství škol k 30. 9. 2021 a Výkazu M 3a – výkaz o základní škole k 30. 9. 2021, k 31. 3. 2022 (viz Příloha č. 17 - ORP Domažlice – počty pedagogů, asistentů pedagoga, žáků a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a Příloha č. 18 - ORP Horšovský Týn – počty pedagogů, asistentů pedagoga, žáků, žáků se speciálními

vzdělávacími potřebami). Ředitelé uvádějí i další související okolnosti, kde zmiňují potřebu preventivního přístupu k žákům, nečekat na selhání a poskytovat včasnou účinnou podporu a nápravu. Jedním z důvodů byl nárůst administrativy, který je spojen s narůstajícím počtem žáků s potřebou pomoci.

Stěžejní důvody pro zřízení uvedené pracovní pozice na škole	n	%
Celkem	4	100,0
Velký počet žáků s nutností podpory	4	100,0
Potřeba preventivního přístupu, nečekat na selhání	1	25,0
Včasná podpora a náprava	1	25,0
Nárůst administrativy	1	25,0

Tabulka 12: Důvody zřízení pozice školního speciálního pedagoga

Následná tabulka rozlišuje uvedené důvody dle jednotlivých správních obvodů obcí s rozšířenou působností v oblasti Domažlicka.

Co bylo stěžejním důvodem pro zřízení uvedené pracovní pozice na škole?	SO ORP					
	SO ORP Horšovský Týn		SO ORP Domažlice		Celkem	
	n	%	n	%	n	%
Celkem	1	100,0 %	3	100,0 %	4	100,0 %
Velký počet žáků s nutností podpory	1	100,0 %	3	100,0 %	4	100,0 %
Potřeba preventivního přístupu, nečekat na selhání	0	0,0 %	1	33,3 %	1	25,0 %
Včasná podpora a náprava	0	0,0 %	1	33,3 %	1	25,0 %
Nárůst administrativy	0	0,0 %	1	33,3 %	1	25,0 %

Tabulka 13: Důvody zřízení pozice školního speciálního pedagoga podle SO ORP

Náplň práce školního speciálního pedagoga

Otázka č. 9 byla zaměřena na standardní činnosti školního speciálního pedagoga dle Přílohy č. 3 Vyhlášky č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Ředitelé škol byli požádáni, aby uvedli, které z uvedených činností školní speciální pedagog na jejich škole zajišťuje, event. kdo jiný (jiná pracovní pozice na škole) se na uvedených činnostech podílí.

Jak je zřejmé z následující tabulky, ve většině případů (75,0 %; 3 školy) dané činnosti vykonává pouze školní speciální pedagog.

Na jedné škole (25 %) spolupracuje se školním speciálním pedagogem při zápisu do 1. ročníku a společně s ním vyhledává žáky s rizikem vzniku speciálních vzdělávacích potřeb školní psycholog, pedagogové 1. stupně a zástupce pro 1. stupeň základní školy.

Na stanovení plánu pedagogické podpory se v uvedené škole (25 %) kromě školního speciálního pedagoga podílejí pedagogové 1. i 2. stupně společně se školním psychologem. Intervenční podporu při realizaci plánu pedagogické podpory však na 1 základní škole (25 %) poskytuje pouze výchovný poradce, ve dvou případech (50 %) školní speciální pedagog a na 1 škole (25 %) společně školní speciální pedagog se školním psychologem.

Diagnostika speciálních vzdělávacích potřeb žáka je na 1 škole (25 %) realizována ve společné participaci školního speciálního pedagoga a školního psychologa, na ostatních školách ji zajišťuje školní speciální pedagog (75 %).

Individuální speciálně pedagogickou péči poskytuje ve 3 školách (75 %) školní speciální pedagog, v jednom případě (25 %) se spolupodílí i školní psycholog, což je shodné i v případě zajištění speciálních pomůcek a didaktických materiálů.

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních v Příloze č. 3, odst. IV. II, čl. 4 říká, že mezi konzultační, poradenské a intervenční práce školního speciálního pedagoga patří „*participace na vytvoření individuálního vzdělávacího plánu u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami nebo plánu pedagogické podpory u žáků s rizikem vzniku speciálních vzdělávacích potřeb ve spolupráci s třídním učitelem, učitelem odborného předmětu, s vedením školy, se zákonnými zástupci žáka, se žákem a s ostatními partnery podpůrného týmu uvnitř i vně školy.*“ Z jednoho

dotazníku (25 %) je zřejmé, že členem podpůrného týmu uvnitř školy pro tvorbu individuálního vzdělávacího plánu je se školním speciálním pedagogem i školní psycholog včetně pedagogů 1. a 2. stupně. Od ředitele jedné školy (25 %) v oblasti Domažlicka se z dotazníku dozvídáme, že školní speciální pedagog se nepodílí na tvorbě individuálního vzdělávacího plánu, kompetence je předána výchovnému poradci. Zbývající 2 školy (50 %) potvrzují participaci školního speciálního pedagoga na tvorbě individuálního vzdělávacího plánu.

Průběžné vyhodnocování účinnosti poskytovaných podpůrných opatření pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami zajišťuje pouze na 1 škole (25 %) sám školní speciální pedagog, na 1 škole (25 %) s ním při této činnosti spolupracuje školní psycholog i pedagogové 1. a 2. stupně. Přestože se jedná o činnost, která dle Vyhlášky č. 72/2005 Sb. patří do kompetence školního speciálního pedagoga, v jednom případě vyhodnocení zajišťují pedagogové školy (25 %) a jedenkrát výchovný poradce (25 %).

Pro potřeby výzkumného šetření byly z Přílohy č. 3 Vyhlášky č. 72/2005 Sb. z odst. IV.III. Metodické, koordinační a vzdělávací činnosti zvoleny „*kooperace se školskými poradenskými zařízeními ve prospěch žáka se speciálními vzdělávacími potřebami*“ a „*koordinace a metodické vedení asistentů pedagoga ve škole*“. Ve dvou základních školách (50 %) tyto úkoly plní školní speciální pedagog, na jedné základní škole (25 %) s ním spolupracuje školní psycholog a jedenkrát (25 %) tuto činnost vykonává společně s výchovným poradcem.

9 Co patří do hlavní náplně práce školního speciálního pedagoga na Vaší škole? Kdo tyto činnosti vykonává?	Školní speciální pedagog	Školní speciální pedagog i jiná osoba	Jiná pracovní pozice	Celkem	Pozn. Jiná pracovní pozice		
					škola 3	škola 6	škola 8
Participace na zápisu do 1. třídy	3 (75 %)	1 (25 %)	0 (0 %)	4 (100 %)		b,c,d	
Vyhledávání žáků s rizikem vzniku SVP	3 (75 %)	1 (25 %)	0 (0 %)	4 (100 %)		b,c,d	
Stanovení plánu pedagogické podpory	3 (75 %)	1 (25 %)	0 (0 %)	4 (100 %)		b,c,e	
Diagnostika speciálně vzdělávacích potřeb žáka	3 (75 %)	1 (25 %)	0 (0 %)	4 (100 %)		b	
Intervenční podpora pro realizaci PLPP	2 (50 %)	1 (25 %)	1 (25 %)	4 (100 %)	a	b	
Individuální speciálně pedagogická péče	3 (75 %)	1 (25 %)	0 (0 %)	4 (100 %)		b	

Participace na tvorbě IVP	2 (50 %)	1 (25 %)	1 (25 %)	4 (100 %)	a	b,c,e	
Průběžné vyhodnocování účinnosti poskytování PO	1 (25 %)	1 (25 %)	2 (50 %)	4 (100 %)	a	b,c,e	f
Zajištění speciálních pomůcek a didaktických materiálů	3 (75 %)	1 (25 %)	0 (0 %)	4 (100 %)		b	
Kooperace se ŠPZ ve prospěch žáka se SVP	2 (50 %)	2 (50 %)	0 (0 %)	4 (100 %)	a	b	
Koordinace a metodické vedení asistentů pedagoga	2 (50 %)	2 (50 %)	0 (0 %)	4 (100 %)	a	b	

Tabulka 14: Hlavní náplň práce školního speciálního pedagoga

Pozn.: a - výchovný poradce; b - školní psycholog; c – pedagogové 1. stupně; d – zástupce pro 1. stupeň; e – pedagogové 2. stupně; f – pedagogové školy

Pro ředitele základních škol, kteří mají na své škole zřízenou pozici školního speciálního pedagoga, byla v dotazníku připravena otázka č. 10 – Co byste ještě potřeboval/-a, aby školní speciální pedagog na Vaší škole vykonával, ale již to není možné z časových (kapacitních) důvodů, nemá odborné vzdělání pro..., z jiných důvodů. Na uvedenou otázku nejsou v dotazníku zapsány žádné odpovědi.

5.9.4 Školní poradenské pracoviště bez školního speciálního pedagoga

Na poslední dvě otázky dotazníku (otázku č. 11 a 12) odpovídají ředitelé základních škol, kteří uvedli, že ve školním poradenském pracovišti nemají zřízenou pracovní pozici školního speciálního pedagoga. Jedná se o 17 z 21 základních škol oblasti Domažlicka zapojených do výzkumného šetření. Čtyři základní školy (23,5 %) patří do spádové oblasti obce s rozšířenou působností Horšovský Týn a třináct základních škol (76,5 %) náleží svojí spádovostí obci s rozšířenou působností Domažlice.

Otázka č. 11 se dotazovala na důvody, proč danou pracovní pozici ředitelé škol ve školním poradenském pracovišti nemají. Ředitelé mohli zvolit více možností odpovědí, součet relativních četností proto nedává 100 %.

29,4 % ředitelů (5 základních škol) tuto pozici nepotřebují. Stejný počet ředitelů škol (5, 29,4 %) uvádí, že se jim nepodařilo zajistit fyzickou osobu pro vykonávání této pracovní pozice, která by měla potřebné vzdělání. 35,28 % ředitelů základních škol (6 odpovědí) nemá možnost financování. 23,52 % ředitelů základních škol (4 odpovědi) uvádí „jiný důvod“.

11 Pracovní pozici školní speciální pedagog na škole nemám, neboť:	n	%
Celkem	17	100,0
Tuto pracovní pozici nepotřebuji	5	29,4
Obtíže v kvalifikaci	5	29,4
Obtíže ve financování	6	35,28
Jiný důvod	4	23,52

Tabulka 15: Důvody, proč není zařízena pracovní pozice školního speciálního pedagoga

V tabulce níže jsou uvedeny důvody, proč ředitel školy nemá zřízenou pracovní pozici školního speciálního pedagoga podle správního obvodu obce s rozšířenou působností.

Pracovní pozici školní speciální pedagog na škole nemám, neboť:	ORP					
	ORP Horšovský Týn		ORP Domažlice		Celkem	
	n	%	n	%	n	%
Celkem	4	100,0 %	13	100,0 %	17	100,0 %
Tuto pracovní pozici nepotřebuji	0	0,0 %	5	38,5 %	5	29,4 %
Obtíže v kvalifikaci	0	0,0 %	5	38,5 %	5	29,4 %
Obtíže ve financování	2	50,0 %	4	30,8 %	6	35,28 %
Jiný důvod	2	50,0%	2	15,4 %	4	23,52 %

Tabulka 16: Důvody, proč není zřízena pracovní pozice ŠSP podle ORP

Ve správním obvodu obce s rozšířenou působností Domažlice byla v otázce č. 11 pětkrát zvolena možnost „tuto pracovní pozici nepotřebuji“. Jedenkrát byla formulace upravena na zpřesnění „v současné době“. Dvakrát je důvodem přítomnost pedagoga s absolvovaným studiem speciální pedagogiky v Plzni na škole.

V případě volby „jiný důvod“ uvádí ředitel Základní školy zřízené dle § 16 odst. 9 ve SO ORP Horšovský Týn, že všichni učitelé školy mají speciálně pedagogické vzdělání, v SO ORP Domažlice nebyla volba více specifikována.

Obtíže s financováním pracovní pozice školního speciálního pedagoga

Ve správním obvodu obce s rozšířenou působností Horšovský Týn byla dvakrát volena možnost obtíží s financováním – ředitelem malotřídní základní školy s počtem 51 – 100 žáků

a ředitelem úplné školy s počtem 301 – 500 žáků, kdy možné finance z OP VVV byly vyčerpány na pozici školního psychologa.

Volbu se zaměřením na obtíže s financováním vybrali čtyři ředitelé škol ve SO ORP Domažlice. Zmiňují souvislost velikosti školy s neekonomičností financování dané pozice (malotřídní škola s počtem do 50 žáků, úplná škola s počtem 301 – 500 žáků).

K situaci spojené s možnostmi financování se vyjádřila odbornice z oblasti státní správy, která zmiňuje, že v současné době, do konce dubna 2023, mají školy možnost podávat žádosti o financování pozice školního speciálního pedagoga z operačního programu Jana Amose Komenského v rámci Výzvy č. 02_22_002 Šablony pro MŠ a ZŠ I (viz kap. 3.6.4). Prvním dnem k podání žádosti o podporu byl 25. květen 2022. Operační program bude ukončen nejpozději 31. 12. 2024.

V rámci polostrukturovaného rozhovoru s odborníkem z oblasti státní správy bylo zjišťováno, jaké možnosti financování zmíněný operační program přináší školám v oblasti Domažlicka.

„Na základě toho OP JAK si vlastně školy (...) mohou na financování školního speciálního pedagoga sáhnout. Týká se to jak škol velkých, tak ale se to týká i škol malých. (...) u těch malých škol je do toho vlastně zapojena i Pedagogicko-psychologická poradna, kdy vlastně ta Pedagogicko-psychologická poradna by uzavírala ten pracovní poměr s tím školním speciálním pedagogem, který by měl na starost třeba několik těch malých škol.“

Odborníkem z oblasti státní správy jsou zmíněny nároky, které budou kladeny na Pedagogicko-psychologické poradny v rámci navýšené administrativy, potřeba řešení vztahů nadřízenosti a podřízenosti a uzavření pracovní smlouvy, kterou „uzavře Pedagogicko-psychologická poradna, ale ten člověk bude na konkrétní škole, bude tam plnit úkoly podle pokynů ředitele školy (...). Ty větší školy, zase tam bude záviset na počtu dětí v těch velkých školách, podle toho se budou odvíjet úvazky toho školního speciálního pedagoga.“

Na otázku, zda bude možná různá výše úvazku školního speciálního pedagoga, odborník odpovídá, že „ano, bude to záležet právě na těch počtech dětí, velikosti školy.“

Ohledně možností financování byla odborníkem z oblasti státní správy zmíněna možnost financování pracovní pozice školního speciálního pedagoga „... pokud se škola vejde v rozpočtu do PHmaxu, tak si tuhle pozici může zaplatit.“ Mezi pracovní pozice

s možností financování z rozpočtu PHmaxu byl kromě školního speciálního pedagoga uveden také školní psycholog.

Na otázku ohledně stabilizace dané pracovní pozice uvádí, že od data 1. 1. 2025 „pozice školního speciálního pedagoga a školního psychologa v souvislosti se změnou legislativy by se už měla objevit v rámci rozpočtu těch škol“. O pevném ukotvení pracovní pozice se zmiňuje i odbornice z akademického pole vysokoškolského vzdělávání, která zmiňuje, že „ministerstvo počítá s tím, že ta pozice bude konečně systémově financována, což tedy uleví ředitelům a dotčeným pracovníkům, nebudou mít takovou nejistotu z toho, co budou dělat, jak budou financování“.

Vyhodnocení předpokladu

Předpokládá se, že hlavním důvodem pro nízký počet školních speciálních pedagogů v oblasti Domažlicka je obtížné financování.

Dle tabulky č. 15 víme, že 6 ředitelů základních škol (35,28 %) uvádí, že má obtíže pro zajištění školního speciálního pedagoga z důvodu problémů v možnosti financování.

Předpoklad nebyl potvrzen.

Obtíže v kvalifikaci školního speciálního pedagoga

Druhou možnou volbou odpovědi v otázce č. 11 byla skutečnost, že se řediteli základní školy nepodařilo zajistit fyzickou osobu pro vykonávání uvedené pracovní pozice, která by splňovala požadavky odpovídajícího vzdělání, jež je dáno § 18 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, jak uvádí kapitola č. 3.2.

Tato okolnost byla řediteli základních škol v SO ORP Domažlice zvolena pětkrát, kdy dvakrát byla dána do souvislosti i s obtížemi ve financování.

V rámci polostrukturovaného rozhovoru s odbornicí z akademického pole vysokoškolského vzdělávání byla vnesena otázka k dřívějším i současným možnostem vzdělání v oboru speciální pedagogika v Plzeňském kraji. Odpověď zní, že „historicky měli možnost pro nastávající učitele 1. stupně, studenty učitelství 1. stupně, studovat tzv. certifikát speciální pedagogiky. Což představovalo pro ně to, že oni studovali denní studijní program

Učitelství pro 1. stupeň a vedle toho měli certifikát, který jim vlastně umožnil již za doby studia paralelně s tím svým denním programem si vlastně jako připravit půdu pro rozšíření kvalifikace pro učitelství ve speciálních školách a bylo to ne-li stejné, velmi podobné schéma, jako co jsme dále potom měli v programu celoživotního vzdělávání pro učitele nebo pro vychovatele.“

Odbornice dále doplňuje, že přibližně v letech 2006 – 2008 byla zahájena možnost studovat v rámci celoživotního vzdělávání šesti semestrální studijní program pro učitele a čtyř semestrální studijní program pro vychovatele nebo učitelky v mateřské škole, kdy byl předpoklad, že studium „šesti semestrální bude dostačující pro to, aby ti absolventi z řad učitelů s magisterským titulem mohli vykonávat práci na pozici školních speciálních pedagogů, ale posléze se ukázalo, že to možné není, že je to shledáno ze strany Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy jako nedostatečná kvalifikace a zároveň, že pro rozšíření kvalifikace pro výuku na speciálních školách stačí, aby kurz nebo studijní program na CŽV (celoživotním vzdělávání) byl čtyř semestrální.“ Na základě této skutečnosti byla schválena k akademickému roku 2018 / 2019 nová akreditace, kdy rozšiřující kvalifikační kurz pro „působení na speciální škole je čtyř semestrální, ukončen státní závěrečnou zkouškou a obhájením závěrečné práce.“

Uvedené možnosti pracovního uplatnění zmiňuje v rámci rozhovoru i odbornice ze státní správy. Uvádí, že absolvent učitelství s rozšířením kvalifikace v rámci celoživotního vzdělávání o obor speciální pedagogiky, který není poradenský, získává kvalifikaci pro možnost působení na základní škole, třídě či skupině zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona.

Pro akademický rok 2020/2021 získala fakulta akreditaci pro „denní studium v bakalářském studijním programu Speciální pedagogika v oblasti tzv. neučitelské speciální pedagogiky, absolvent není učitel, nicméně studijní plán je koncipován tak, aby absolvent splnil zákon o pedagogických pracovnících.“

Odbornice upřesňuje, že součástí studijního plánu jsou předměty pedagogicko – psychologického bloku, základu. Jedná se o jednooborové studium bez specializace, koncipované jako tzv. profesně orientovaný studijní program, kdy je kladen důraz na praxi, „té praxe je tam velmi mnoho. Napříč sektory nejenom tedy v sektoru v oblasti tedy školství, ale i v oblasti sociální, protože právě tam najde ten absolvent své uplatnění.“

Jedna z otázek v rámci polostrukturovaného rozhovoru byla směřována k budoucímu uplatnění absolventů bakalářského studia. Odbornice uvádí výrazné rozdíly v souvislosti s dosud získaným vzděláním studentů. Absolvent učitelství si studiem rozšíří kvalifikaci pro možnost působení na speciálních školách a „právě proto, že ta oblast školního speciálního pedagoga není úplně jednoznačně ukotvená, tak někteří (...) uvažují o tom, že by do budoucna mohli vykonávat pozici školní speciální pedagog na běžné základní škole.“

Čerstvým absolventům středních škol se dle profilu absolventa nabízí „uplatnění v oblasti školství, v oblasti rezortu ministerstva vnitra, např. ve věznicích a potom v oblasti sociální, v působnosti ministerstva práce a sociálních věcí, zejména tedy v oblasti sociálních služeb při práci s různými cílovými skupinami, ať jsou to ohrožené děti, doprovázení pěstounských rodin, denní stacionáře pro osoby s různým typem postižení, včetně oblasti seniorů...“ Po absolvování bakalářského studia může absolvent působit v oblasti školství jako asistent pedagoga, kdy „si představujeme, že se stane dobrým, dobře proškoleným asistentem pedagoga na jakékoli běžné nebo speciální škole nebo ve speciální třídě běžné školy“.

Ohledně navazujícího magisterského studia jsou absolventi odkazováni na kamenné univerzity, které „realizují studijní programy v navazujících magisterských programech a doktorandských, Brno, Olomouc, Praha nebo Ústí nad Labem“.

Uvedenou skutečnost zmínila i odbornice z oblasti státní správy, která v rámci rozhovoru uvedla, že „uchazeči o studium (magisterského programu) musí opravdu z Plzeňského kraje dojíždět na Moravu, dojíždět do Prahy“. Míjí, že daný faktor je jedním z důvodů, proč je v Plzeňském kraji nedostatek speciálních pedagogů.

