

Univerzita Palackého v Olomouci

Pedagogická fakulta

Ústav pedagogiky a sociálních studií

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Bc. Vladislava Hrubá

Role a pracovní náplň výchovního poradce na základní škole

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma *Role a pracovní náplň výchovného poradce na základní škole* vypracovala samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury.

Datum

.....

podpis

Poděkování

Ráda bych touto cestou poděkovala doc. PhDr. Tomáši Čechovi, Ph.D. za odborné vedení
mojí diplomové práce a za poskytnutí cenných rad. Dále bych ráda poděkovala všem respon-
dentkám, díky kterým jsem mohla provést výzkum.

Obsah

Seznam symbolů a zkratk	6
Úvod	7
I. TEORETICKÁ ČÁST	9
1 PORADENSTVÍ	10
1.1 Vymezení pojmu	10
1.2 Poradenství a jeho služby ve školách	10
1.3 Školní poradenské pracoviště	12
1.3.1 Školní metodik prevence	13
1.3.2 Školní speciální pedagog	14
1.3.3 Školní psycholog.....	15
1.3.4 Výchovný poradce	16
1.4 Školská poradenská zařízení	17
1.4.1 Pedagogicko-psychologické poradny	17
1.4.2 Speciálně pedagogická centra	18
1.4.3 Střediska výchovné péče.....	20
2 VÝCHOVNÝ PORADCE	22
2.1 Osobnost výchovného poradce	22
2.1.1 Etický kodex výchovného poradce	23
2.2 Kvalifikace a vzdělání výchovného poradce.....	24
2.2.1 Dokumentace ve výchovném poradenství	25
3 PRACOVNÍ NÁPLŇ VÝCHOVNÉHO PORADCE.....	27
3.1 Standartní činnosti výchovného poradce.....	28
3.2 Nejrozsáhlejší oblast působení výchovného poradce.....	29
3.2.1 Záškoláctví a školní neprospěch.....	29
3.2.2 Šikana.....	31
3.2.3 Kariérové poradenství.....	33
3.2.4 Práce s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a žáky mimořádně nadanými	34
4 SPOLUPRÁCE VÝCHOVNÉHO PORADCE.....	37
4.1 Spolupráce s žáky	37
4.2 Spolupráce s rodiči	38

4.3 Spolupráce v rámci školy a odbornými institucemi	39
4.3.1 Orgán sociálně právní ochrany dětí a IPS.....	39
II. VÝZKUMNÁ ČÁST.....	41
5 ROLE A PRACOVNÍ NÁPLŇ VÝCHOVNÉHO PORADCE NA ZŠ –	
VÝZKUM	42
5.1 Výzkumné cíle a otázky výzkumné části	42
5.2 Výzkumná strategie, nástroj a metoda analýzy	43
5.3 Výzkumný soubor	43
5.4 Výsledky výzkumného šetření	45
5.4.1 Otevřené kódování.....	45
5.4.2 Axiální kódování	55
5.4.3 Selektivní kódování.....	58
Diskuse	60
Závěr	63
Seznam použitých zdrojů	65
Seznam tabulek a schémat	69
Seznam příloh.....	70
ANOTACE	71

Seznam symbolů a zkratk

MŠMT	Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy
ŠPP	Školní poradenské pracoviště
ŠPZ	Školní poradenské zařízení
PPP	Pedagogicko-psychologická poradna
SPC	Speciálně pedagogické centrum
OSPOD	Orgán sociálně-právní ochrany dětí
IVP	Individuální vzdělávací plán
ŠSP	Školní speciální pedagog
VP	Výchovný poradce
ZŠ	Základní škola
SŠ	Střední škola
SPUCH	Specifické poruchy učení a chování
SVP	Střediska výchovné péče
ÚIV	Ústav pro informace ve vzdělávání
IPS	Informační poradenská střediska
IKAP	Implementace krajského akčního plánu