Odbornice z akademického pole vysokoškolského vzdělávání dle získaných informací z terénu uvádí, že „mnoho škol nemůže dosáhnout na obsazení pozice školního speciálního pedagoga a vnímali jsem to (...) v projektech OP VVV, kdy vlastně jsme jeden takový projekt jako fakulta koordinovali a spolupracovali s několika školami v regionu, kde vlastně ty školy měly možnost prostřednictvím projektu získat finance na školního speciálního pedagoga a psychologa a některým se tu pozici nedařilo obsadit, protože na to neměly ty kvalifikované lidi.“

Vyhodnocení předpokladu

Předpokládá se, že na nízký počet školních speciálních pedagogů v oblasti Domažlicka má vliv obtížnost v získání požadované kvalifikace.

Dle tabulky 15 víme, že pěti ředitelům (29,4 %) se nepodařilo zajistit fyzickou osobu pro vykonávání této pracovní pozice, která by měla potřebné vzdělání. Jedná se o ředitele ze správního obvodu obce s rozšířenou působností Domažlice. V SO ORP Horšovský Týn nebyla tato volba zvolena.

Předpoklad nebyl v rámci procent potvrzen. Nicméně z výpovědí v rámci polostrukturovaných rozhovorů s participanty vyznívá možnost splnit podmínky pro kvalifikaci v Plzeňském kraji jako nedosažitelná. Zájemci o magisterský či doktorandský program mají možnost splnit kvalifikační požadavky na jiných univerzitách než na Západočeské univerzitě v Plzni.

Standardní činnosti školního speciálního pedagoga

Poslední otázka dotazníku sledovala, kdo u daných dotazovaných škol vykonává standardní činnosti školního speciálního pedagoga. Ředitelé škol měli možnost volby pozice 1 – výchovný poradce, 2 – metodik prevence, 3 – školní psycholog či 4 – jiná pracovní pozice. Ve většině případů ředitelé uváděli kombinace těchto pracovních pozic. Výsledky jsou proto uvedeny v podobě vícečetných odpovědí. Součet relativních četností proto nedává 100 %, viz tabulka 17. Rozdělení odpovědí „jiná pracovní pozice – kdo?“ je uvedeno v tabulce 18.

Na zápisu do 1. třídy v 35,3 % škol participuje výchovný poradce (6 škol), v 58,8 % se však podílí i jiná pozice (10 škol), především učitelé a vedení školy. Vyhledávání žáků s rizikem vzniku speciálně vzdělávacích potřeb a stanovení plánu pedagogické podpory je na školách úkolem především výchovného poradce (7 škol) se spoluúčastí třídního učitele (4 školy) a dalších pedagogů (4 školy).

Diagnostiku speciálně vzdělávacích potřeb žáka zajišťuje výchovný poradce (4 školy), metodik prevence (3 školy), ve většině případů však škola o diagnostiku žádá přímo školské poradenské zařízení (6 škol).

Intervenční podporu pro realizaci plánu pedagogické podpory poskytuje výchovný poradce (6 škol) nebo přímo třídní učitel (3 školy), či další pedagog (4 školy). V případě individuální speciálně pedagogické péče ředitelé v dotaznících uvádějí, že ji realizuje výchovný poradce (3 školy), metodik prevence (2 školy) či pedagogové školy (7 škol).

Na tvorbě individuálního vzdělávacího plánu a průběžném vyhodnocování účinnosti poskytování podpurných opatření participuje převážně výchovný poradce (7 škol), třídní učitelé (5 škol) a další učitelé (7 škol), kteří vzdělávají žáka se speciálními vzdělávacími potřebami.

Speciální pomůcky a didaktické materiály kromě výchovného poradce na sedmi školách zajišťuje ve větší míře přímo ředitel školy (8 škol), obdobně jako v případě kooperace se školským poradenským zařízením ve prospěch žáka se speciálními vzdělávacími potřebami.

Koordinaci a metodické vedení asistentů pedagoga zajišťuje v nejvyšším procentuálním zastoupení ředitel školy (7, 41,2 %), následně ve shodných případech výchovný poradce, třídní učitel či učitel (4, 23,5%).

12 Kdo vykonává na Vaší škole standardní činnosti školního speciálního pedagoga? (možnost více odpovědí)	Celkem	Výchovný poradce	Metodik prevence	Školní psycholog	Jiná pracovní pozice
Participace na zápisu do 1. třídy	17 (100 %)	6 (35,3 %)	4 (23,5 %)	1 (5,9 %)	10 (58,8 %)
Vyhledávání žáků s rizikem vzniku SVP	17 (100 %)	7 (41,2 %)	4 (23,5 %)	1 (5,9 %)	9 (52,9 %)
Stanovení plánu pedagogické podpory	17 (100 %)	8 (47,1 %)	4 (23,5 %)	1 (5,9 %)	11 (64,7 %)
Diagnostika speciálně vzdělávacích potřeb žáka	17 (100 %)	4 (23,5 %)	3 (17,6 %)	1 (5,9 %)	9 (52,9 %)
Intervenční podpora pro realizaci PLPP	17 (100 %)	6 (35,3 %)	2 (11,8 %)	1 (5,9 %)	9 (52,9 %)
Individuální speciálně pedagogická péče	17 (100 %)	3 (17,6 %)	2 (11,8 %)	1 (5,9 %)	10 (58,8 %)
Participace na tvorbě IVP	17 (100 %)	7 (41,2 %)	2 (11,8 %)	0 (0 %)	13 (76,5 %)
Průběžné vyhodnocování účinnosti poskytování PO	17 (100 %)	7 (41,2 %)	3 (17,6 %)	0 (0 %)	12 (70,6 %)

Zajištění speciálních pomůcek a didaktických materiálů	17 (100 %)	7 (41,2 %)	3 (17,6 %)	1 (5,9 %)	12 (70,6 %)
Kooperace se ŠPZ ve prospěch žáka se SVP	17 (100 %)	7 (41,2 %)	3 (17,6 %)	1 (5,9 %)	11 (64,7 %)
Koordinace a metodické vedení asistentů pedagoga	17 (100 %)	4 (23,5 %)	2 (11,8 %)	1 (5,9 %)	14 (82,4 %)

Tabulka 17: Vykonávání standardních činností školního speciálního pedagoga

Tabulka 18 je zpracovaná pro verzi odpovědi „Jiná pracovní pozice – kdo?“ na počet jiných odpovědí, viz předchozí tabulka, tj. v případě participace na zápisu do 1. třídy 40 % všech odpovědí „Jiná pracovní pozice – kdo“ tvoří učitelé a ředitelé. Tabulka je rozdělena na dvě části, jelikož respondenti mohli uvádět více odpovědí, součet obou částí v řádku nedává 100 %.

12 Kdo vykonává na Vaší škole standardní činnosti školního speciálního pedagoga? (možnost více odpovědí) - Jiné odpovědi - část 1	Celkem	Třídní učitel	Pedagog	Ředitel	Zástupce	Vedení školy	ŠPZ
Participace na zápisu do 1. třídy	10 (100 %)	2 (20 %)	4 (40 %)	4 (40 %)	1 (10 %)	1 (10 %)	0 (0 %)
Vyhledávání žáků s rizikem vzniku SVP	9 (100 %)	4 (44,4 %)	4 (44,4 %)	1 (11,1 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
Stanovení plánu pedagogické podpory	11 (100 %)	5 (45,5 %)	4 (36,4 %)	1 (9,1 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
Diagnostika speciálně vzdělávacích potřeb žáka	9 (100 %)	2 (22,2 %)	2 (22,2 %)	1 (11,1 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	6 (66,7 %)
Intervenční podpora pro realizaci PLPP	9 (100 %)	3 (33,3 %)	4 (44,4 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (11,1 %)
Individuální speciálně pedagogická péče	10 (100 %)	4 (40 %)	3 (30 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
Participace na tvorbě IVP	13 (100 %)	5 (38,5 %)	7 (53,8 %)	1 (7,7 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
Průběžné vyhodnocování účinnosti poskytování PO	12 (100 %)	5 (41,7 %)	6 (50 %)	3 (25 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
Zajištění speciálních pomůcek a didaktických materiálů	12 (100 %)	3 (25 %)	3 (25 %)	8 (66,7 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
Kooperace se ŠPZ ve prospěch žáka se SVP	11 (100 %)	1 (9,1 %)	3 (27,3 %)	4 (36,4 %)	0 (0 %)	1 (9,1 %)	0 (0 %)

Koordinace a metodické vedení asistentů pedagoga	14 (100 %)	4 (28,6 %)	4 (28,6 %)	7 (50 %)	1 (7,1 %)	2 (14,3 %)	0 (0 %)
12 Kdo vykonává na Vaší škole standardní činnosti školního speciálního pedagoga? (možnost více odpovědí) - Jiné odpovědi - část 2	Celkem	Externí pracovník	Učitel speciální pedagog	Pedagog konzultant	Asistent pedagoga	Pedagog. rada	Všichni
Participace na zápisu do 1. tříd	10 (100 %)	0 (0 %)	1 (10 %)	0 (0 %)	1 (10 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
Vyhledávání žáků s rizikem vzniku SVP	9 (100 %)	0 (0 %)	1 (11,1 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
Stanovení plánu pedagogické podpory	11 (100 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (9,1 %)	0 (0 %)
Diagnostika speciálně vzdělávacích potřeb žáka	9 (100 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
Intervenční podpora pro realizaci PLPP	9 (100 %)	1 (11,1 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
Individuální speciálně pedagogická péče	10 (100 %)	0 (0 %)	2 (20 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
Participace na tvorbě IVP	13 (100 %)	1 (7,7 %)	1 (7,7 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
Průběžné vyhodnocování účinnosti poskytování PO	12 (100 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
Zajištění speciálních pomůcek a didaktických materiálů	12 (100 %)	0 (0 %)	1 (8,3 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (8,3 %)
Kooperace se ŠPZ ve prospěch žáka se SVP	11 (100 %)	2 (18,2 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (9,1 %)
Koordinace a metodické vedení asistentů pedagoga	14 (100 %)	1 (7,1 %)	0 (0 %)	1 (7,1 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)

Tabulka 18: Vykonávání činností školního speciálního pedagoga – jiné odpovědi

Následující tabulka pracuje s odpovědí „Jiná pracovní pozice – kdo?“ v přepočtu na celkový počet škol bez školního speciálního pedagoga, tj. 17 základních škol. V případě např. participace na zápisu do 1. třídy se učitel zapojuje v 23,5 % všech škol bez školního speciálního pedagoga. Shodně lze říci, že v 23,5 % všech škol bez školního speciálního pedagoga se do participace na zápisu do 1. třídy zapojuje ředitel školy.

I v tomto případě je tabulka rozdělena na dvě části. Jelikož respondenti mohli uvádět více odpovědí, včetně čtyř předcházejících, součet četností nedává 100 % ani po sečtení obou řádků stejné oblasti, např. participace na zápisu do 1. třídy.

12 Kdo vykonává na Vaší škole standardní činnosti školního speciálního pedagoga? (možnost více odpovědí) - Jiné odpovědi - část 1	Celkem	Třídní učitel	Pedagog	Ředitel	Zástupce	Vedení školy	ŠPZ
Participace na zápisu do 1. tříd	17 (100 %)	2 (11,8 %)	4 (23,5 %)	4 (23,5 %)	1 (5,9 %)	1 (5,9 %)	0 (0 %)
Vyhledávání žáků s rizikem vzniku SVP	17 (100 %)	4 (23,5 %)	4 (23,5 %)	1 (5,9 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
Stanovení plánu pedagogické podpory	17 (100 %)	5 (29,4 %)	4 (23,5 %)	1 (5,9 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
Diagnostika speciálně vzdělávacích potřeb žáka	17 (100 %)	2 (11,8 %)	2 (11,8 %)	1 (5,9 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	6 (35,3 %)
Intervenční podpora pro realizaci PLPP	17 (100 %)	3 (17,6 %)	4 (23,5 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (5,9 %)
Individuální speciálně pedagogická péče	17 (100 %)	4 (23,5 %)	3 (17,6 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
Participace na tvorbě IVP	17 (100 %)	5 (29,4 %)	7 (41,2 %)	1 (5,9 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
Průběžné vyhodnocování účinnosti poskytování PO	17 (100 %)	5 (29,4 %)	6 (35,3 %)	3 (17,6 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
zajištění speciálních pomůcek a didaktických materiálů	17 (100 %)	3 (17,6 %)	3 (17,6 %)	8 (47,1 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
Kooperace se ŠPZ ve prospěch žáka se SVP	17 (100 %)	1 (5,9 %)	3 (17,6 %)	4 (23,5 %)	0 (0 %)	1 (5,9 %)	0 (0 %)
Koordinace a metodické vedení asistentů pedagoga	17 (100 %)	4 (23,5 %)	4 (23,5 %)	7 (41,2 %)	1 (5,9 %)	2 (11,8 %)	0 (0 %)
12 Kdo vykonává na Vaší škole standardní činnosti školního speciálního	Celkem	Externí pracovník	Učitel speciální pedagog	Pedagog konzultant	Asistent pedagoga	Pedagog. rada	Všichni

pedagoga? (možnost více odpovědí) - Jiné odpovědi - část 2							
Participace na zápisu do 1. tříd	17 (100 %)	0 (0 %)	1 (5,9 %)	0 (0 %)	1 (5,9 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
Vyhledávání žáků s rizikem vzniku SVP	17 (100 %)	0 (0 %)	1 (5,9 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
Stanovení plánu pedagogické podpory	17 (100 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (5,9 %)	0 (0 %)
Diagnostika speciálně vzdělávacích potřeb žáka	17 (100 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
Intervenční podpora pro realizaci PLPP	17 (100 %)	1 (5,9 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
Individuální speciálně pedagogická péče	17 (100 %)	0 (0 %)	2 (11,8 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
Participace na tvorbě IVP	17 (100 %)	1 (5,9 %)	1 (5,9 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
Průběžné vyhodnocování účinnosti poskytování PO	17 (100 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
Zajištění speciálních pomůcek a didaktických materiálů	17 (100 %)	0 (0 %)	1 (5,9 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (5,9 %)
Kooperace se ŠPZ ve prospěch žáka se SVP	17 (100 %)	2 (11,8 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (5,9 %)
Koordinace a metodické vedení asistentů pedagoga	17 (100 %)	1 (5,9 %)	0 (0 %)	1 (5,9 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)

Tabulka 19: Vykonávání činností školního speciálního pedagoga – jiné odpovědi vzhledem k celkovému počtu škol bez ŠSP

Vyhodnocení předpokladu

Předpokládá se, že činnosti, které patří do hlavní náplně práce školního speciálního pedagoga, v oblasti Domažlicka vykonává zpravidla výchovný poradce.

Z tabulky 17 a 18 víme, že činnosti, které patří do hlavní náplně práce školního speciálního pedagoga, vykonává na základních školách v oblasti Domažlicka výchovný poradce (8, 47,1 %) nebo jiná pracovní pozice (14, 82,4 %), tj. převážně třídní učitel (5, 41,7 %) či pedagog (6, 50 %), v dílčích činnostech ředitel školy (8, 66,7 %).

Předpoklad na základě procent není potvrzen.

Na vykonávání standardních činností školního speciálního pedagoga se spolupodílí na základní škole, kde není tato pozice zřízena, výchovný poradce, do jehož kompetencí v rámci poradenské činnosti a metodické a informační činnosti dle Přílohy č. 3 Vyhlášky č. 72/2005 Sb. patří péče o žáky vyžadující zvláštní pozornost při vývoji a vzdělávání. Činnosti školního speciálního pedagoga jsou však rozděleny různou mírou i mezi další zaměstnance školy (třídní učitel, pedagog, ředitel školy), zpravidla dle stanovených kompetencí či praktických zkušeností. Neplatí ani převod činností školního speciálního pedagoga pouze na stávající pracovní pozice školního poradenského pracoviště na konkrétní škole.

6 Diskuse

Hlavním cílem diplomové práce bylo zjištění obsazenosti a využití pracovní pozice školního speciálního pedagoga jako člena školního poradenského pracoviště na základních školách v oblasti Domažlicka.

Z výsledku šetření je zřejmé, že pouze 4 základní školy v oblasti z 21 zúčastněných škol mají pozici školního speciálního pedagoga jako člena školního poradenského pracoviště. Je tím potvrzena stanovená hypotéza o nízkém počtu školních speciálních pedagogů na základních školách v oblasti Domažlicka.

Autoři Kovářová, Janků a Hampl (2015) uvádějí, že se stále vyskytuje mnoho základních škol, které pozici školního speciálního pedagoga v pedagogickém týmu nemají.

Nízký počet školních speciálních pedagogů je uveden ve Výroční zprávě České školní inspekce z roku 2019/2020, která uvádí, že „*oproti nízkému počtu uvedených specialistů*“ se zvyšuje počet asistentů pedagoga působících na základních školách. (ČŠI, Výroční zpráva, 2019/2020, s. 57) Výroční zpráva ČŠI z roku 2021/2022 v kapitole o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami nehovoří přímo o pozici školního speciálního pedagoga, uvádí však informaci o obtížích v podpoře žáků ohrožených školním neúspěchem z důvodu chybějících „*metodických, didaktických či speciálně pedagogických dovedností učitelů*“. (ČŠI, Výroční zpráva 2021/2022, s. 83) Lze tedy předpokládat, že nedostatečná metodická a didaktická podpora může pramenit z nedostatku školních speciálních pedagogů jako členů školního poradenského pracoviště.

K celkově nízkému počtu školních speciálních pedagogů v České republice se vyjadřuje Pivarč (2020). Ve své publikaci uvádí, že nejen ve školských poradenských zařízeních, „*ale i na školách stále chybí relativně větší počet speciálních pedagogů a psychologů*“, což prokázala analýza inkluzivního vzdělávání v kontextu ČR, jež byla provedena Štechem v roce 2019. (Pivarč, 2020, s. 161)

Jeden z hlavních výstupů projektu Místní akční plán rozvoje vzdělávání (dále MAP) ve SO ORP Domažlice a ve SO ORP Horšovský Týn tvoří jeho analytická část. Na základě jednání „Pracovní skupiny pro rovné příležitosti“ uvádí mezi problémové oblasti, jež brání snižování nerovností v přístupu ke vzdělávání „*nedostatečný počet a nedostatečné zázemí*

pro specializované odborníky (speciální pedagogy, asistenty pedagoga, logopedy, školní psychology apod.)“ (Analytická část místního akčního plánu rozvoje vzdělávání III pro území SO ORP Domažlice a SO ORP Horšovský Týn, 2022, s. 64). V identifikaci možných příčin problémů, která doplňuje SWOT – 3 analýzu k prioritní problémové oblasti „Obtížnost a finanční náročnost upravit organizaci a průběh vyučování v souladu s potřebami žáků se SVP či jinými vzdělávacími potřebami“ je zmíněno, že „pokud mají školy upravit organizaci a průběh vyučování v souladu s potřebami žáků se SVP a jinými vzdělávacími potřebami (...) potřebují speciální pedagogy, školní psychology, logopedy, (...). Bohužel všechny tyto zmíněné aspekty jsou slabými stránkami základních škol na území SO ORP Domažlice a SO ORP Horšovský Týn.“ (Analytická část místního akčního plánu rozvoje vzdělávání III pro území SO ORP Domažlice a SO ORP Horšovský Týn, 2022, s. 84)

Z dokumentu Popis současného stavu nastavení rovných příležitostí ve školách ve SO ORP Domažlice a SO ORP Horšovský Týn, který vznikl v období červenec – září 2022 v rámci projektu MAP III ve SO ORP Domažlice a ve SO ORP Horšovský Týn, je z dotazníkového šetření zjištěno, že pozicí speciálního pedagoga disponuje 6 základních škol. Dotazníkového šetření se zúčastnilo 72 % oslovených škol. Dle porovnání v uplynulých třech letech se „*bohužel ani zde nedá hovořit o mírně vzrůstající tendenci*“. (Analytická část místního akčního plánu rozvoje vzdělávání III pro území SO ORP Domažlice a SO ORP Horšovský Týn, 2022, s. 135)

Dílním cílem bylo zjištění pokrytí pracovní pozice školního speciálního pedagoga v oblasti Domažlicka v souvislosti s možnostmi financování pracovní pozice školního speciálního pedagoga. V době realizace výzkumu byly možnostmi financování Operační program Výzkum, vývoj vzdělávání (viz kap. 3.6.2), podpůrné opatření personální podpora (viz kap. 3.6.1), event. možnost financování školního speciálního pedagoga ze zdrojů zřizovatele či jiných zdrojů (viz kap. 3.6.3.). V době realizace výzkumného šetření nebyla vyhlášena Výzva Šablony pro MŠ a ZŠ I operačního programu Jana Amose Komenského (viz kapitola 3.6.4).

Financování bylo díky OP VVV využito v oblasti Domažlicka dvakrát, shodně pak financování pozice prostřednictvím podpůrného opatření personální podpora. Druhou volbu zmínila při polostrukturovaném rozhovoru odbornice z oblasti státní správy pro oblast Plzeňského kraje ve smyslu spíše ojedinělého využití možnosti financování (viz kap. 4.9.4).

Jiná možnost financování nebyla zmíněna, přestože odbornice ze státní správy uvedla možnost financování v rámci rozpočtu PHmaxu školy (viz kap. 4.9.4).

Šest ředitelů základních škol v oblasti Domažlice uvádí za hlavní důvod, proč nemá zřízenou pozici školního speciálního pedagoga jako člena ŠPP, obtíže ve financování.

Nejistotu v oblasti financování jako jeden z limitů profese školního speciálního pedagoga potvrzuje výzkum, který byl realizován kolektivem autorů Růžička, Pastieriková, Smolíková, Fialová, Baslerová a kol. (2020).

Lze předpokládat, že na daný faktor by mohla mít vliv avizovaná institucionalizace školního speciálního pedagoga a školního psychologa Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy České republiky k 1. 1. 2025, kdy *„cílem institucionalizace podpůrných pedagogických pozic je nastavit systém tak, aby služeb školního psychologa a školního speciálního pedagoga mohlo využívat co nejširší spektrum žáků, kteří vykonávají povinnou školní docházku, a zároveň byla dlouhodobě zajištěna profesní stabilita těchto pozic.“* (Metodika k institucionalizaci podpůrných pedagogických pozic, 2022)

Na požadavek pevné součásti v rozpočtu školy ohledně stabilizace financí pro specializované odborníky ve školství odkazuje také Popis současného stavu nastavení rovných příležitostí ve školách ve SO ORP Domažlice a SO ORP Horšovský Týn za období 2020 – 2022 (Analytická část místního akčního plánu rozvoje vzdělávání III pro území SO ORP Domažlice a SO ORP Horšovský Týn, 2022, s. 138), která zmiňuje k 1. lednu 2025 *„plánovaný přechod financování školních speciálních pedagogů a školních psychologů do státního rozpočtu.“*

Druhým dílčím cílem bylo zjištění pokrytí pracovní pozice školního speciálního pedagoga v oblasti Domažlicka v souvislosti s požadovanou kvalifikací pro výkon pracovní pozice školního speciálního pedagoga, kdy požadovaná kvalifikace je stanovena § 18 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících (viz kap. 3.2). Daný faktor ve výzkumném šetření zmiňuje 5 ředitelů základních škol. V průběhu výzkumného šetření byly zjištěny aktuální možnosti získání vzdělání v oblasti speciální pedagogiky na Západočeské univerzitě v Plzni, které odpovídají pouze bakalářskému stupni vzdělání (viz kap. 4.9.4). Možnost magisterského ani doktorského studia v Plzeňském kraji není možná, což shodně uvedly obě participantky. Možnosti studia v oblasti speciální pedagogiky přehledně uvádí internetový

portál www.vysokeskoly.cz (viz kap. 3.2). Nezbytnost magisterského studijního programu pro získání potřebné kvalifikace zmiňuje Slowík (2022) i Průcha (in Průcha a kol., 2001 in Růžičková a kol., 2018), který uvádí, že „za speciálního pedagoga je považována kvalifikovaná osoba, která disponuje odpovídajícím vzděláním a kvalifikací pro práci s jedinci se speciálními vzdělávacími potřebami, kteří jsou vzděláváni jak ve školách a zařízeních primárně zřízených pro potřeby těchto osob, tak v rámci mainstreamu ve smyslu inkluzivního trendu.”

Výzkum, který byl realizován kolektivem autorů Růžička, Pastieriková, Smolíková, Fialová, Baslerová a kol., potvrzuje, že jsou na školního speciálního pedagoga „kladeny požadavky nejen vysokého standardu odborných kompetencí a jejich rozšiřování“ (Růžička, Pastieriková, Smolíková, Fialová, Baslerová a kol. in Čech a Hormanďlová, 2020, s. 92)

Třetím dílčím cílem bylo zjištění realizace činností náležejících do hlavní náplně práce školního speciálního pedagoga na základních školách v oblasti Domažlicka. Na základě analýzy dat výzkumného šetření bylo zjištěno, že na vykonávání standardních činností ŠSP se spolupodílí na základní škole, kde není tato pozice zřízena, částečně výchovný poradce. Odborné činnosti odpovídají stanoveným kompetencím dle Přílohy č. 3 Vyhlášky č. 72/2005 Sb., kdy do standardních činností výchovného poradce patří péče o žáky vyžadující zvláštní pozornost při vývoji a vzdělávání. Je však dále zřejmé, že činnosti školního speciálního pedagoga jsou rozděleny různou měrou i mezi další zaměstnance školy (třídní učitel, pedagog, ředitel školy). Můžeme předpokládat, že dochází k určení kompetencí v pozici třídního učitele či stanovení kompetence pedagoga na základě praktických pedagogických zkušeností. Z výsledků šetření je dále zřejmé, že rozdělení standardních činností ŠSP nezůstává pouze v kompetenci členů školního poradenského pracoviště, ale je rozvrženo různou měrou mezi členy pedagogického sboru.

6.1 Doporučení pro praxi

Na základě výzkumného šetření a analýzy zjištěných dat lze uvést tři faktory, které se jeví jako významné pro zvýšení obsazenosti pozice školního speciálního pedagoga na základních školách v oblasti Domažlicka:

- seznámení ředitelů škol s možností financování ŠSP jako člena školního poradenského pracoviště prostřednictvím PHmaxu školy,

- nezbytnost potřebné návaznosti magisterského studia na bakalářský studijní program na Západočeské univerzitě v Plzni,
- zvýšení povědomí ředitelů i pedagogů škol o přínosech školního speciálního pedagoga jako člena školního poradenského pracoviště.

6.2 Doporučení pro další výzkum

Pokud by bylo realizováno nové výzkumné šetření zaměřené na pozici školního speciálního pedagoga ve smyslu obsazenosti v určité oblasti, jistě by bylo přínosné srovnání odlišných oblastí (venkovská oblast, městské školy) v daném kraji, event. srovnání mezikrajové, celorepublikové.

Nové informace by jistě přinesla realizace výzkumného šetření v době, kdy by měla být dle avizovaných předpokladů pozice legislativně ukotvena a financována ze státního rozpočtu, nyní s předpokládaným datem 1. 1. 2025.

Zajímavé výsledky by mohly přinést studie cílené na studenty vysokých škol, kteří studují magisterský či doktorandský studijní program v oblasti speciální pedagogiky a jejich následné pracovní uplatnění v resortu školství (speciální pedagog v ZŠ dle § 16 odst. 9, člen školního poradenského pracoviště, pracovník školského poradenského zařízení).

Závěr

Cílem diplomové práce bylo zjištění obsazenosti a využití pracovní pozice školního speciálního pedagoga jako člena školního poradenského pracoviště. Výzkumné šetření bylo realizováno v oblasti Domažlicka, třetím nejméně lidnatém okrese Plzeňského kraje, jež je tvořen správními oblastmi obcí s rozšířenou působností Domažlice a Horšovský Týn. Výzkumné šetření potvrdilo předpokládanou skutečnost, že v oblasti Domažlicka je v porovnání s průměrnou hodnotou platnou pro Českou republiku nízký počet školních speciálních pedagogů.

Na zajištění pozice školního speciálního pedagoga mají vliv možnosti financování, které se v průběhu výzkumného šetření měnily, a i nadále je avizována změna v možnostech financování. Pouze v období realizace výzkumného šetření bylo aktuální možností financování školního speciálního pedagoga prostřednictvím operačního programu Jana Amose Komenského (od 25. 5. 2022), kdy však mezním termínem pro podání žádosti o finance z Výzvy č. 02_22_002 Šablony pro MŠ a ZŠ I je datum 30. 4. 2023. Díky výzkumnému šetření byla pojmenována možnost financování prostřednictvím PHmaxu školy a je očekávaná institucionalizace podpůrných poradenských pozic školního psychologa a školního speciálního pedagoga k 1. 1. 2025. Nevyjasněné financování však nebylo řediteli škol zmiňováno jako hlavní důvod k faktu, že nemají na své škole školního speciálního pedagoga jako člena ŠPP.

Výzkumné šetření v návaznosti na zákonem určené požadavky na odbornou kvalifikaci potvrdilo, že v oblasti Plzeňského kraje nejsou možnosti magisterského studia pro získání dostatečné kvalifikace. Nebylo však potvrzeno, že by se jednalo o hlavní důvod k tomu, proč ředitel školy v oblasti Domažlicka nemá školního speciálního pedagoga. Zajímavé informace o dřívějších a aktuálních možnostech studia a potřebné návaznosti přinesl rozhovor s odbornicí z akademického pole vysokoškolského vzdělávání.

V širokém záběru byla v teoretické části popsána činnost a náplň práce školního speciálního pedagoga ve vazbách na prostředí školy i mimoškolní oblast, což souviselo s dílčím cílem zjistit, kdo realizuje činnosti školního speciálního pedagoga na základních školách, kde pozice ŠSP není obsazena. Nebyl potvrzen předpoklad, že by všechny odborné činnosti vykonával výchovný poradce. Je zřejmé, že se na základních školách v oblasti

Domažlicka do jednotlivých dílčích činností zapojují třídní učitelé i další pedagogové, do oblastí spojených s financováním vstupuje také ředitel školy.

Hlavní cíl i dílčí cíle práce byly splněny. Hypotéza byla potvrzena, zjištěné informace mohly být doplněny o zpracovanou Analytickou částí MAP III pro území SO ORP Domažlice a SO ORP Horšovský Týn. Předpoklady související s důvody omezující zřízení pozice ŠSP a výkonem odborných činností školního speciálního pedagoga nebyly potvrzeny.

Diplomová práce přinesla poznatky o pozici školního speciálního pedagoga v zacílené oblasti Domažlicka. Realizace výzkumného šetření v jiných oblastech České republiky by jistě přinesla zajímavé skutečnosti pro porovnání mezikrajových a celorepublikových faktorů.

Seznam použité literatury

1. BASLEROVÁ, Pavlína, Jan MICHALÍK a Lenka FELCMANOVÁ. *Katalog podpůrných opatření: obecná část : pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání*. 2., přepracované a rozšířené vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2020. ISBN 978-80-244-5717-8.
2. BOČKOVÁ, Barbora a Marie VÍTKOVÁ. *Podpora žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v kontextu inkluzivního vzdělávání*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2016. ISBN 978-80-210-8508-4.
3. ČADOVÁ, Eva a kol. *Standardní postupy ve speciálně pedagogickém centru*. 1. vyd. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2014. ISBN 978-80-7481-043-5.
4. ČECH, Tomáš a Tereza HORMANDLOVÁ. *Profesní obraz školního speciálního pedagoga v podmínkách základní školy*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2020. ISBN 978-80-244-5861-8.
5. GAVORA, Peter, Vladimír JŮVA a Vendula HLAVATÁ. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.
6. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 3. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0219-6.
7. HUTYROVÁ, Miluše. *Komunikace a vztah jako základ poradenské praxe*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3693-7.
8. CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vyd. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5326-3.
9. JIRÁSKOVÁ, Pavla a kol. *Standardní postupy pedagogicko-psychologických poraden*. 1. vyd. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2014. ISBN 978-80-7481-045-9.
10. KENDÍKOVÁ, Jitka. *Rok I.: změny v legislativě na příkladech ze školní praxe*. 1. vyd. V Praze: Pasparta, 2018. ISBN 978-80-88163-90-9.

11. KNOTOVÁ, Dana. *Školní poradenství*. 1. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4502-2.
12. KOVÁŘOVÁ, Renata a Iva KLUGOVÁ. *Speciální pedagogika ve školním věku*. 2. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2013. ISBN 978-80-7464-320-0.
13. KOVÁŘOVÁ, Renata, Kateřina VITÁSKOVÁ a Igor HAMPL. *Poradenský systém pro osoby se speciálními potřebami v České republice*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2015. ISBN 978-80-7464-792-5.
14. KUCHARSKÁ, Anna. *Školní speciální pedagog*. 1. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0497-8.
15. KUCHARSKÁ, Anna a Jana MRÁZKOVÁ. *Metodika práce školního speciálního pedagoga zapojeného ve školním poradenském pracovišti*. 1. vyd. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2014. ISBN 978-80-7481-035-0.
16. LECHTA, Viktor. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. 1. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-262-0276-9.
17. MIKULKOVÁ, Gabriela a Kateřina a kol. ŠRAHŮLKOVÁ. *Integrovaná síť školních a školských poradenských služeb – postupy a doporučení jejího rozvoje*. 1. vyd. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2014. ISBN 978-80-7481-061-9.
18. MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1362-5.
19. MRÁZKOVÁ, Jana. *Inkluzivní vzdělávání pohledem vedení škol a školních speciálních pedagogů*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2021. ISBN 978-80-7603-234-7.
20. MRÁZKOVÁ, Jana a Anna KUCHARSKÁ. *Spolupráce školního speciálního pedagoga a asistenta pedagoga ve školách zapojených v projektu RAMPS-VIP III*. 1. vyd. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2014. ISBN 978-80-7481-032-9.

21. PIVARČ, Jakub. *Na cestě k inkluzi: proměny pedagogických procesů ve vzdělávání a jejich pojetí učiteli a zástupci vedení ZŠ*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2020. ISBN 978-80-7603-206-4.
22. PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 3., aktualizované vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-7178-999-4.
23. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.
24. PUNCH, Keith. *Základy kvantitativního šetření*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-381-9.
25. RŮŽIČKA, Michal et al. *Speciální pedagog a další aktéři školního poradenského pracoviště ve společném vzdělávání*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2020. ISBN 978-80-244-5704-8.
26. RŮŽIČKOVÁ, Veronika. *Speciální pedagog jako profese*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2018. ISBN 978-80-244-5468-9.
27. SLOWÍK, Josef. *Inkluzivní speciální pedagogika*. 1. vyd. Praha: Grada, 2022. ISBN 978-80-271-3010-8.
28. VALENTOVÁ, Lidmila. *Školní poradenství I*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013. ISBN 978-80-7290-710-6.
29. VÍTKOVÁ, Marie a Miroslava BARTOŇOVÁ. *Inkluzivní pedagogika: Distanční studijní text*. 1. vyd. Opava: Fakulta veřejných politik v Opavě - Slezská univerzita v Opavě, 2019. ISBN 978-80-7510-334-5.
30. ZÁMEČNÍKOVÁ, Dana a Marie VÍTKOVÁ. *Současné trendy v inkluzivním vzdělávání se zaměřením na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami v ČR a v zahraničí - teorie, výzkum, praxe*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2015. ISBN 978-80-210-8098-0.
31. ZILCHER, Ladislav a Zdeněk SVOBODA. *Inkluzivní vzdělávání: efektivní vzdělávání všech žáků*. 1. vyd. Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-271-0789-6.

Seznam internetových zdrojů

1. *Analytická část místního akčního plánu rozvoje vzdělávání III pro území SO ORP Domažlice a SO ORP Horšovský Týn*. MAS Český les, z. s., 2022. In: *Masceskyles.cz* [online]. © 2023 [cit. 18.3.2023]. Dostupné z: https://map.masceskyles.cz/e_download.php?file=data/editor/115cs_1.pdf&original=Analytick%C3%A1%20%C4%8D%C3%A1st%20MAP%20III%20pro%20%C3%BAzem%C3%AD%20SO%20ORP%20DO%20a%20SO%20ORP%20HT%20verze%2014.%2011.%202022.pdf
2. APIV | NPI ČR - Vzdělávání nadaných žáků. In: *APIV B* [online]. 12. 11. 2017 [cit. 16.8.2022]. Dostupné z: <http://www.inkluzevpraxi.cz/kategorie-ucitel/1137-vzdelavani-nadanych-zaku>
3. ATLAS SKOLSTVI.CZ. Střední školy v okrese Domažlice. In: *Atlas Školství.cz*. [online]. © 2022 [cit. 9.10.2022]. Dostupné z: <https://www.atlasskolstvi.cz//>
4. ATLAS SKOLSTVI.CZ. Základní školy v okrese Domažlice In: *Atlas Školství.cz* [online]. © 2022 [cit. 9.10.2022]. Dostupné z: <https://www.atlasskolstvi.cz//>
5. Bělá nad Radbuzou - Oficiální stránky města Domažlice. In: *Domazlice.eu* [online] 12. 8. 2022 [cit. 10.10.2022]. Dostupné z: <https://www.domazlice.eu/obce-v-pusobnosti-po3/bela-nad-radbuzou/>
6. *HISTORIE* – Dětský domov Horšovský Týn In: *DDHTyn.cz* [online]. © 2019 [cit. 10.10.2022]. Dostupné z: <https://ddhtyn.cz/o-nas/historie/>
7. Historie - Oficiální stránky Města Staňkov. In: *Mestostankov.cz* [online]. 12.8.2022 [cit. 12.8.2022]. Dostupné z: <https://www.mestostankov.cz/mesto/historie>
8. Historie města Kdyně - Oficiální stránky města Kdyně. In: *Kdyne.cz* [online]. 12.8.2022 [cit. 12.8.2022]. Dostupné z: <https://www.kdyne.cz/pro-navstevniky/informace-o-meste/historie-mesta-kdyne/>
9. Hostouň dnes: Město Hostouň. In: *Hostoun.cz* [online]. 24. 5. 2022 [cit. 14.8.2022]. Dostupné z: <https://www.hostoun.cz/hostoun-dnes/d-4927/p1=4979>

10. INFORMACE KE VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI, MŠMT ČR. In: *MSMT.cz* [online]. © 2013 – 2022 [cit. 16.8.2022]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/13-informace-ke-vzdelavani-zaku-se-specialnimi-vzdelavacimi>
11. Informace o městě - Oficiální stránky města Horšovský Týn. In: *HorsovskyTyn.cz* [online]. 12.8.2022 [cit. 12.8.2022]. Dostupné z: <https://www.horsovskytyn.cz/mesto/informace-o-meste/>
12. Informace o škole - Oficiální stránky ZŠ Hostouň. In: *ZS-Hostoun.cz* [online]. 9.10.2022 [cit. 11.10.2022]. Dostupné z: <https://www.zs-hostoun.cz/zakladni-skola/informace-o-skole/>
13. Informační centrum | Domažlické Íčko. In: *IDomazlice.cz* [online]. 6.10.2021 [cit. 12.10.2022]. Dostupné z: <https://www.idomazlice.cz/cs/informacnicentrum/>
14. JANDA, Vojtěch. Mateřské školy, Domažlice, strana 2 – Seznamškol.cz. In: *Seznamskol.cz* [online]. © 2002–2022 [cit. 11.10.2022]. Dostupné z: <https://www.seznamskol.cz/materske-skoly/plzensky-kraj/domazlice/2/>
15. *KONTAKTY* – Dětský domov Horšovský Týn [online]. © 2019 [cit. 10.10.2022]. Dostupné z: <https://ddhtyn.cz/kontakty/>
16. Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2018/2019 (Výroční zpráva České školní inspekce). In: *CSICR.cz* [online]. © 2019 [cit. 18.3.2023]. Dostupné z: https://www.csicr.cz/html/2019/Vyrocní_zprava_CSI_2018_2019/html5/index.html?&locale=CSY&pn=3
17. Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2019/2020. Výroční zpráva České školní inspekce. In: *CSICR.cz* [online]. © 2020 [cit. 18.3.2023]. Dostupné z: https://www.csicr.cz/html/2020/Vyrocní_zprava_CSI_2019_2020/html5/index.html?&locale=CSY&pn=5

18. Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2021/2022 (Výroční zpráva České školní inspekce). In: *CSICR.cz* [online]. © 2022 [cit. 18.3.2022]. Dostupné z: https://www.csicr.cz/CSICR/media/Elektronicke-publikace/2022/Vyrocní_zprava_Ceske_skolni_inspekce_2021_2022/html5/index.html?pn=1
19. Mapa krajů ČR - Mapa České republiky, ČR. In: *MapaCeskerepubliky.cz* [online]. [b.r.] [cit. 8.10.2022]. Dostupné z: <http://www.mapaceskerepubliky.cz/mapa-kraju>
20. Mateřská škola Hostouň. In: *MSHostoun.cz* [online]. © 2020 [cit. 11.10.2022]. Dostupné z: <https://www.mshostoun.com/>
21. Mateřské školy - Seznam mateřských škol Domažlice. In: *Seznamskol.eu* [online]. © 2009-2022 [cit. 11.10.2022]. Dostupné z: <http://www.seznamskol.eu/typ/materska-skola/?kraj=plzensky&okres=domazlice>
22. *Metodika k institucionalizaci podpůrných pedagogických pozic (školní psycholog, školní speciální pedagog) - edu.cz* [online]. © 2022 [cit. 18.3.2023]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/methodology/metodika-k-institucionalizaci-podpurnych-pedagogickych-pozic-skolni-psycholog-skolni-specialni-pedagog/>
23. MIHAJLOVIC, Christopher. Special educators perceptions of their role in inclusive education: A case study in Finland. *Journal of Pedagogical Research*. 2020, roč. 4, č. 2, s. 83–97. ISSN 2602-3717. DOI: [10.33902/JPR.2020060179](https://doi.org/10.33902/JPR.2020060179)
24. MILDORFOVÁ, Tereza. Charakteristika okresu Domažlice. In: *Czso.cz* [online]. [b.r.] [cit. 14.8.2022]. Dostupné z: https://www.czso.cz/documents/11252/17841404/charakteristika_domazlice.pdf
25. MILDORFOVÁ, Tereza. Charakteristika SO ORP Horšovský Týn. In: *Czso.cz* [online]. 28.07.2021 [cit. 28.7.2022]. Dostupné z: https://www.czso.cz/documents/11252/17842916/horsovsky_tyn.pdf/04702421-fadc-4fea-8f2e-cb3b75f4d2ac?version=1.14
26. O městě: Město Hostouň. In: *Hostoun.cz* [online]. 24.5.2022 [cit. 14.8.2022]. Dostupné z: <https://www.hostoun.cz/o-meste/d-4934/p1=4978>
27. *O nás – MŠ Poběžovice* [online]. [b.r.] [cit. 11.10.2022]. Dostupné z: <https://www.mspobezovice.cz/o-gas/>

28. Operační program Výzkum, vývoj, vzdělávání / MŠMT. In: *MSMT.cz* [online]. © 2017 [cit. 15.10.2022]. Dostupné z: <https://opvvv.msmt.cz/vyzva/vyzva-c-02-20-080-sablony-iii-mimo-hlavni-mesto-praha.htm>
29. Organizace zřizované městem - Oficiální stránky města Horšovský Týn. In: *HorsovskyTyn.cz* [online]. 12.8.2022 [cit. 14.8.2022]. Dostupné z: <https://www.horsovskytyn.cz/mesto/organizace-zrizovane-mestem-1/>
30. PALONIEMI, Annukka et al. The Work of Special Education Teachers in the Tiered Support System: The Finnish Case. *Scandinavian Journal of Educational Research*. 2023, roč. 67, č. 1, s. 35–50. ISSN 0031-3831, 1470-1170. DOI: [10.1080/00313831.2021.1983649](https://doi.org/10.1080/00313831.2021.1983649)
31. PALONIEMI, Annukka, Piia Maria BJÖRN a Eija KÄRNÄ. Special education teachers' views on their agency in teacher collaboration. *European Journal of Special Needs Education*. 2022, s. 1–14. ISSN 0885-6257, 1469-591X. DOI: [10.1080/08856257.2022.2089509](https://doi.org/10.1080/08856257.2022.2089509)
32. Pedagogicko-psychologická poradna Plzeň - Poskytované služby. In: *Pepor-Plzen.cz* [online]. © 2022 [cit. 18.11.2022]. Dostupné z: <https://www.pepor-plzen.cz/pobocky/domazlice/sluzbydo>
33. PEKÁROVÁ, Lenka. ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM. In: *MSPobezovice.cz* [online]. 1.9.2021 [cit. 11.10.2022]. Dostupné z: <https://www.mspobezovice.cz/wp-content/uploads/2022/01/SKOLNI-VZDELAVACI-PROGRAM-zari-2021.pdf>
34. PINKROVÁ, Kristýna. *Kronika města Domažlic* [online]. Město Domažlice, 2022. [cit. 14.8.2022]. Dostupné z: <https://www.domazlice.eu/o-domazlicich/kronika-mesta/>
35. Plzeňský kraj: Nejlepší místo pro život: Úvod: Život v kraji: Základní informace o kraji [online]. © 2020 [cit. 8.10.2022] Dostupné z: <https://plzensky-kraj.cz/plzensky-kraj>
36. PODPORA. *Etický kodex výchovných poradců | Etický Kodex* [online]. 22.2.2011 [cit. 18.3.2023]. Dostupné z: <http://www.eticky-kodex.cz/eticky-kodex-vychovnych-poradcu/>

37. *Přehled šablon a jejich věcný výklad*. Řídicí orgán OP VVV, 2020 [online]. [b.r.] [cit. 15.10.2022]. Dostupné z: <https://opvvv.msmt.cz/download/file4881.pdf>
38. SO ORP Domažlice | ČSÚ v Plzni. In: *CZSO.cz* [online]. 28.07.2021 [cit.8.10.2022]. Dostupné z: https://www.czso.cz/csu/xp/so_orp_domazlice
39. Současnost - Oficiální stránka města Bělá nad Radbuzou. In: *Belanr.cz* [online]. 12.8.2022 [cit. 14.8.2022]. Dostupné z: <https://www.belanr.cz/mesto/soucasnost/>
40. Současnost - Oficiální stránka města Poběžovice. In: *Pobezovice.cz* [online]. 12.8.2022 [cit. 14.8.2022]. Dostupné z: <https://www.pobezovice.cz/mesto/informace-o-meste/soucasnost/>
41. Speciální pedagogika - Vysoké školy. In: *Vysokeskoly.cz* [online]. © 1996–2023 [cit. 18.03.2023]. Dostupné z: <https://www.vysokeskoly.cz/v/ucitelstvi-a-sport/specialni-pedagogika/>
42. Statistická ročenka Plzeňského kraje - 2021. In: *Statistická ročenka Plzeňského kraje - 2021* [online]. © 2002 - 2022 [cit. 11.10.2022]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/statisticka-rocenka-plzenskeho-kraje-2021>
43. *Školská inkluzivní koncepce kraje*. Realizační tým projektu Krajský akční plán rozvoje vzdělávání pro území Zlínského kraje, 2019. [online]. © 2019 [cit. 15.10.2022]. Dostupné z: http://www.inkluzevpraxi.cz/files/2019-11-19_-_IKK-final.pdf
44. *Školní psycholog*. In: *Upol.cz* [online]. © 2015 - 2023 [cit. 19.3.2023]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/obecna-cast/personalni-podminky/12-2-4-skolni-psycholog/>
45. *Školský zákon_ aktuální znění.pdf*, MŠMT ČR. In: *MSMT.cz* [online]. 2.9.2016 [cit. 16.8.2022]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/38970?highlighWords=%C5%A1kolsk%C3%BD+z%C3%A1kon>
46. Home. In: *SVP-Domazlice.cz* [online]. © 2013 [cit. 01.04.2023]. Dostupné z: <http://www.svp-domazlice.cz/home/>
47. Úvod - SOŠ a SOU Horšovský Týn. In: *SOS-SOUHTyn.cz* [online]. © 2022 [cit. 11.10.2022]. Dostupné z: <https://sos-souhtyn.cz/>
48. VÚ, DDŠ, ZŠ, SŠ a ŠJ Hostouň. In: *VUDDS-Hostoun.cz* [online]. [b.r.] [cit. 11.10.2022]. Dostupné z: <http://www.vudds-hostoun.cz/>

49. Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů [online]. © 2005 [15.10.2022].
Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlasky-ke-skolskemu-zakonu>
50. Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů [online]. 1.9.2017
[cit. 01.04.2023]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/43482>
51. Výroční zpráva 2021/22 - Oficiální stránky Základní školy Poběžovice.
In: *ZSPobezovice.cz* [online]. 14.11.2022 [cit. 13.3.2023]. Dostupné
z: [https://www.zspobezovice.cz/skola/uredni-deska/vyrocní-zprava-2021-22-54.html?
kshow=3](https://www.zspobezovice.cz/skola/uredni-deska/vyrocní-zprava-2021-22-54.html?kshow=3)
52. Vyšší odborná škola, Obchodní akademie a Střední zdravotnická škola Domažlice.
In: *OADomazlice.cz* [online]. 6.10.2022 [cit. 9.10.2022]. Dostupné
z: <https://www.oadomazlice.cz/>
53. *Výzva č. 02_22_002 Šablony pro MŠ a ZŠ I – OP JAK* [online]. © 2022
[cit. 15.10.2022]. Dostupné z: [https://opjak.cz/vyzvy/vyzva-c-02_22_002-sablony-
pro-ms-a-zs-i/](https://opjak.cz/vyzvy/vyzva-c-02_22_002-sablony-pro-ms-a-zs-i/)
54. Základní informace - Oficiální stránky ZŠ a OŠ Horšovský Týn. In: *ZS-OSHTyn.cz*
[online]. 11.10.2022 [cit. 11.10.2022]. Dostupné z: [https://www.zs-oshtyn.cz/zakladni-
skola/zakladni-informace/](https://www.zs-oshtyn.cz/zakladni-skola/zakladni-informace/)
55. Základní informace - Oficiální stránky ZŠ a OŠ Horšovský Týn. In: *ZS-OSHTyn.cz*
[online]. 11.10.2022 [cit. 11.10.2022]. Dostupné z: [https://www.zs-oshtyn.cz/odborna-
skola/zakladni-informace/](https://www.zs-oshtyn.cz/odborna-skola/zakladni-informace/)
56. Základní školy okres Domažlice In: *Zakladniskoly.com* [online]. © 1998-2022
[cit. 9.10.2022]. Dostupné
z: <https://www.zakladniskoly.com/PS/Zakladni-skoly/okres-domazlice>
57. Základní údaje - Oficiální stránka města Bělá nad Radbuzou. In: *Belanr.cz* [online].
12.8.2022 [cit. 14.8.2022]. Dostupné z: <https://www.belanr.cz/mesto/zakladni-udaje/>
58. ZŠ speciální - Oficiální stránky ZŠ a OŠ Horšovský Týn. In: *ZS-OSHTyn.cz* [online].
11.10.2022 [cit. 11.10.2022]. Dostupné z: <https://www.zs-oshtyn.cz/zs-specialni/>

Seznam tabulek

Tabulka 1: Diferenciace PPP a SPC (in Kovářová, Klugová, 2013, s. 32).....	19
Tabulka 2: Dostupnost specialistů v navštívených ZŠ – podíl škol (v %).....	36
Tabulka 3: SO ORP.....	68
Tabulka 4: Typ základní školy.....	68
Tabulka 5: Velikost školy.....	69
Tabulka 6: Typ ZŠ a počet žáků podle SO ORP.....	70
Tabulka 7: Členové školního poradenského pracoviště.....	72
Tabulka 8: Členové školního poradenského pracoviště – podle SO ORP.....	73
Tabulka 9: Počet školních speciálních pedagogů na školu.....	74
Tabulka 10: Základní informace o školním speciálním pedagogovi.....	76
Tabulka 11: Základní informace o školním speciálním pedagogovi – podle SO OPR.....	77
Tabulka 12: Důvody zřízení pozice školního speciálního pedagoga.....	78
Tabulka 13: Důvody zřízení pozice školního speciálního pedagoga podle SO ORP.....	78
Tabulka 14: Hlavní náplň práce školního speciálního pedagoga.....	81
Tabulka 15: Důvody, proč není zařízena pracovní pozice školního speciálního pedagoga.....	82
Tabulka 16: Důvody, proč není zřízena pracovní pozice ŠSP podle ORP.....	82
Tabulka 17: Vykonávání standardních činností školního speciálního pedagoga.....	89
Tabulka 18: Vykonávání činností školního speciálního pedagoga – jiné odpovědi.....	90
Tabulka 19: Vykonávání činností školního speciálního pedagoga – jiné odpovědi vzhledem k celkovému počtu škol bez ŠSP.....	92

Seznam zkratek

SO ORP	správní oblast obce s rozšířenou působností
ŠPP	školní poradenské pracoviště
ŠPZ	školské poradenské zařízení
PPP	pedagogicko-psychologická poradna
SPC	speciálně pedagogické centrum
SVP	středisko výchovné péče
ADHD	attention deficit hyperactivity disorder, hyperkinetická porucha, porucha pozornosti s hyperaktivitou
SPU	specifické poruchy učení
SVP	speciální vzdělávací potřeby
MŠ	mateřská škola
ZŠ	základní škola
OŠ	odborná škola
OSPOD	orgán sociálně-právní ochrany dětí
VP	výchovný poradce
ŠMP	školní metodik prevence
ŠSP	školní speciální pedagog
ŠP	školní psycholog
AP	asistent pedagoga
IVP	individuální vzdělávací plán
MŠMT ČR	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky
OP VVV	Operační program Výzkum, vývoj, vzdělání
OP JAK	Operační program Jan Amos Komenský
CŽV	celoživotní vzdělávání
ČŠI	Česká školní inspekce
NPI ČR	Národní pedagogický institut České republiky
MAP	Místní akční plán

Seznam příloh

- Příloha č. 1: Mapa České republiky se znázorněním krajů
- Příloha č. 2: Okres Domažlice: obecně-geografická mapa
- Příloha č. 3: SO ORP Domažlice
- Příloha č. 4: SO ORP Horšovský Týn
- Příloha č. 5: Města okresu Domažlice
- Příloha č. 6: SO ORP Domažlice: obecně-geografická mapa
- Příloha č. 7: SO ORP Horšovský Týn: obecně-geografická mapa
- Příloha č. 8: Přehled mateřských škol (vlastní zpracování)
- Příloha č. 9: Základní školy v ORP Domažlice (vlastní zpracování)
- Příloha č. 10: Základní školy v ORP Horšovský Týn (vlastní zpracování)
- Příloha č. 11: Přehled středních škol v oblasti Domažlicka (vlastní zpracování)
- Příloha č. 12: Pedagogicko-psychologická poradna, pracoviště Domažlice
- Příloha č. 13: Speciálně pedagogické centrum Horšovský Týn
- Příloha č. 14: Středisko výchovné péče Domažlice
- Příloha č. 15: Dotazník
- Příloha č. 16: Informovaný souhlas s účastí ve výzkumu k diplomové práci
- Příloha č. 17: ORP Domažlice – počty pedagogů, asistentů pedagoga, žáků a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (vlastní zpracování)
- Příloha č. 18: ORP Horšovský Týn – počty pedagogů, asistentů pedagoga, žáků a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (vlastní zpracování)
- Příloha č. 19: Plné znění rozhovoru s odborníci ze státní správy
- Příloha č. 20: Plné znění rozhovoru s odborníci z akademického pole vysokoškolského vzdělávání

Přílohy

Příloha č. 1: Mapa České republiky se znázorněním krajů



Zdroj: Mapa krajů ČR - Mapa České republiky, ČR. In: [cit. 8.10.2022].

Dostupné z: <http://www.mapaceskerekrepubliky.cz/mapa-kraju>

Příloha č. 2: Okres Domažlice: obecně-geografická mapa

Okres Domažlice

obecně-geografická mapa
územní struktura k 1. 1. 2021

počet obyvatel obce

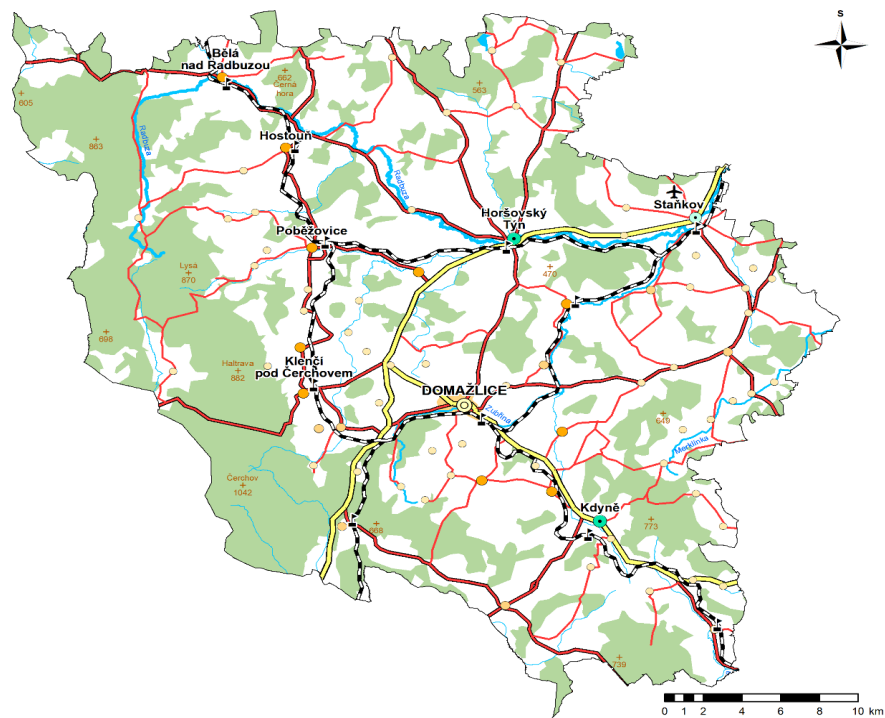
- do 499
- 500–999
- 1 000–1 999
- 2 000–4 999
- 5 000–9 999
- 10 000–19 999

druh silnice

- silnice I. třídy
- silnice II. třídy
- silnice III. třídy

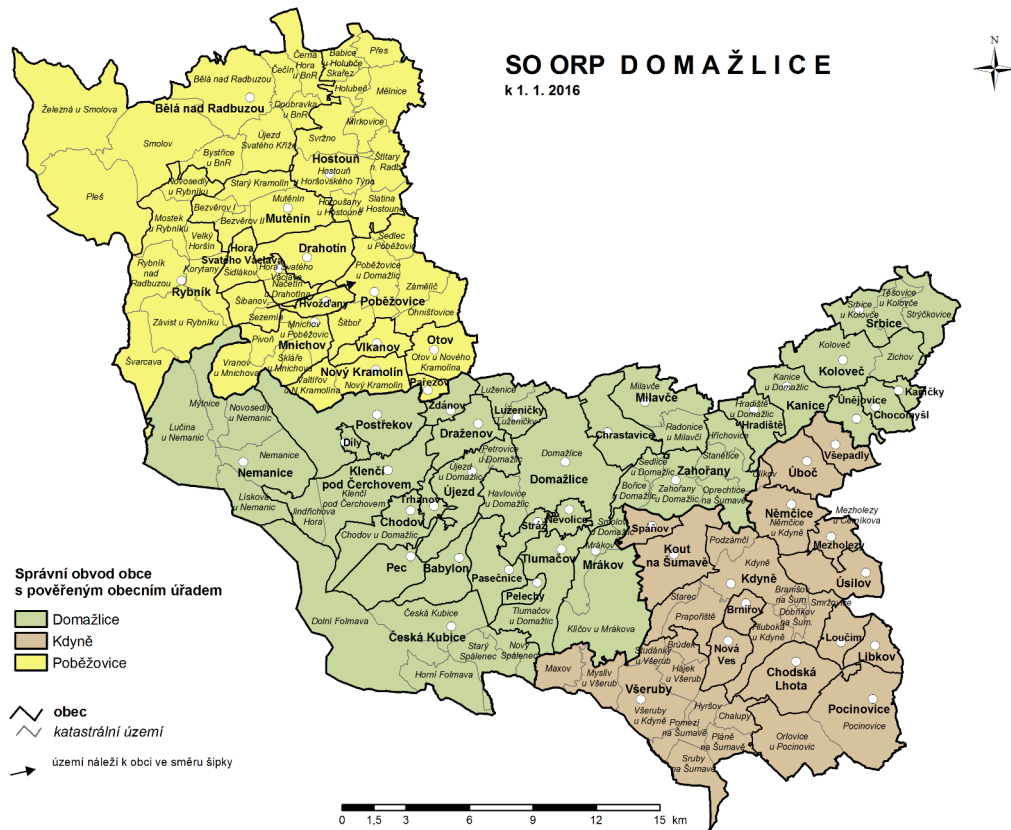
- + významný výškový bod
- ✈ letiště
- 🚂 železniční stanice
- železniční trať
- významný vodní tok
- vodní plocha
- lesy
- plocha sídla nad 10 000 obyvatel

© ArcČR, ARCDATA PRAHA, ZÚ, ČSÚ, 2016; MZ



Zdroj: Domazlice.png (PNG obrázek, 3506 × 2481 bodů). [cit. 01.04.2023]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/11252/17841404/Domazlice.png/32b1a730-5351-4243-b869-9d9b8e364448?version=1.3&t=1654606730605>

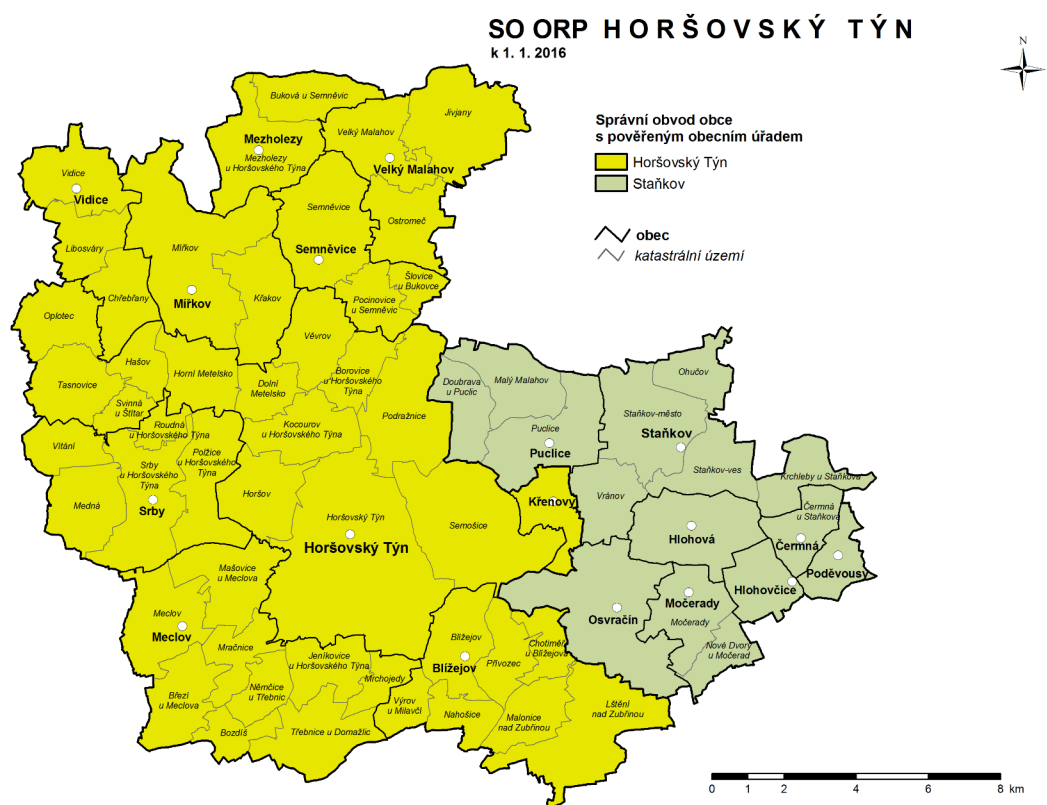
Příloha č. 3: SO ORP Domažlice



Zdroj: ORP3202.png (PNG obrázek, 3506 × 2481 bodů). [cit. 01.04.2023].

Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/11252/17842113/ORP3202.png/ac7bdd6f-3f95-43bf-afa5-b0dc5c9fe8e1?version=1.1&t=1465972353466>

Příloha č. 4: SO ORP Horšovský Týn



Zdroj: ORP3204.png (PNG obrázek, 3506 × 2481 bodů). [cit. 01.04.2023].

Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/11252/17842916/ORP3204.png/e4b3e8cc-168d-4a8c-bae8-7b0aba5d35cc?version=1.1&t=1465972372873>

Příloha č. 5: Města okresu Domažlice

Města okresu Domažlice

Více než polovina obyvatel žije v 7 městech okresu (Bělá nad Radbuzou, Domažlice, Horšovský Týn, Hostouň, Kdyně, Poběžovice, Staňkov). (Charakteristika okresu Domažlice)

Bělá nad Radbuzou

Město Bělá nad Radbuzou se nachází na západ od krajského města Plzně, téměř u hranic se Spolkovou republikou Německa. Až do počátku devadesátých let 20. století se velká část území Bělska nacházela v pohraničním pásmu, kam byl zakázán přístup. V roce 1976 byla otevřena nová budova školy, která byla v nedávné době doplněna o víceúčelové hřiště s umělým travnatým povrchem fotbalového hřiště. V areálu najdeme také tenisové a volejbalové kurty, dále pak tartanovou atletickou dráhu a skokanský sektor. Město dnes čítá 1 700 obyvatel, kdy věkový průměr činí 37,3 let. Katastrální výměra je určena na rozloze 8 332 ha. K obci náleží 11 spádových obcí (Bystřice, Čechín, Černá Hora, Doubravka, Hleďsebe, Karlova Huť, Nový Dvůr, Pleš, Smolov, Újezd Svatého Kříže, Železná). (Bělá nad Radbuzou: Základní údaje, Bělá nad Radbuzou: Město, Domažlice: Obce v působnosti PO3: Bělá n. R.)

Domažlice

Město Domažlice, centrum Chodska, leží na úpatí Českého lesa nedaleko hranic s Německem. (Domažlické Íčko, 2006)

K 31. 12. 2021 bydlelo v největším městě okresu 10 749 obyvatel, tj. 19,8 % z celkového počtu obyvatel okresu. (Charakteristika okresu Domažlice)

Kronika města za rok 2020 zmiňuje plánovanou výstavbu nové mateřské školy pro 75 dětí. V uvedeném roce i nadále v Domažlicích sídlí Mateřská škola, která má celkem 10 běžných tříd a jednu třídu speciální. Třída je bezbariérová a navštěvuje ji zpravidla 6 dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami je v rámci podpory společného vzdělávání umožněno dětem ve všech částech Mateřské školy. (Kronika města Domažlice, 2022)

Ve městě jsou zřízeny dvě úplné základní školy a Základní umělecká škola. Středisko výchovné péče, které sídlí ve vile „Mařenka“, je blíže specifikováno v kap. 2.2.3.

Horšovský Týn

Je třetím největším městem okresu Domažlice, od něhož je vzdálen deset kilometrů. (Město Horšovský Týn: Informace o městě)

Město je zřizovatelem Mateřské školy, která sídlí ve dvou budovách s celkovou kapacitou 150 dětí. V městě je zřízena Základní škola, kterou navštěvuje více než 600 žáků, a Základní umělecká škola, která má pobočku v Základní škole v Poběžovicích a v Základní škole v Bělé nad Radbuzou. (Město Horšovský Týn: Organizace zřizované městem)

V Nové Vsi, části obce Horšovský Týn, je zřízeno školské zařízení Dětský domov, jehož zřizovatelem je od roku 2001 Plzeňský kraj. Je tvořen pěti rodinnými skupinami s celkovou kapacitou 36 dětí (3 skupiny po osmi dětech, 2 skupiny po šesti dětech. (Dětský domov Horšovský Týn, 2019)

V Nádražní ulici sídlí ředitelství Základní školy a Odborné školy Horšovský Týn. V budově je umístěna Základní škola dle § 16 odst. 9 a Speciálně pedagogické centrum. Základní škola speciální se nachází v budově v ul. B. Němcové a má k dispozici 5 tříd. Vzdělávání jsou zde žáci s mentálním a kombinovaným postižením a žáci s poruchami autistického spektra. V Odborné škole jsou vzdělávání studenti se zaměřením na potravinářskou výrobu, zahradnické, zednické, tesařské, malířské, prodavačské práce a pečovatelské služby. Studenti mohou být vzdělávání v Praktické škole jednoleté nebo dvouleté. (ZŠ a OŠ HT: Základní škola, ZŠ Speciální, Odborná škola)

V Horšovském Týně mohou studenti absolvovat souhrnně 9 oborů na Střední odborné škole a Středním odborném učilišti. (SOŠ a SOU Horšovský Týn)

Hostouň

Leží na úpatí Českého lesa mezi městy Bělá nad Radbuzou a Poběžovice. V současné době spadá pod město Hostouň 11 okolních vsí. Je zde mateřská škola a základní škola. V městě je zřízen výchovný ústav dětí a mládeže, který od roku 2002 využívá areál bývalého zámku. (Město Hostouň: Hostouň Dnes, O městě) Jeho úplný název zní Výchovný ústav, dětský domov se školou, základní škola, střední škola a školní jídelna Hostouň. (Výchovný ústav Hostouň) Mateřskou školu tvoří 2 třídy, v každé působí asistent pedagoga. (Mateřská škola Hostouň) Základní školu navštěvovalo ve šk. r. 2021/2022 celkem 110 žáků. Na škole působí 15 pedagogů a 2 vychovatelky školní družiny. (ZŠ Hostouň)

Kdyně

Město s pěti tisíci obyvatel leží na silnici spojující dvě hlavní města – Klatovy a Domažlice nedaleko hranic s Německem. Město je zřizovatelem MŠ Kdyně Dělnická, MŠ Kdyně Markova, Masarykovy základní školy Kdyně a Základní a mateřské školy Prapořiště, ZUŠ Kdyně. (Město Kdyně)

Poběžovice

Město Poběžovice se nachází na úpatí Českého lesa nedaleko hranic s Bavorskem. K městu náleží šest spádových obcí - Ohnišťovice, Sedlec, Sezemín, Šibanov, Šitboř, Zámělíč. Celkový počet obyvatel tvoří v součtu 1545, kdy průměrný věk je 42, 7 roku. Celková katastrální výměra činí 2 780,7 ha. (Město Poběžovice)

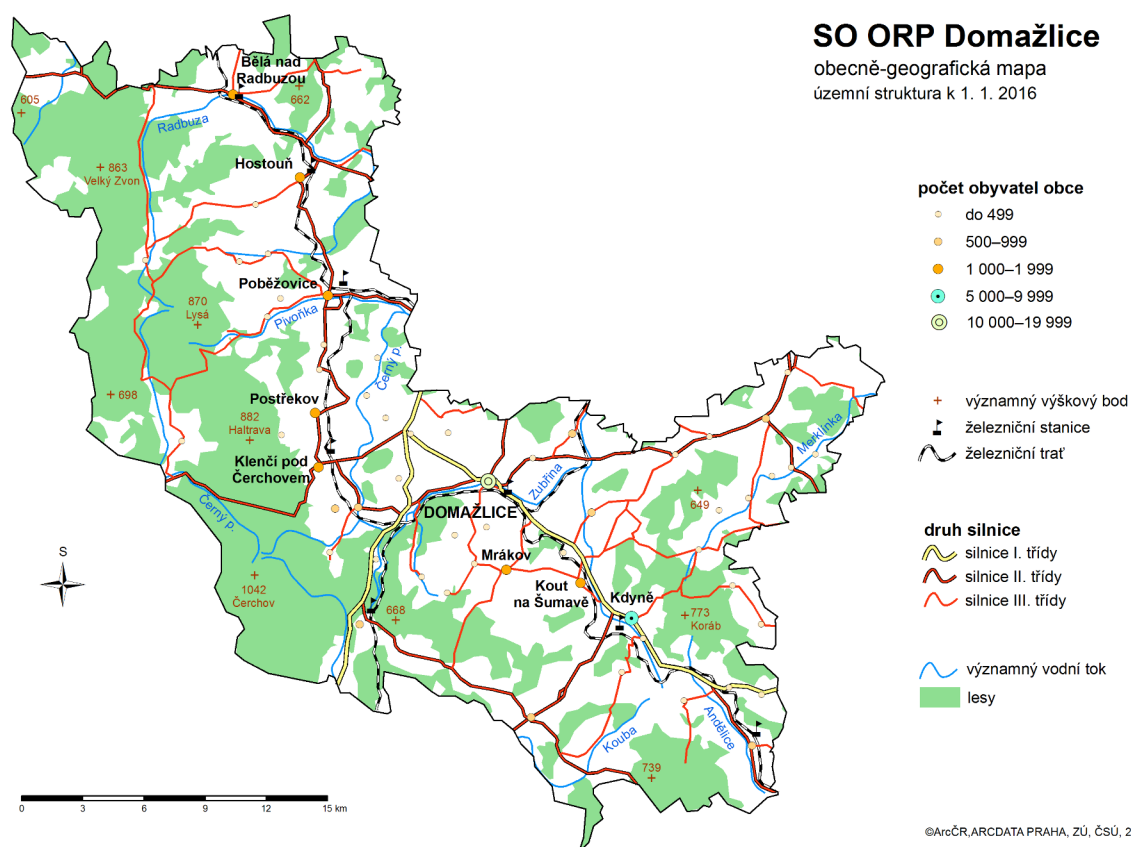
V městě je zřízena úplná základní škola s kapacitou 350 žáků. Spádovou oblast školy tvoří 18 obcí a několik žáků dojíždí z dalších 3 vzdálenějších obcí, které nejsou pro školu spádové. (Výroční zpráva ZŠ Poběžovice)

Mateřská škola Poběžovice poskytuje v rámci běžného předškolního vzdělávání péči i o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, a to kromě potřebného vybavení i díky plně bezbariérovému prostředí. O děti se speciálními vzdělávacími potřebami pečují dva speciální pedagogové pro předškolní vzdělávání, asistenti pedagoga a logopedičtí asistenti. V r. 2012 byla otevřena nová budova Mateřské školy, v níž vznikla speciální třída pro děti s vadami řeči, pro děti ze sociálně znevýhodněného prostředí a děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Stále se zvyšující počet dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí a dětí s logopedickými vadami je dán příhraničním regionem a demografickým složením obyvatelstva. V regionu je nabízen nedostatek pracovních příležitostí, obtížná je dopravní obslužnost a dosažitelnost potřebné péče. (MŠ Poběžovice: O nás, Vzdělávání)

Staňkov

Město leží na řece Radbuze mezi krajským městem Plzeň a okresním městem Domažlice. Je rozděleno řekou na dvě části – Staňkov město na levém a Staňkov na pravém břehu řeky. Aktuální počet obyvatel činí 3 268. Součástí města jsou obce Krchleby, Ohučov a Vránov. Mezi občanskou vybavenost je řazena mateřská škola, základní škola, SOŠ a Gymnázium a Základní umělecká škola. (Město Staňkov)

Příloha č. 6: SO ORP Domažlice: obecně-geografická mapa



Zdroj: domazlice_geomapa.png (PNG obrázek, 3506 × 2481 bodů). [cit. 01.04.2023].

Dostupné z: https://www.czso.cz/documents/11252/17842113/domazlice_geomapa.png/1b5d749c-583f-4535-9e7b-f002790c8379?version=1.1&t=1495029750448

Příloha č. 7: SO ORP Horšovský Týn: obecně-geografická mapa

SO ORP Horšovský Týn

obecně-geografická mapa
územní struktura k 1. 1. 2016

počet obyvatel obce

- do 499
- 500–999
- 1 000–1 999
- 2 000–4 999

+ významný výškový bod

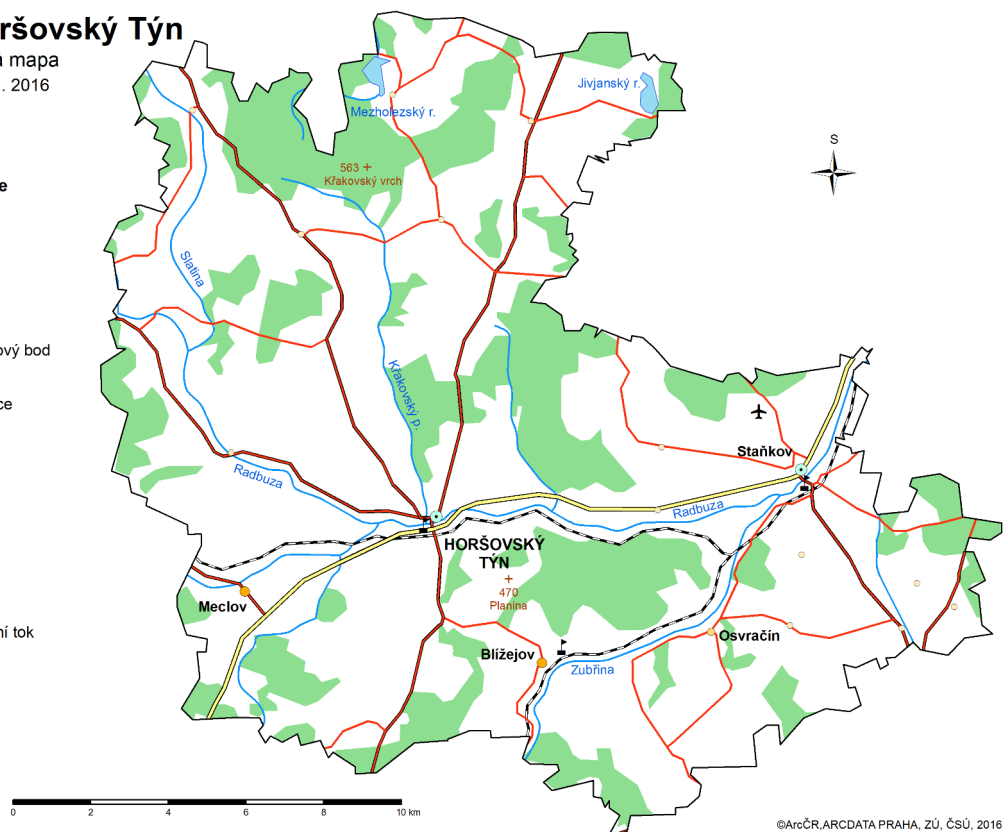
- ✈ letiště
- 🚉 železniční stanice
- 🚊 železniční trať

druh silnice

- silnice I. třídy
- silnice II. třídy
- silnice III. třídy

— významný vodní tok

- vodní plocha
- lesy



©ArcČR, ARCDATA PRAHA, ZÚ, ČSÚ, 2016

Zdroj: horsovsky_tyn_geomapa.png (PNG obrázek, 3506 × 2481 bodů). [cit. 01.04.2023].

Dostupné z: https://www.czso.cz/documents/11252/17842916/horsovsky_tyn_geomapa.png/c32c4942-b322-42c7-8904-66965a6a66de?version=1.1&t=1495029769136

Příloha č. 8: Přehled mateřských škol (vlastní zpracování)

ORP Domažlice samostatně MŠ	ORP Domažlice ZŠ a MŠ	ORP Horšovský Týn samostatně MŠ	ORP Horšovský týn ZŠ a MŠ
MŠ Babylon	ZŠ a MŠ Bělá n. R	MŠ Horšovský Týn	ZŠ a MŠ Blížejov
MŠ Brnířov	ZŠ a MŠ Česká Kubice	MŠ Meziholezy	ZŠ a MŠ Meclov
MŠ Domažlice	ZŠ a MŠ Domažlice Msgre. B. Staška	MŠ Mířkov	ZŠ a MŠ Osvračín
MŠ Hostouň	ZŠ a MŠ Klenčí p. Č	MŠ Puelice	
MŠ Chodská Lhota	ZŠ a MŠ Milavče	MŠ Staňkov	
MŠ Kdyně, Dělnická	ZŠ a MŠ Pocinovice		
MŠ Kdyně, Markova	ZŠ a MŠ Postřekov		
MŠ Koloveč	ZŠ a MŠ Prapořiště		
MŠ Kout na Šumavě			
MŠ Luženice			
MŠ Mrákov			
MŠ Nový Kramolín			
MŠ Pasečnice			
MŠ Poběžovice			
MŠ Tlumačov			
MŠ Trhanov			
MŠ Úsilov			
MŠ Všeruby			–
MŠ Zahořany			

Zdroj: Interní data Úseku školství a kultury, Městský úřad Domažlice, Interní data Odboru finančního a školství, Městský úřad Horšovský Týn.

Příloha č. 9: Základní školy v ORP Domažlice (vlastní zpracování)

Název	Obec	Typ školy
ZŠ a MŠ	Bělá nad Radbuzou	Úplná
ZŠ a MŠ	Česká Kubice	Málotřídní, dvoutřídní
ZŠ	Domažlice, Komenského 19	Úplná
ZŠ a MŠ	Domažlice, Msgre. B. Staška	Úplná
ZŠ praktická	Domažlice	Úplná
ZŠ	Hostouň	Úplná
ZŠ	Chodov	Málotřídní, čtyřtřídní
ZŠ	Kdyně	Úplná
ZŠ a MŠ	Klenčí pod Čerchovem	Úplná
ZŠ	Koloveč	Úplná
ZŠ	Kout na Šumavě	Neúplná, 1. stupeň
ZŠ a MŠ	Milavče	Málotřídní, dvoutřídní
ZŠ	Mrákov	Úplná
ZŠ	Poběžovice	Úplná
ZŠ a MŠ	Pocinovice	Málotřídní, čtyřtřídní
ZŠ a MŠ	Postřekov	Neúplná, 1. stupeň
ZŠ a MŠ	Prapořiště	Málotřídní, dvoutřídní
ZŠ	Všeruby	Málotřídní, třítřídní

Zdroj: webové stránky škol

Příloha č. 10: Základní školy v ORP Horšovský Týn (vlastní zpracování)

Škola	Obec	Typ školy
ZŠ a MŠ	Blížejev	Úplná
ZŠ	Horšovský Týn	Úplná
ZŠ a MŠ	Meclov	Málotřídní, čtyřtřídní
ZŠ a MŠ	Osvračín	Málotřídní, dvoutřídní
ZŠ	Staňkov	Úplná
ZŠ a OŠ	Horšovský Týn	Úplná

Zdroj: webové stránky škol

Příloha č. 11: Přehled středních škol v oblasti Domažlicka (vlastní zpracování)

Název školy	Město
Střední odborné učiliště	Domažlice
Gymnázium J. Š. Baara	Domažlice
VOŠ, Obchodní akademie a Střední zdravotnická škola	Domažlice
Základní a Odborná škola	Horšovský Týn
Střední odborná škola a Střední odborné učiliště	Horšovský Týn
Soukromá Střední odborná škola a Gymnázium BEAN, s.r.o	Staňkov

Zdroj: Atlas školství: Střední školy

Příloha č. 12: Pedagogicko-psychologická poradna, pracoviště Domažlice

Je regionální pobočkou PPP Plzeň a společně s pobočkami pro Plzeň–město, Plzeň-jih, Plzeň-sever, Klatovy, Rokycany a Tachov poskytuje psychologické a pedagogické služby klientům od 3 do 21 let. Odborné poradenství poskytuje v budově pobočky v Domažlicích nebo přímo na základních školách v ORP Domažlicka a oblasti Hlohové a Holýšova dle přání zákonných zástupců a možností základních škol.

Poradenský tým je tvořen speciálními pedagogy, psychology, metodičkou primární prevence a administrativní pracovníci.

Mezi standardní služby poskytované Pedagogicko-psychologickou poradnou Domažlice patří psychologické, speciálně-pedagogické vyšetření a kariérové poradenství, s nímž souvisí i vyšetření k uzpůsobení podmínek maturitní zkoušky. Nově nabízenou využívanou službou je screening školní zralosti, na nějž v závěru předškolního období navazuje vyšetření školní zralosti.

Mezi nadstandardní služby Pedagogicko-psychologické poradny Domažlice je řazen kurz grafomotoriky, individuální výukový program pro děti s poruchou pozornosti HYPO, individuální program pro děti mladšího školního věku pro posílení pozornosti a soustředění KUPOZ a dále reedukační programy pro rozvoj oslabených percepčních a percepčně motorických funkcí. (PPP: Pracoviště Domažlice)

Příloha č. 13: Speciálně pedagogické centrum Horšovský Týn

Speciálně pedagogické centrum je zřízeno při Základní škole a Odborné škole v Horšovském Týně. Svoji péči zaměřuje na osoby s mentálním postižením ve věku od 3 do 26 let. Veškeré služby poskytuje zdarma ambulantně v prostorách Speciálně pedagogického centra, nebo ve školách, školských zařízeních a rodinách klientů.

Mezi poskytované služby klientům patří psychologická a speciálně pedagogická diagnostika. Poradenští pracovníci pomáhají při vyhledávání vhodné školy a školského zařízení, pomáhají při integraci do mateřských a základních škol, spolupracují s rodiči a školskými zařízeními při začleňování dítěte do kolektivu. Vyhotovují doporučení a pomáhají při zpracování individuálních vzdělávacích plánů, sledují školní úspěšnost klienta a zpracovávají odborné podklady pro rozhodnutí příslušných orgánů pro zařazení klientů do škol. Poskytují konzultace a metodickou podporu pro zákonné zástupce, pedagogy, školy a školská zařízení. Poskytují sociálně-právní poradenství. Bezplatně půjčují pomůcky, metodický materiál i odbornou literaturu.

Členy Speciálně pedagogického centra Horšovský Týn jsou speciální pedagogové a psycholog. (ZŠ a OŠ Horšovský Týn)

Příloha č. 14: Středisko výchovné péče Domažlice

Bylo založeno 1. 1. 1994 při Dětském domově Staňkov a od 1. 1. 2024 nabízí své služby ve „vile Mařence“ v Domažlicích jako odloučené pracoviště Dětského diagnostického ústavu, střediska výchovné péče, základní školy a školní jídelny, Plzeň. Hlavním cílem je pomoci klientům (dětem, rodinám, školám) při řešení a zvládnání jejich problémů s chováním.

Cílovou skupinou jsou děti a mládež od 3 do 18 let, případně do ukončení vzdělávání na výkon budoucího povolání nejdéle do 26 let, jež se potýkají s problémy ve škole (neplnění školních povinností, narušování výuky, šikana, záškoláctví, problémy ve vztazích) a nebo v rodině (narušené vztahy s rodiči, krádeže, útěky). Nabízejí pomoc osobám daného věku v krizových životních situacích i s osobnostními, prekriminálními či kriminálními problémy.

Služeb Střediska výchovné péče mohou využít i rodiče a osoby odpovědné za výchovu a pedagogičtí pracovníci škol.

Odborné individuální poradenství určené dětem probíhá za přítomnosti rodičů. Klientům jsou poradenské dny nabízeny i na školách (za účasti třídního učitele, výchovného poradce) či na pracovištích OSPOD. Pracovníci Střediska výchovné péče se zúčastňují případových konferencí, spolupracují s Probační a mediační službou, Policií ČR. Účastní se výchovných komisí pořádaných školou a v případě individuální dohody mohou pracovat s třídním kolektivem.

Středisko výchovné péče Domažlice nabízí terapeutický program pro děti s problémy v komunikaci a v sociálních dovednostech „Čtyřlístek“ – pro žáky 1. stupně ZŠ a „Most“ – pro žáky 2. stupně ZŠ.

Služby jsou klientům poskytovány ambulantně, kdy klient s rodiči dochází zpravidla jedenkrát za měsíc, nebo internátně, kdy dítě plní povinnou školní docházku ve škole, třídě při Středisku výchovné péče. Ve většině případů se jedná o dvouměsíční pobyt.

O klienty ve Středisku výchovné péče pečují speciální pedagogové, psychologové, sociální pracovníci, vychovatelé, učitelka a asistenti pedagoga. (SVP Domažlice)

Příloha č. 15: Dotazník

Dotazník pro ředitele škol

ZŠ (název obce, města): ORP:

1) ZŠ úplná X neúplná X malotřídní

2) Počet žáků:

- a) do 50 žáků
- b) 51 – 100 žáků
- c) 101 – 300 žáků
- d) 301 – 500 žáků
- e) 501 – 1 000 žáků

3) Členy školního poradenského pracoviště jsou:

- a) metodik prevence
- b) výchovný poradce
- c) školní speciální pedagog
- d) školní psycholog
- e) školní logoped
- f) sociální pedagog
- g) jiná možnost:

Pokud máte ve ŠPP školního speciálního pedagoga, odpovězte prosím na následující otázky (4 - 10):

4) Výše úvazku školního speciálního pedagoga:

- a) plný úvazek – 1, 0
- b) poloviční úvazek - 0, 5
- c) částečný úvazek – 0, 2
- d) jiná výše úvazku -

5) Pozici školní speciální pedagog vykonává:

- a) 1 fyzická osoba s výší úvazku
- b) 2 fyzické osoby s výší úvazku
- c) jiná možnost:

6) Financování pracovní pozice školní speciální pedagog:

- a) Šablony II
- b) Šablony III
- c) Podpůrná opatření dle Doporučení ŠPZ
- d) jiné financování:

7) pracovní pozici školní speciální pedagog na naší ZŠ máme:

- a) od 1. 9. 2021
- b) od 1. 9. 2020
- c) od jiného data:

8) Co bylo stěžejním důvodem pro zřízení uvedené pracovní pozice na Vaší škole?

.....
.....

9) Co patří do hlavní náplně práce školního speciálního pedagoga na Vaší škole?
 (Prosím, označte křížkem, event. doplňte, kdo danou činnost vykonává):

	školní speciální pedagog	jiná pracovní pozice - kdo?
participace na zápisu do 1. tříd		
vyhledávání žáků s rizikem vzniku SVP		
stanovení plánu pedagogické podpory		
diagnostika speciálně vzdělávacích potřeb žáka		
intervenční podpora pro realizaci PLPP		
individuální speciálně pedagogická péče		
participace na tvorbě IVP		
průběžné vyhodnocování účinnosti poskytovaných PO		
zajištění speciálních pomůcek a didaktických materiálů		
kooperace se ŠPZ ve prospěch žáka se SVP		
koordinace a metodické vedení asistentů pedagoga		

10) Co byste ještě potřeboval/-a, aby školní speciální pedagog na Vaší škole vykonával, ale již to není možné:

a) z časových (kapacitních) důvodů:

b) nemá odborné vzdělání pro:

c) z jiných důvodů:

Pokud **nemáte v ŠPP pracovní pozici školní speciální pedagog**, odpovězte, prosím na následující otázky (11 – 12):

11) Pracovní pozici školní speciální pedagoga na škole nemám, neboť:

a) tuto pracovní pozici nepotřebuji

b) nepodařilo se mi zajistit fyzickou osobu pro vykonávání této pracovní pozice, která by měla potřebné vzdělání

c) měl/-a bych fyzickou osobu pro vykonávání této pracovní pozice s potřebným vzděláním, ale nemám možnost financování

d) jiný důvod:

.....

12) Kdo vykonává na Vaší škole standardní činnosti školního speciálního pedagoga?

	výchovný poradce	metodik prevence	školní psycholog	jiná pracovní pozice - kdo?
participace na zápisu do 1. tříd				
vyhledávání žáků s rizikem vzniku SVP				
stanovení plánu pedagogické podpory				
diagnostika speciálně vzdělávacích potřeb žáka				
intervenční podpora pro realizaci PLPP				
individuální speciálně pedagogická péče				
participace na tvorbě IVP				
průběžné vyhodnocování účinnosti poskytovaných PO				
zajištění speciálních pomůcek a didaktických materiálů				
kooperace se ŠPZ ve prospěch žáka se SVP				
koordinace a metodické vedení asistentů pedagoga				

Příloha č. 16: Informovaný souhlas s účastí ve výzkumu k diplomové práci

Informovaný souhlas s účastí ve výzkumu k diplomové práci

Název diplomové práce: Školní speciální pedagog v oblasti Domažlicka

Autorka diplomové práce: Mgr. Alena Zítková

Vážená paní ředitelko, vážený pane řediteli,

byl/-a jste osloven/-a k účasti ve výzkumném šetření pro potřeby mé diplomové práce v rámci studia navazujícího magisterského programu „Speciální pedagogika – poradenství“ na Univerzitě Palackého v Olomouci.

Cílem výzkumu je zjištění obsazenosti a využití pracovní pozice školního speciálního pedagoga jako člena školního poradenského pracoviště na základních školách v oblasti Domažlicka (ORP Domažlice a ORP Horšovský Týn) a současnými možnostmi jeho financování.

Pro účely výzkumu je důležité získat informace prostřednictvím dotazníkového šetření. Informace, které budou získány prostřednictvím dotazníku, budou použity pro účely výzkumného šetření a dále dle Vašeho níže uvedeného souhlasu. Získaná data budou anonymizována, kvantitativně analyzována a interpretována.

Vaše účast významným způsobem přispěje k rozšíření poznatků ve zkoumané oblasti.

V případě jakýchkoliv dotazů mne můžete kdykoliv kontaktovat: e-mail: alzitkova@seznam.cz, tel.: 775 275 705.

Předem děkuji za Váš drahocenný čas, který budete věnovat dotazníku.

Prohlášení a souhlas účastníka s jeho zapojením do výzkumu:

Já, níže podepsaný/-á, potvrzuji, že:

- a) jsem byl/-a seznámen/-a s cílem výzkumu v diplomové práci,
- b) měl/-a jsem možnost zeptat se na vše podstatné týkající se účasti ve výzkumu a dostal/-a jsem jasné a srozumitelné odpovědi na své dotazy,
- b) dobrovolně souhlasím s účastí v tomto výzkumu.

Zároveň prohlašuji, že

- a) mám – nemám zájem o seznámení s výsledky výzkumného šetření
- b) souhlasím – nesouhlasím s poskytnutím výsledků zřizovateli školy
- c) souhlasím – nesouhlasím s poskytnutí výsledků šetření KÚ Plzeňského kraje – odboru školství, mládeže a sportu.

Dne: v

ZŠ:

Jméno a příjmení ředitel(e)/-ky:

Podpis:

Podpis autorky:

Příloha č. 17: ORP Domažlice – počty pedagogů, asistentů pedagoga, žáků a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (vlastní zpracování)

Škola ORP Domažlice	Počet pedagogů – fyzicky k 30. 9. 2021	Počet pedagogů na úvazky k 30. 9. 2021	Počet AP – fyzicky k 30. 9. 2021	Počet AP na úvazky k 30. 9. 2021	Počet žáků k 30. 9. 2021	Z toho počet žáků se SVP k 30. 9. 2021	Počet žáků k 31. 3. 2022	Z toho počet žáků se SVP k 31. 3. 2022
ZŠ a MŠ Bělá nad Radbuzou	20 (15)	17,1 (12,1)	5	3,17	131	10	137	11
ZŠ a MŠ Česká Kubice	8 (4)	7 (3,5)	4	2,5	40	3	43	3
ZŠ Domažlice Komenského 17	60	56,5	17	10,1	883	85	886	77
ZŠ a MŠ Domažlice, Msgre. B. Staška	59 (43)	55,8 (39,8)	22	15,1	112	22	119	17
ZŠ praktická, Domažlice	7	6	1	0,5	50	50	42	42
ZŠ Hostouň	15	12,1	0	0	112	22	119	17
ZŠ Chodov	6	4,6	2	1,5	56	5	58	9
ZŠ Kdyně	38	34,9	16	10,94	529	79	557	80
ZŠ a MŠ Klenčí pod Čerchovem	27 (21)	24,5 (19,3)	6	5,25	240	33	252	32
ZŠ Koloveč	17	15,6	5	3,77	229	36	234	23
ZŠ Kout na Šumavě	6	5,6	9	5,22	67	17	68	18
ZŠ a MŠ Milavče	8 (6)	4,7 (2,7)	2	1,5	31	2	31	2
ZŠ Mrákov	16	14,9	2	1,5	207	22	209	21
ZŠ Poběžovice	18	17	9	6,25	215	31	214	30
ZŠ a MŠ Pocinovice	7	6,8	2	1,5	45	7	46	7
ZŠ a MŠ Postřekov	10 (6)	9,8 (5,8)	1	0,5	73	2	74	2
ZŠ a MŠ Prapořiště	4 (2)	4 (2)	2	2	18	2	21	1
ZŠ Všeruby	3	3	2	1,24	30	6	30	6

Počty pedagogů jsou uvedeny společně za ředitelství, v závorce pak počet pedagogů v základní škole. Počty asistentů pedagoga jsou uvedeny souhrnně z všechny součásti subjektu (mateřská i základní škola). Dále tabulka uvádí celkové počty žáků školy k 30. 9. 2021 a k 31. 3. 2021 s uvedením žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Příloha č. 18: ORP Horšovský Týn – počty pedagogů, asistentů pedagoga, žáků a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (vlastní zpracování)

Škola	Počet pedagogů – fyzicky k 30. 9. 2021	Počet pedagogů na úvazky k 30. 9. 2021	Počet AP – fyzicky k 30. 9. 2021	Počet AP na úvazky k 30. 9. 2021	Počet žáků k 30. 9. 2021	Z toho žáků se SVP k 30. 9. 2021	Počet žáků k 31. 3. 2022	Z toho žáků se SVP k 31. 3. 2022
ZŠ a MŠ Blížejov	22 (9)	14,2 (8,1)	10	6,25	187	26	191	19
ZŠ Horšovský Týn	49(42)	46,4 (38,8)	3	1,25	610	52	616	47
ZŠ a OŠ Horšovský Týn	19	19	7	6,86	97	97	103	103
ZŠ a MŠ Meclov	11 (4)	9,2 (5,7)	1	0,75	63	2	65	0
ZŠ a MŠ Osvračín	5(3)	4,8 (3,2)	0	0	26	4	26	4
ZŠ Staňkov	61	0,3	20	14	456	66	476	67

Zdroj: Pedagogičtí pracovníci a asistenti pedagoga – Výkaz R 13 – 01 – výkaz o ředitelství škol k 30. 9. 2021, počty žáků a žáků se SVP – Výkaz M 3a – výkaz o základní škole k 30. 9. 2021, k 31. 3. 2022

Příloha č. 19: Plné znění rozhovoru s odbornicí ze státní správy

Jak vnímáte význam pozice školního speciálního pedagoga pro základní školy v oblasti Domažlicka?

Vnímám zřízení těchto pozic jako potřebné, protože co se týká ŠPZ, tak v oblasti toho Domažlicka máme dvě ŠPZ, jedno je detašované pracoviště PPP, to je přímo v Domažlicích a pak součástí ZŠ a OŠ v Horšovském Týně je i SPC, v tomto případě tedy určené žákům s mentálním postižením. Takže samozřejmě při počtu škol, které v bývalém okrese Domažlice, dnešním ORP Domažlice a ORP Horšovský Týn je, tak tu potřebnost vnímám jako velikou.

Jakou vnímáte v tuhle chvíli největší překážku? Proč školy v oblasti Domažlicka tuto pozici nemají?

Jako největší překážku já osobně vnímám nedostatek speciálních pedagogů obecně. Ať už jsou to speciální pedagogové, kteří by byli v ŠPZ anebo jsou to speciální pedagogové, kteří by se stali těmi školními speciálními pedagogy.

Na to navazuje moje další otázka, kterou mám připravenou – jaká je možnost získání potřebné kvalifikace pro školního speciálního pedagoga v Plzeňském kraji, kdy vzdělání umožňuje Západočeská univerzita v Plzni, ale dle informací a studijních zkušeností není dostačující.

ZČU, nevím, jestli od akademického roku 2021 – 2022 a pokud ne tento, tak 2022 – 2023 otevírá studium speciální pedagogiky. Ale otevírá ho v tuto chvíli v tom bakalářském stupni, protože vlastně do teď na ZČU obor speciální pedagogiky, který byl byl otevřen jako samostatný obor, tak otevřen nebyl. Plzeňský kraj, dá se říct, možná 15 let jednal s pedagogickou fakultou o potřebnosti otevřít tento obor. Vždy to provázely obrovské potíže a teď se to tedy zaplatpánbu povedlo, ale zatím jsme v tom bakalářském stupni, tudíž školní speciální pedagog s tímto vzděláním, vlastně absolventi speciální pedagogiky, kteří za dva, tři roky vyjdou z pedagogické fakulty plzeňské univerzity, nebudou kvalifikováni pro tuto pozici.

Takže návaznost v tuhle chvíli v Plzeňském kraji není.

V tuto chvíli ne. Předpokládáme, že ta návaznost bude až prostě dojedou ti první absolventi toho bakalářského studia, že za ty tři roky se otevře magisterský obor. Pak by tedy

kvalifikovanost byla. Ale to je můj názor, že to tak bude. Ten, kdo Vám může říct, jestli ano nebo ne, tak je skutečně univerzita, potažmo pedagogická fakulta.

V tuhle chvíli tedy reálně začíná možnost vystudovat bakalářské studium..

Ano. ... speciální pedagogiky a je s otazníkem, zda to bude navazující magisterský obor. Jinak návaznost na fakultách Praha, Olomouc.

Jinak návaznost na fakultách – Praha, Brno, Olomouc jestli se nepletu, možná Ústí, ale úplně přehled, abych řekla na rovinu, ten přesně nemám, ale každopádně to není v Plzeňském kraji, že ti uchazeči o studium speciální pedagogiky musí opravdu z Plzeňského kraje dojíždět na Moravu, dojíždět do Prahy a to musí mít štěstí, že se tam dostanou, takže prostě je to tak.

A ta situace je v tuhle chvíli dlouhodobá, tady v Plzeňském kraji.

Hm. Možná na to naváže moje další otázka, která v tuhle chvíli souvisí s tím, že tedy v oblasti Domažlicka jsou lidé, kteří splňují odbornou kvalifikaci. Jaké možnosti jim teď přinese nový operační program Jana Amose Komenského – školám v oblasti Domažlicka v zajištění pracovní pozice školního speciálního pedagoga?

Na základě toho OP JAK si vlastně školy, pokud budou mít fyzickou osobu, která bude kvalifikovaná, tak jak říká zákon č. 563 z roku 2004 o pedagogických pracovnících, tzn. musí tam být jednooborová speciální pedagogika, tak si vlastně na financování toho školního speciálního pedagoga můžou díky tomuto operačnímu programu JAK sáhnout. Týká se to jak škol velkých, tak ale se to týká i škol malých. Můžeme se bavit o tom, jestli ten způsob, jak to bylo vymyšleno, je ten správný, protože u těch malých škol je do toho vlastně zapojena i Pedagogicko-psychologická poradna, kdy vlastně ta Pedagogicko-psychologická poradna by uzavírala ten pracovní poměr s tím školním speciálním pedagogem, který by měl na starost třeba několik těch malých škol. Bude to přinášet pro tu Pedagogicko-psychologickou poradnu jakoby hodně práce navíc, hodně administrativy navíc, řešilo se nebo bude se řešit i nějaké navýšení třeba pracovníků do té PPP, kteří by tohle měli na starosti. Otvírají se tam další otázky. V uvozovkách vztahy nadřízenosti, podřízenosti, pracovní smlouvu uzavře Pedagogicko-psychologická poradna, ale ten člověk bude na konkrétní škole, bude tam plnit úkoly podle pokynů ředitele školy nebo ředitelky školy, takže tam jsou z mého pohledu takové věci, který nejsou úplně doladěné, myslím si, že to bude poměrně komplikované. Zvláště u těch malých škol. Ty větší školy, zase tam bude záležet na počtu dětí v těch velkých školách, podle toho se budou odvíjet úvazky toho školního speciálního pedagoga.

Bude tam možná různá výše úvazku školního speciálního pedagoga?

Ano, bude to záležet právě na těch počtech těch dětí, na velikosti školy.

Máte už v tuhle chvíli nějaké informace o tom, zda mají školy už zájem se do operačního programu zapojit?

V tuhle chvíli my osobně tady na kraji ty informace nemáme, ty školy mají možnost se hlásit do toho operačního programu Jana Amose Komenského až do, a to si musím někde najít, protože tohle nazpaměť úplně neznám. Je tam.... Samozřejmě to avízo od kdy do kdy ta je výzva probíhá, já to opravdu, paní kolegyně, přesně teď nevím. Vydržíte chvilinku?

Samozřejmě vydržím.

Já Vám to najdu. Podle informací takhle v republice už se přihlásilo asi 400 škol. Ale opravdu, opravdu nevím, jak je to u nás. Takže zkusíme avízo... Vlastně žádosti ty školy mohou podávat až do konce dubna 2023, takže oni se do toho budou, s největší pravděpodobností, aspoň tak si to já myslím, hlásit různě postupně. To znamená, takhle to budou dělat ty základky a mateřiny a co se týká poraden, tak vlastně u těch malých škol bude žadatelem poradna a tam je to vlastně úplně to samé. S tím, že ten projekt bude potom končit nejpozději 31. 12. 2024. Takže nějaká šance získat finanční prostředky na ty školní speciální pedagogy v rámci toho operačního programu Jana Amose Komenského je.

Takže v tuhle chvíli, jestli tomu správně rozumím, je to o tom, že základní škola bude muset pravděpodobně prvotně komunikovat s Pedagogicko-psychologickou poradnou?

Pokud bude malá ta základní škola, tak ano, ale od určitého počtu žáků už si žádá sama za sebe.

Takže i to bude o připravenosti v tuto chvíli Pedagogicko-psychologické poradny?

Určitě, určitě budou muset ty Pedagogicko-psychologické poradny s těmi školami spolupracovat, ještě víc, než tomu bylo doposud, ale problém pořád vidím v tom nedostatku těch speciálních pedagogů obecně.

Kvalifikovaných, s potřebnou kvalifikací.

Přesně tak. Na rovinu říkám, že se bojím toho, abychom se nedostali do situace, že si budou, a teď to řeknu tak, jak si to myslím, že si budou vzájemně ty školy a poradenská

zařízení krást speciální pedagogy, protože přeci jenom ta práce školního speciálního pedagoga je někde jinde, než práce speciálního pedagoga ve školském poradenském zařízení. Ať už do počtu klientů a dalších a s tím související samozřejmě administrativní činnosti atd. Takže tohohle, na rovinu říkám, tohohle já se bojím, aby nedošlo k tomu, že se nám začnou vylidňovat školská poradenská zařízení a ti speciální pedagogové budou přecházet do škol jako školní speciální pedagogové.

Ještě mne v té souvislosti napadá otázka, jestli je někde zohledněno, aby mohl být zaměstnán speciální pedagog už v průběhu studia?

Myslím si, že to nikde zohledněno není, protože abychom mohli mluvit o kvalifikovaném speciálním pedagogovi, tak opravdu to musí být ten, kdo má ukončen obor speciální pedagogika na vysoké škole.

Tam v rámci studia speciální pedagogiky nyní sama zjišťuji, že jsou trochu jinak diametrálně odlišná – je poradenství, je jednooborová speciální pedagogika, učitelská speciální pedagogika... Může i v tomhle vzniknout potom nějaký problém?

Může tam vzniknout problém, záleží na tom, jak se to bude těm studentům těch vysokých škol podávat, eventuelně i třeba těm, kteří mají vystudovaný učitelský obor na pedagogických fakultách, tak tady je třeba zdůraznit, že i když máte vystudovaný učitelství a k tomu si v rámci celoživotního vzdělávání na vysoké škole rozšíříte tu svoji kvalifikaci o obor speciální pedagogiky, tak ale není to speciální pedagogika poradenská, ale speciální pedagogika pro to, abyste mohli učit ve třídách nebo školách zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona, tedy v základních školách speciálních.

Tedy navazující studium magisterské s názvem „Speciální pedagogika – poradenství“ je adekvátní potom pro speciálního pedagoga ve školském poradenském zařízení i na základní škole?

Já předpokládám, že ano, ale na rovinu zase říkám, není to moje parketa, abych Vám stoprocentně byla schopna říct. Logicky mi z toho vyplývá, že ano, že to prostě musí být ta jednooborová speciální pedagogika na vysoké škole anebo potom rozšiřující speciální pedagogika – poradenství. Ale na to je opravdu potřeba se zeptat odborníka, který se zabývá kvalifikací jednotlivých pedagogických pracovníků.

Dotazovat se konkrétně na ministerstvo.

Přesně tak.

Takže v oblasti Domažlicka to máme docela zapeklité.

Já bych řekla, že to máme zapeklité jakoby v celém Plzeňském kraji a jsem přesvědčená o tom, že je to dané právě tím, že pedagogická fakulta, ač vlastně pedagogická fakulta existovala v Plzni ještě před tím, než vznikla Západočeská univerzita, jako samostatný subjekt existovala, tak vlastně nikdy, co já vím, tak nikdy ta speciální pedagogika jednooborová se tady nestudovala. A přesto, že opravdu jsme se snažili 15 let, s tou fakultou komunikovat na tohle téma, tak teď už se to konečně nějakým způsobem zadařilo, že tu akreditaci získali a myslím si, že už tenhle rok ta speciální pedagogika běží nebo bude běžet od akademického roku 2022 / 2023. To si myslím, že je i ten důvod, protože samozřejmě, je to náročný pro toho, kdo chce mít vystudovanou speciální pedagogiku, aby jezdil do Prahy, aby jezdil do Brna, aby jezdil do Olomouce, zvláště, když je to ještě třeba člověk, který to nedělá prezenční formou, ale je to dálkový studium, když to řeknu postaru, je to člověk ze školy, to znamená, že i pro tu školu to přináší problémy, musí se vyřešit suplování, jeho nepřítomnost na té škole, taky se musí ten člověk někdy připravovat na zkoušky, zápočty atd. atd. To prostě, že ta speciální pedagogika tady není otevřená, tak si myslím, že i to je jeden z důvodů, proč je u nás v kraji nedostatek speciálních pedagogů.

Ted' mi tady vyvstaly ještě dvě otázky, na které jsme vlastně se ještě nedostaly a také souvisí s oblastí vlastně speciálního pedagoga. Personální podpora jako podpůrné opatření na základě doporučení školského poradenského zařízení.

Hm. Samozřejmě i v rámci podpůrných opatření čas od času školské poradenské zařízení napíše tohle personální podpůrné opatření, ale nemůžu říct, že by to bylo časté. Aspoň co já vím, tak si nemyslím, že to je časté.

Opět to pravděpodobně bude souviset s potřebnou kvalifikací, která limituje.

Určitě. Ale teď je otázka, ten školní nebo to podpůrné opatření speciálního pedagoga, tak já jsem přesvědčená o tom, že to je ten v uvozovkách učitelský speciální pedagog. Že to není ten poradenský, který by potom byl v rámci zařazen do školského poradenského zařízení, ale že to je speciální pedagog ten učitelský.

Pravděpodobně ano, vzhledem k náplni práce a zaměření jako takovému.

Přesně tak.

Asi poslední otázka, která mne v tuhle chvíli napadá k diplomové práci a k tomuto tématu, v tuhle chvíli vlastně možnost stabilizace pracovní pozice školního

speciálního pedagoga. Pokud si to myslím v tuto chvíli dobře, tak teď to vlastně nabízí a umožňuje operační program Jana Amose Komenského....

Ano. ... který poběží do 31. 12. 2024 a od 1. 1. 2025 už by měla proběhnout změna legislativy, kde by tahle pozice měla být více ukotvena?

Mluví se o tom. Mluví se o tom, že bude, vlastně pak by ta pozice toho školního speciálního pedagoga a školního psychologa v souvislosti se změnou legislativy se už měla objevit v rámci rozpočtu těch jednotlivých škol. Ale to bych řekla, že je ještě hudba budoucnosti, že asi dneska těžko jsme schopni někdo říct, já tedy vůbec ne, myslím si, že ani ministerstvo v žádném případě není schopno říct, jak to bude vypadat od 1. 1. 2025.

V tuhle chvíli pevně legislativně a povinně pro školy je pozice metodika prevence a výchovného poradce.

Přesně tak.

A další pozice.

... pozice na tom školním poradenském pracovišti, to jest školní speciální pedagog, školní psycholog, event. někdo může mít i sociálního pedagoga, tak tam je to buď v rámci toho JAKu a nebo potom, pokud se škola vejde v rozpočtu do PHmaxu, tak pak vlastně si tuhle pozici může zaplatit.

Už v této chvíli?

Hm. Stoprocentně školního speciálního pedagoga a školního psychologa.

Ve chvíli, kdy má kvalifikovaného odborníka.

Ve chvíli, kdy má kvalifikovaného člověka a má v tom svém rozpočtu, najde finanční prostředky i na tuhle pozici. Což taky není tak častý, samozřejmě.

Jsou to v tuto chvíli stále pozice, které nejsou úplně běžné a zvláště pro naši oblast.

Přesně tak. Nejen pro to Domažlicko a Horšovskotýnsko, ale řekla bych, že je to podobná situace v celém Plzeňském kraji, možná s výjimkou Plzně.

Děkuji moc za všechny vyčerpávající informace.

Není vůbec zač.

Příloha č. 20: Plné znění rozhovoru s odborníci z akademického pole vysokoškolského vzdělávání

Paní doktorko, já mám připraveno několik otázek k polostrukturovanému rozhovoru. Ráda bych se Vás zeptala, jestli na Západočeské univerzitě na pedagogické fakultě, kde dříve bylo možné studovat obor speciální pedagogika pouze v rámci celoživotního vzdělávání, v současné době už jsou i jiné možnosti studia v oblasti Speciální pedagogiky?

Tak, my jsme tady historicky měly tu možnost pro nastávající učitele 1. stupně, studenty učitelství 1. stupně, studovat tzv. Certifikát speciální pedagogiky. Což představovalo pro ně to, že oni studovali denní studijní program Učitelství pro 1. stupeň a vedle toho měli certifikát, který vlastně jim umožnil již za doby studia paralelně s tím svým denním programem si vlastně jako připravit půdu pro rozšíření kvalifikace pro učitelství ve speciálních školách. A bylo to ne-li stejné, velmi podobné schéma, jako co jsme dále potom měli v programu celoživotního vzdělávání pro učitele nebo pro vychovatele. Od jisté doby ten certifikát speciální pedagogiky nebylo možné realizovat, domnívám se, že to bylo hlavně z důvodu ekonomického, že vlastně se toto studium, nebylo jak platit za tu výuku učitelům, vyučujícím těch jednotlivých speciálně pedagogických disciplín. Takže to ustalo, tuším, že to bylo někdy v roce 2006, možná sedm, ale vzpomínám na tu dobu, sama jsem zde vedla speciálně pedagogické praxe do různých zařízení i sociálních služeb, denních stacionářů pro děti s postižením atd. No a od toho zhruba 2006, sedm nebo osm, už je to docela dávno, tak máme celoživotní vzdělávání, studijní program pro učitele, to bylo tehdy delší studium, šesti semestrální a potom pro vychovatele nebo učitelky MŠ, to bylo, tuším čtyř semestrální a tuším od roku 2018, tak máme novou akreditaci na ten celoživotní, na ten kurz celoživotní vzdělávání a je teď čtyř semestrální. Původně se uvažovalo, že vlastně ten šesti semestrální bude dostačující pro to, aby ti absolventi z řad učitelů s Mgr. titulem mohli vykonávat práci na pozici školních speciálních pedagogů, ale posléze se ukázalo, že to možné není, že je to shledáno ze strany MŠMT jako nedostatečná kvalifikace a zároveň, že pro rozšíření kvalifikace pro výuku na speciálních školách stačí, aby ten kurz nebo ten studijní program CŽV byl čtyř semestrální, a tak od roku 2018-19, tak máme novou akreditaci a ten kvalifikační kurz rozšiřujícího, tedy působení na speciální škole, je čtyř semestrální, ukončen státní závěrečnou zkouškou a obhájením závěrečné práce.

Je tedy tenhle kurz stále běžící. Ano.

V rámci celoživotního vzdělávání. Ano, ano.

Kromě toho už, nevím, od jakého akademického roku, běží na Pedagogické fakultě Západočeské univerzity obor Speciální pedagogika s akreditací a možností získání titulu Bc.?

Ano, to je pravda. Tu akreditaci jsme získali pro akademický rok 2020/2021, čili v tom nadcházejícím akademickém roce 2022/2023, budeme mít studenty 3. ročníků, druhých a prvních a je to koncipováno jako denní studium v bakalářském studijním programu Speciální pedagogika v oblasti tzv. neučitelské speciální pedagogiky. To znamená, že absolvent není učitel, nicméně celý ten studijní plán je koncipován tak, aby absolvent splnil zákon o pedagogických pracovnících a proto je součástí je penzum předmětů pedagogicko-psychologického bloku, základu a zároveň tedy je to tzv. speciální pedagogika, studium bez specializace. To znamená, že se nikterak ten student nespecializuje, třeba např. dílčí disciplíny speciálně pedagogické, studuje to jako jednoobor.

Když tito studenti absolvují pouze bakalářský studijní program, jaké budou mít možnosti uplatnění? Uvědomuji si, že někteří studenti zahájili tohle bakalářské studium přímo po ukončení studia na střední škole, ale domnívám se, že někteří studenti už mohli předtím absolvovat např. magisterské studium a teď si doplňují bakalářské studium v téhle oblasti speciální pedagogiky. Předpokládám tedy, že pracovní uplatnění bude pro každého ve zcela jiné oblasti?

Ano, je to tak. Absolventi toho bakalářského studia... Máme, ještě jsem nezdůraznila, že je to denní studium, nemáme tu akreditaci, ani jsme ji nepodávali na kombinované studium. A ještě jsem zapoměla říci, že je to tzv. profesně orientovaný studijní program. Zákon nám dává možnost koncipovat studijní programy jako tzv. profesně orientované, anebo akademicky orientované. Zatím tenhle model v České republice není příliš rozšířen na rozdíl od třeba anglosaských zemí, kde je standardní, že fakulty vzdělávající budoucí učitele, tak jsou všechny profesně orientované. Mimo jiné není to, neznámá to, že by to bylo něco málo, než je akademicky orientované, je to spíše o tom, jak ta budoucí profese je rámovaná. A my zde máme zákon o pedagogických pracovnících, což vlastně tu profesi rámuje a zároveň tomu dává nějaké jako požadavky, co musí ten člověk splnit, že to není v uvozovkách jen chození do školy a poslouchání přednášek, ale i velký akcent na praxi v terénu, ve školách, práci s dětmi a dospívajícími, a že ta praxe je zapotřebí velmi reflektovat se studenty, umožnit jim vlastní reflexi toho, jak tím, jak si ten obor a ty znalosti a dovednosti a postoje zvnitřňují, jak reflektovat proces té sebeidentifikace s tím oborem. A proto je to profesně orientované. Na naší fakultě, byla z toho obava, že snad ten profesně orientovaný je něco málo, nicméně po

vzoru zahraniční, já jako garant toho studijního oboru, jsem si trvala na svém, že chceme, aby to bylo profesně orientované, že klademe důraz na tu praxi, té praxe je tam velmi mnoho. Napříč sektory nejenom tedy v sektoru v oblasti tedy školství, ale i v oblasti sociální, protože právě tam najde ten absolvent své uplatnění. A zároveň také jsme reflektovali a stále reflektujeme, že jsme nově utvořený tým, někteří zde už byli, máme mnoho nových spolupracovníků, někteří jsou i právě z praxe, takže jsou to nejenom akademici, ale odborníci v praxi, pracují buď na školách nebo v sociálních službách nebo ve školských poradenských zařízeních. A proto jsme tedy na tom trvali a ukázalo se to jako dobrá myšlenka, protože od té doby uplynulo už několik let a vlastně asi pravděpodobně vedení pedagogických fakult plus s ministerstvem školství nyní uvažuje o tom, že opravdu všechny ty obory budou tzv. profesně orientované. A že přeci jen jen tam velký důraz na to, aby to připravilo ty budoucí učitele na působení v terénu a v praxi a že to akademické působení je také důležité, zejména pro nás, jako vzdělavatele, že musíme taky vyvíjet tu akademickovýzkumnou činnost, ale zároveň velmi důležitá je ta příprava na budoucí povolání těch konkrétních studentů. No, takže do budoucna ty akreditace těch studijních oborů akademických budou předělávány na profesní. My už tedy tak máme teď a pro nás to znamenalo, že vlastně v průběhu té akreditace, když byla posuzovaná, posuzován akreditační spis, tak jednak bylo posuzováno z hlediska toho té kvality personálního obsazení, studijního plánu, ale zároveň i zvlášť zase jinými hodnotiteli do jaké míry splňujeme, zda splňujeme nároky kladené na tu přípravu do praxe a reflexi. Což tedy prošlo, máme akreditaci na 5 let s tím, že tedy samozřejmě studijní program je nově zaměřen, je to velmi nová záležitost, a proto je zapotřebí průběžně to hodnotit, z hlediska personálního a nyní tedy po 2 letech, po prvních dvou letech, které pro nás byly o to náročnější, protože byl Covid a museli jsme rovnou připravovat různé opory on-line, Moodle, setkávali jsme se studenty v on-line prostředí, tak po 2 letech teď zrovna jsme dokončili zprávu pro akreditační komisi, o realizaci, o prvních 2 letech realizace studijního programu. A pevně věříme, že bude přijata.

Jinak vlastně, tak jak jsme si to naplánovali, tak to běží, i jednak z hlediska obsahu toho studia, nedělali jsme žádné úpravy, nebyli jsme nuceni dělat změny třeba v personálním obsazení, hlavně co se týká tedy speciálně pedagogického základu, tak žádné kolegyně, jedna dokončila studium doktorské, dokonce jsme za ty 2 roky získali prestižní projekty, od grantované agentury ČR, jeden je juniorský projekt pro absolventy doktorského studia ne více než po 5 letech, tam jsem řešitelkou já, a druhý dostal kolega, docent, ten projekt je na 3 roky, vědecko-výzkumný s přesahem do zahraničí. Jeden má přesah do oblasti sociálních

služeb, věnuje se bydlení a životu v komunitě lidí s postižením, konkrétně s mentálním postižením a PAS, včetně těch, kteří vykazují tzv. chování obtížné na péči, to je ten můj projekt. A ten druhý, ten se orientuje na přechodová období ze školy do práce, respektive pardon do dospělého života, nejenom do práce, také je to orientováno na oblast studií intelektuálního postižení. Tak a teď jsem se trochu zasekla, Vy jste se ptala..

...na rozlišení absolventa, který přijde ze střední školy a bude mít titul bakalář, a absolvent, který už bude mít např. magisterské nebo jiné studium a k tomu teď vystuduje oblast Bc. Speciální pedagogiky.

My jsme si byli vědomi a stále jsme si vědomi našich omezených kapacit prozatím, a proto jsme studijní program koncipovali čistě a jenom pouze jako denní studium, ne kombinované. Ale na druhé straně máme, předjímalí jsme, máme stále zpětnou vazbu z terénu, že o to studium je velký zájem z řad pedagogických pracovníků z praxe, kteří by se rádi stali školními speciálními pedagogy a ptají se na to, zda už otevřeme i to kombinované studium. My říkáme, že zatím ne, není to v našich silách, ale je pravda, že někteří z té praxe se hlásí i do toho denního studia. My jsme na ně velmi tvrdí a nic jim jako neodpouštíme s výjimkou snad čerstvých absolventů třeba učitelství pro první stupeň, kde mají ten speciálně pedagogický základ za sebou, tak těm na základě doložení sylabů a doložení absolvování toho předmětu, tak jsme schopni uznat úplně ten základní speciálně pedagogický úvod do té problematiky speciální pedagogiky, ale to je jeden předmět, jinak nic, ale je třeba poznamenat, že tam máme několik ve studiu, konkrétně v tom nadcházejícím třetím ročníku, studentů s titulem Mgr. , kteří jsou učitelé – učitelky a působí ve školství. Tam jsou, není to mnoho, byli tam 3, jedna studentka to přerušila, takže nyní máme tuším dvě, jestli si to dobře pamatují, učitelky za speciálních škol, které mají za sebou magisterské studium na pedagogické fakultě a jedna má i CŽV a vstoupila do bakaláře a druhá to CŽV nemá a má to jako podmínku, aby na té škole mohla setrvat, a studují to tedy paralelně se zaměstnáním. A ten zaměstnavatel je velmi loajální, protože je tam potřebuje a ony to tedy byly ochotny absolvovat to studium. Také tam máme lidi ve studiu, kteří mají za sebou nějakou vyšší odbornou školu v oblasti sociální anebo bakalářské studium třeba v oblasti sociální práce nebo sociální pedagogiky a lidi zároveň ty „mladé absolventy“, čerstvé absolventy 18 – 20 let bez té zkušenosti předchozí nějaké pracovní. I když tedy u přijímacího řízení zohledňujeme i tu předchozí zkušenost a hlavně motivaci ke studiu, také určité předpoklady pro výkon té profese. Nu, co se týká uplatnění, tak to právě záleží na tom, co všechno už mají za sebou a jak to vlastně, někdo to má tak poskládané, že minimálně, když je to ten učitel, tak může si,

může to vlastně upotřebit jako rozšíření té kvalifikace, že může učit na speciálních školách a právě proto, že ta oblast školního speciálního pedagoga není úplně jednoznačně ukotvená, tak někteří, ty dvě tak uvažují o tom, že by to budoucnost mohly vykonávat pozici školní speciální pedagog na běžné základní škole. Co se týká těch čerstvých absolventů středních škol, kteří jsou v bakalářském studiu, no tak tam, a máme to i definováno v profilu absolventa, tam se nabízí uplatnění v oblasti školství, tak v oblasti rezortu ministerstva vnitra, například ve věznicích, a potom v oblasti sociální, v působnosti ministerstva práce a sociálních věcí, zejména tedy v oblasti sociálních služeb při práci s různými cílovými skupinami, ať jsou to ohrožené děti, doprovázení pěstounských rodin, denní stacionáře pro osoby s různým typem postižení, včetně oblasti seniorů, když se zaměříme na oblast školství a pakliže by tedy student nechtěl pokračovat, protože to studium je bakalářské, takže samo sebou se předjímá, že bude mít zájem i o navazující Mgr., kde je tedy odkazujeme na ty naše okolní kamenné, tedy nejenom okolní, ale i vzdálenější univerzity, které realizují studijní programy v navazujících magisterských programech a doktorských, Brno, Olomouc, Praha nebo Ústí n. L., tak kdyby ten student nechtěl pokračovat a setrval by u toho absolvování bakalářského studia, tak může působit jako asistent pedagoga, zde jsme se hodně inspirujeme našimi kontakty v zahraničí a i jsme tam studenty vzali na praxi, aby to viděli, jak to běží v terénu, jak na běžných školách přistupují k výuce dětí z různého odlišného prostředí, s neznalostí toho jazyka, anglického jazyka, protože jsme byli na stáži ve Velké Británii, ve škole, která vzdělává děti ze 45 jazykových skupin a ta diferenciací tam je prostě žádoucí a je to bráno jako norma, ne jako zvláštnost té školy a setkali jsme se s asistenty pedagoga, kteří mají možnost se dále vzdělávat v různých dílčích aspektech, které třeba je zajímají nebo které škola aktuálně potřebuje a vlastně si představujeme, že kdyby někdo už neměl zájem, jakože to tak nevypadá, všichni mají zájem pokračovat, ale kdyby někdo neměl zájem, tak vlastně si představujeme, že se stane dobrým, dobře proškoleným asistentem pedagoga na jakékoli běžné nebo speciální škole nebo ve speciální třídě běžné školy a nebo může působit v té oblasti sociálních služeb jako sociální pracovník případně jako pracovník v sociálních službách, tam už potom závisí na té uzavírané pracovní pozici a na tom konkrétním člověku, jestli se mu bude nebo nebude chtít přijmout tu pozici, která nevyžaduje vlastně až takové vzdělání, což je ten pracovník v sociálních službách.

Já když se teď vrátím ke své diplomové práci, což je zaměřenost na pozici školního speciálního pedagoga, co byste vlastně doporučila nebo jaké jsou možnosti z Vaší strany, jak je Vy vnímáte pro absolventa bakalářského programu tady u vás, jak

je potřeba pokračovat ve studiu dál, aby člověk mohl vykonávat pozici školního speciálního pedagoga?

To je právě ta oblast, která není vlastně ještě přesně definována, rámována, hodně se o tom mluví, už nespočet let no a řekla bych, že s každým novým obsazením ministerstva školství se ten pohled na věc jako někam posouvá. Není možno, není to úplně konzistentní přístup, takže vlastně to uvádí školy do nejistoty, jak to tedy je a co pro to mohou dělat. Byly doby, kdy se mluvilo o tom, že důležité a řekla bych, že to tedy přetrvává, že důležité je, aby to byl především učitel, aby měl tu didaktickou zkušenost a mohl poradit těm okolním svým učitelům kolegům v tom, jak přistupovat k žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami, v předmětech, že tedy i v tom terénu, to, co slyšíme, převažuje, názor, že ten absolvent speciální pedagogiky – poradenství a diagnostika by měl být primárně v poradnách, ale ve školách by mu chyběla ta didaktická zkušenost. Mně osobně přijde jako dostatečný ten šesti semestrální kurz CŽV nad rámec toho učitelství. Nabízí se tady spojení s učitelstvím pro 1. stupeň. Myslím si, ale to je můj osobní názor, že nejideálnější by bylo, kdyby to bylo bráno jako norma, že učitel 1. stupně jde automaticky do hloubky v oblasti speciální pedagogiky, že vlastně to má jako součást studia a že je to vlastně tedy učitelství pro 1. stupeň a speciální pedagogika v jednom. Ale i když některé fakulty to dělají, univerzity, např. Palackého univerzita nebo možná i Ústí nad Labem a Brno, tak ti důležití aktéři na těch fakultách přiznávají, že není vůbec jednoduché sestavit studijní plán, aby to obsahovalo všechno to, co má. Jak z oblasti 1. stupně, tak speciální pedagogiky, protože 1. stupeň je velmi komplexní, takový všeobjímající a nelze zase jako ustupovat až moc a uvolňovat tu hodinovou dotaci té speciální pedagogice. Další možnost je major a minor, jedno z nich speciální pedagogika a to druhé předmět, tím pádem se zaručí, že je to ten pedagog a k tomu speciální pedagog. A další možnost je a tu máme právě u těch několika málo studentů, že jsou to vlastně ti učitelé s magisterským titulem a mají toho dodatečného bakaláře. A no, některé univerzity, ty kamenné, vytvořili studijní programy, tuším, že jsou dvouleté v módu CŽV, placené kurzy, tzv. školního speciálního pedagoga a školního psychologa. Vím jistojistě, že to dělá Karlova univerzita, nevím, jak ty ostatní. Ale vlastně proto, aby tam mohli ti uchazeči o CŽV vstoupit, tak musí být absolventi magisterského studijního programu diagnostiky a poradenství. Toto mi přijde jako ne úplně šťastně nastaveno, protože vlastně by měli vyšší vzdělání, než co je požadováno pro školská poradenská zařízení. Že to je vlastně takový luxus. Je to samozřejmě skvělé, že to někdo má, ale těch lidí, z mého úhlu pohledu, zejména v těch okrajových regionech České republiky by bylo strašně málo a potom zase by se z toho stalo nedostatkové

zboží, což je i teď z těch školních speciálních pedagogů, takže to mě přijde hodně jako vysokoprahové, nebo jak to mám říct. Nedosáhne na to hned tak někdo a navíc by ten školní speciální pedagog byl mnohem více vzdělán než leckterý pracovník pedagogicko psychologické poradny. A nevím, jestli je to úplně šťastný způsob, ale věřím tomu, že o to je zájem a že ty fakulty, které to realizují, nemají vůbec problém s tím otvíráním takového kurzu, protože těch zájemců je hodně. Co jsem získala dojem z terénu, tak mnoho škol nemůže dosáhnout na obsazení pozice školního speciálního pedagoga a vnímali jsme to už v průběhu minulého programového období v projektech OP VVV, kdy vlastně jsme jeden takový projekt jako fakulta koordinovali a spolupracovali s několika školami v regionu, kde vlastně ty školy měly možnost prostřednictvím projektu získat finance na školního speciálního pedagoga a psychologa a některým se tu pozici nedařilo obsadit, protože na to neměly ty kvalifikované lidi. Je to takový jako paradox, protože to není zcela jednoznačně uchopeno, kdo tedy může být tím školním speciálním pedagogem. A myslím si, že v tom je ten zakopaný pes. Ještě jsem nedokončila tu myšlenku, že ty okrajové regiony a fakulty, které tam působí, což můžeme říci, že je i naše fakulta, protože pokrýváme tu oblast Karlovarského kraje a Plzeňského a zrovna tak Liberecko a nebo i Hradecký kraj, tak my reflektujeme z toho regionu, velkou potřebu školních speciálních pedagogů. Už jenom třeba Plzeňský krajský úřad byl nadšen tou myšlenkou, že tady budeme mít obor studijní program speciální pedagogika a sliboval si od toho, že konečně tedy splňujeme potřeby těch škol, ale to si neuvědomoval, že a my jsme se to snažili jako vysvětlit, že to je velmi dlouhá cesta, protože je to pouze bakalářské studium, ale někde se začít musí.

Já vám moc děkuji, za vyčerpávající odpovědi.

Ještě tam máte tu spolupráci.

Ještě mám spolupráci. Takže ještě poslední otázka, jestli probíhá společná komunikace a spolupráce právě na tohle téma mezi jednotlivými univerzitami, mezi jednotlivými pedagogickými fakultami po celé České republice k této oblasti?

Tak já to jako začnu z obecné úrovně, se kterou nejsem až natolik do hloubky seznámena, ale je třeba to podle mne zmínit, protože funguje a teď doufám, že to nazývám správně, asociace děkanů pedagogických fakult a i tam si myslím, že ta diskuse se toho dotýká, i když zejména se teď řeší rámcové vzdělávací programy, jejich úprava, novela zákona o pedagogických pracovnících, ale je to spíše jakoby v obecnější rovině. Kde se to řeší konkrétně nebo je pokus v posledních letech, je platforma, která vzniká, zatím to je spíše neformální uskupení, nejsme žádná asociace nebo něco takového, spolek, ale už potřebí se

nyň sejdeme. Je to setkání pracovišť, na kterých je realizován studijní program Speciální pedagogika, pracovišť v České republice, čili jsou ty všechny pedagogické fakulty, kde je speciální pedagogika realizována. A setkáváme se původně bylo v plánu 2x ročně, ale podařilo se, jednou to bylo 2x ročně, pak to ten Covid trochu jako přerušil, teď se máme sejít počtvrté, já sama jsem byla přítomna 3x nebo budu teď potřetí, pardon a vlastně ústředním bodem té diskuse bylo právě toto, kdo je ten školní speciální pedagog, jak bude probíhat financování, myslím si, že to byla plodná diskuse, která byla obohacená i o přizvání pracovníků ministerstva školství, kteří vlastně nás informovali o té, v té době aktuální situaci, což bylo před rokem, nyní se to má zase znovu zopakovat, ta situace se trochu posunula, možná zkonkretizovala, mne na tom zaujalo to, že ta informace, že probíhá pilotní ověřování v terénu, na školách a že tedy ministerstvo, a to se doufám nezmění, i když tam proběhli personální změny, že ministerstvo počítá s tím, že ta pozice bude konečně systémově financována, což tedy uleví ředitelům a dotčeným pracovníkům, nebudou mít takovou nejistotu z toho, co budou dělat, jak budou financováni. Bavili jsem se tam o tom, že probíhá pilotní ověřování v terénu a že je to koncipováno jako podle počtu žáků na školách a mluvilo se tam o modelu tuším 400 žáků, 450 – 400 - 350 myslím a no a posléze se v září 2021 a posléze na jaře 2022 se objevila ta vyhláška, plánovaná novela zákona o pedagogických pracovnících, kde se tuším operovalo a možná se mylím s 250, takže jsme z toho vnímala, že v průběhu roku došlo ke změnám, zároveň jsem v tom éteru zaznamenala, že se trochu jako slevilo z těch požadavků, kdo to tedy má být ten školní speciální pedagog, no a slibuji si od toho dalšího setkání, že to tam někdo upřesní, někdo na věc povoláný. Dává mi to smysl, že ty požadavky byly trochu sníženy, nechci to tím nijak zlehčovat, ale jednoznačně za sebe si myslím, že je důležité, aby to byl učitel, ten školní speciální pedagog s dodatečným speciálně pedagogickým vzděláním, když to bude dodatečný Bc., dávalo by mi to smysl, ale zrovna tak mi dává smysl i to, koncept programu v CŽV. Nemyslím si, že by to muselo být studium jako diagnostika a poradenství, jako další studium, jako celé magisterské studium.

Obzvlášť když to vezmeme potom i z hlediska pracovní náplně, jakou kompetenci má pracovník ve školském poradenském zařízení a jaké kompetence má školní speciální pedagog v běžné základní škole.

Ano, přesně tak. A mohu-li to srovnat ze své stáže ve Velké Británii, kdy jsem vlastně měla přímý přístup do škol, náš 1. stupeň a když jsem poznala i ze zájmu, jednak tam chodily moje děti a jednak jsem o to měla zájem a aktivně jsem do toho jako rodič dětí s OMJ aktivně vstupovala a účastnila se různých podpůrných skupin pro rodiče, no a měla jsem možnost to

s nimi tedy jako konzultovat a zjišťovat, jaké mají oni požadavky na vzdělání, je to tam tzv. což ale není ten náš koordinátor inkluze, ale je to koordinátor inkluze a speciální pedagog v jednom, tak je to také učitel, přičemž oni to mají na 4 roky, ne na pět, je to učitel na základní, na 1. stupni u nás a k tomu mají ten kurz a ten kurz je taky šesti semestrální. Takže myslím si, že ty požadavky, je to hezká vize, je to velice vzdělaný člověk, ten kdo absolvuje diagnostiku a poradenství a k tomu ještě další dvouletý studijní program, ale co ta didaktická zkušenost, ta mi tam nějak chybí a dokážu si představit, že to je ten z té poradny, ale že by to měl být ten, který bude zasazen do školního prostředí bez znalosti vyučování, tak jak bude potom radit učitelům, jak přistupovat k tomu kterému žákovi v matematice, nebo českém jazyce a dalších předmětech, když sám není učitel.

Takže neukotvenost se zatím velice výrazně projevuje.

Ano. Přesně tak.

Já moc děkuji za všechny vyčerpávající odpovědi.

Ale je to takový subjektivní pohled na věc.

Přesto jej v tuhle chvíli vnímám jako velice důležitý, protože Vy jste se ve Vašich názorech naprosto shodla s odborníci ze státní správy, která to zase nevnímá ze studijní a vzdělávací oblasti jako Vy, ale vnímá to z pracovního uplatnění a naprosto jste se shodovaly v tom, že kvalifikovaní odborníci na pozici školního speciálního pedagoga tady, v Plzeňském kraji, potažmo pro mne v oblasti Domažlicka, jsou minimální.

Myslím si, že tohle by bylo dobré, aby tohle zaznělo i na nějaké té celorepublikové platformě, protože od někoho jako jste Vy, z praxe, protože nám to jaksi nebylo uvěřeno, že by těch lidí bylo nedostatek. Protože ty univerzity, já jim říkám kamenné, mají velký počet absolventů, a ono jim to tak nepřijde, protože chrlí absolventy, ale pak jsou regiony, kde to není pokryto tím vysokoškolským vzděláním, takže jsou to většinou menší univerzity, menší pracoviště pedagogických fakult a tam by to zůstalo jako zcela nepokryto, jak by to potom jako mohlo být financováno systémově, když, troufám si říci, půlka, nebo možná i víc těch potenciálních adeptů to nebude splňovat, tak, jak je potom a zároveň to bude systémově. Takže když je to systémově, tak to bude jako výchovný poradce, že to musí ta škola mít a jak to potom splní, že jo? A už jsou to jenom 2 roky nebo 2,5 roku, protože podle informací to má být financováno systémově od školního roku 2025/2026 a do té doby z OP JAK.

I právě v téhle oblasti tím, že se mne tahle problematika týká, tím, že jsme teď narazili na OP JAK, i v tomhle programu je problém s tím, že ředitelé škol tedy mají

možnost zafinancovat díky OP JAK, ale právě opět naráží na to, že nemají potřebného člověka s potřebnou kvalifikací tak, aby splňovali nároky operačního programu.

Taky mi přijde, že v letech vlastně ta zadávací dokumentace, kdo jo a kdo ne, z hlediska vzdělání, tak že vlastně ten zadavatel, to znamená vlastně MŠMT, je to trochu nekonzistentní. Pokaždé ty podmínky, kdo to tedy splňuje, nejsou stejné. A myslím, že by to mělo být více nízkoprahové, protože jinak na to nikdo nedosáhne. A tím pádem budou školy vracet finanční prostředky, když oni je potřebují?

A ještě když to vezmeme z profesní oblasti a pracovní, tak student dálkového studia, např. magisterského prvostupňového, už v době studia může být zaměstnán na pozici pedagoga, ale na pozici školního speciálního pedagoga nemá možnost nechat se finančně zaplatit, dokud nemá úplně zcela uzavřené kompletní studium speciální pedagogiky.

To je trošku další nesmysl. Jako kdyby se nedostatek učitelů reflektoval a vlastně máme studenty ve třetím ročníku, učitelství 1. stupeň, kteří dostanou nabídku, nebo spíš bych řekla, že pochází z nějakých jako menších komunit, obcí, kde je nedostatek učitelů a jsou lanařeni těmi svými bývalými základními školami, kam sami chodili, aby se tam stali učiteli už za doby studia. Takže oni tomu podlehnou tomu určitému tlaku, chtějí učit, což je moc fajn, že neodchází do jiných oborů, ale v průběhu studia žádají naše studijní oddělení, že by potřebovali do kombinovaného, aby na to měli prostor. A tady ten systém k tomu přistupuje, že jim to umožní. Nemyslím ten systém vysokého školství, ale systém školství obecně, že tam jsou s podmínkou, musí to dodělat atd. A myslím si, že ta samá situace je v oblasti školních speciálních pedagogů, že by to mělo být řešeno stejně.

Takže jsme objevily další otázku, která zase souvisí s oblastí školního speciálního pedagoga.

Tady, myslím si, že je stěžejní interpelovat pracovníky toho odboru speciálního školství. Že ti jsou, jako z našich řad jsou nějaké dojmy nebo subjektivní pohledy na věc, jak se nám to jeví a zdá a zároveň připouštím, že nemám hlubokou znalost toho, mám nějaké povědomí, informace z terénu, je to takové nesystematické, takže se můžu mýlit, ale oni jsou zdroji informací, oni jsou ti tvůrci, dávají vlastně dohromady i různé metodiky nebo návrhy na to, jak by to mělo být, takže tam bych se asi obracela.

Moc děkuji.

Nemáte zač.

Anotace

Jméno a příjmení:	Mgr. Alena Zítková
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	PaedDr. Pavlína Baslerová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2023
Název práce:	Školní speciální pedagog na základních školách v oblasti Domažlicka
Název v angličtině:	Special pedagogue at primary schools in Domazlice district
Anotace práce:	Diplomová práce se zabývá pozicí školního speciálního pedagoga jako člena školního poradenského pracoviště na základních školách v oblasti Domažlicka. Teoretická část popisuje oblast Domažlicka z hlediska školství a z hlediska demografického. Specifikuje podpůrný poradenský systém, především pozici školního speciálního pedagoga se zaměřením na jeho kvalifikaci a možnosti financování. Objasňuje náplň práce a odborné činnosti včetně vztahové stránky uvnitř školy i v mimoškolní oblasti. Konkretizuje žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Praktická část prostřednictvím dotazníků a polostrukturovaných rozhovorů získává a následně analyzuje data o obsazenosti pozice školního speciálního pedagoga. Vyhodnocuje souvislosti s požadavky na odbornou kvalifikaci a možnostmi financování, zaměřuje se na výkon jeho odborných činností.
Klíčová slova:	oblast Domažlicka, základní škola, školní poradenské pracoviště, školní speciální pedagog, žák se speciálními vzdělávacími potřebami, financování, kvalifikace, odborné činnosti školního speciálního pedagoga
Anotace v angličtině:	This diploma thesis deals with the position of a special pedagogue as a member of the primary school's counseling workplace in the Domažlicko area. The theoretical part of the theses describes the area of Domažlicko from the educational point of view and also describes the area's demographic aspects. It specifies a support advisory system especially the position of special pedagogue in the school focusing on its qualifications and methods of financing. The theses clarifies the scope of his work and professional activities including the relationship constellations on the workplace inside the school and also during the extracurricular activities. It specifies a pupil with special educational needs. In the practical part of the theses the questionnaires and semi-structured interviews are used to obtain and analyze data on the occupation of the special pedagogue position in the

	<p>school. It evaluates connections with requirements for professional qualifications and financing options focused on the output of his professional activities.</p>
<p>Klíčová slova v angličtině:</p>	<p>Domažlicko area, primary school, school counseling workplace, special pedagogue in school, pupil with special educational needs, financing, qualification, professional activities of the special pedagogue</p>
<p>Přílohy vázané v práci:</p>	<p>Příloha č. 1 – Mapa České republiky se znázorněním krajů Příloha č. 2 – Okres Domažlice: obecně-geografická mapa Příloha č. 3 – SO ORP Domažlice Příloha č. 4 – SO ORP Horšovský Týn Příloha č. 5 – Města okresu Domažlice Příloha č. 6 – SO ORP Domažlice: obecně-geografická mapa Příloha č. 7 – SO ORP Horšovský Týn: obecně-geografická mapa Příloha č. 8 – Přehled mateřských škol (vlastní zpracování) Příloha č. 9 – Základní školy v ORP Domažlice (vlastní zpracování) Příloha č. 10 – Základní školy v ORP Horšovský Týn (vlastní zpracování) Příloha č. 11 – Přehled středních škol v oblasti Domažlicka (vlastní zpracování) Příloha č. 12 – Pedagogicko-psychologická poradna Plzeň, pracoviště Domažlice Příloha č. 13 – Speciálně pedagogické centrum Horšovský Týn Příloha č. 14 – Středisko výchovné péče Domažlice Příloha č. 15 – Dotazník Příloha č. 16 – Informovaný souhlas s účastí ve výzkumu k diplomové práci Příloha č. 17 – ORP Domažlice – počty pedagogů, asistentů pedagoga, žáků a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (vlastní zpracování) Příloha č. 18 – ORP Horšovský Týn – počty pedagogů, asistentů pedagoga, žáků a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (vlastní zpracování) Příloha č. 19 – Plné znění rozhovoru s odborníci ze státní správy Příloha č. 20 – Plné znění rozhovoru s odborníci z akademického pole vysokoškolského vzdělávání</p>
<p>Rozsah práce:</p>	<p>112 stran + 38 stran příloh</p>
<p>Jazyk práce:</p>	<p>Český jazyk</p>