Úvod

Tato diplomová práce se zabývá prací a rolí výchovných poradců v prostředí základních škol. Konkrétněji je zaměřena na jejich roli, náplň práce, s kým a jak spolupracují a jak oni sami vnímají svoji odbornou roli. Výchovný poradce je klíčovým členem pedagogického týmu, který v rámci své profese pomáhá převážně studentům v jejich rozvoji a podporuje je ve vzdělávání. Stěžejním úkolem výchovného poradce je poskytovat poradenství žákům za účelem pomoci. V rámci svojí práce spolupracuje s pedagogy a dalšími členy školního pedagogického pracoviště. Mimo prostředí školy také spolupracuje například s Pedagogicko-psychologickou poradnou, Speciálním pedagogickým centrem, Střediskem výchovné péče nebo také Orgánem sociálně právní ochrany dětí. V rámci vykonávání své profese hraje výchovný poradce důležitou roli, a to zejména u vytváření vztahu mezi ním a žákem a mezi ním a rodičem žáka. Zabývá se nejen vzdělávacími obtížemi, které se mohou u žáků objevit, ale také pomáhá žákům řešit problémy v jejich osobním životě. Práce výchovného poradce je velice rozmanitá a náročná. Zabývá se jak výchovným, tak kariérovým poradenstvím. Pracuje s žáky se speciálně vzdělávacími potřebami, nadanými žáky, s žáky s poruchou chování či výchovnými problémy. Domlouvá různá vyšetření v odborných pracovištích pro žáky a s tím je spojená i administrativní práce. Profese výchovného poradce je ve školách brána jako důležitá pozice, ale ve spojení s učitelským úvazkem je časově náročná a mnohdy i vyčerpávající.

Hlavním cílem práce je zjistit, jaká je role a pracovní náplň výchovného poradce na základní škole. Na základě stanoveného hlavního cíle byly vytvořeny dílčí cíle. Diplomová práce je rozdělena na teoretickou a výzkumnou část.

Teoretická část práce bude dále rozdělena do čtyř hlavních kapitol. První kapitola se bude zabývat poradenstvím. V této kapitole bude popsán samostatný pojem poradenství, služby, které jsou v rámci poradenství poskytovány na školách, školská poradenská zařízení, mezi které patří pedagogicko-psychologické poradny, speciálně pedagogická centra a střediska výchovné péče. Dále zde bude popsáno školní poradenské pracoviště, do kterého patří Školní metodik prevence, školní psycholog, školní speciální pedagog a výchovný poradce. Druhá kapitola bude zaměřena na samostatné výchovné poradce. Jejich osobnost, etický kodex, podle kterého se řídí, jakou by měl mít výchovný poradce kvalifikaci a vzdělání a v poslední řadě bude zde zmíněna dokumentace ve výchovném poradenství. Třetí kapitola bude obsahovat pracovní náplň výchovného poradce, standardní činnosti a nejrozsáhlejší oblast

působení ve výchovném poradenství, jako je záškoláctví a školního neprospěch, problematiky šikany, kariérové poradenství a práce s žáky se speciálně vzdělávacími potřebami a žáky nadanými. Poslední čtvrtá kapitola diplomové práce bude zaměřena na spolupráci výchovného poradce s žáky, rodiči a spolupráci v rámci školy a odbornými institucemi jako je například Orgán sociálně právní ochrany dětí, Pedagogicko-psychologické poradny, Speciálně pedagogická centra, Střediska výchovné péče a Informační poradenská střediska.

Výzkumná část této diplomové práce se bude zabývat konkrétními vybranými výchovnými poradci na základních školách. Na základě stanoveného cíle, bude sestaveno pět výzkumných otázek. Respondenti budou pro účely výzkumného šetření vybíráni záměrně, a to z důvodu dostatečných zkušeností v profesi výchovného poradce. Výzkumnou strategií pro zpracování výzkumné části bude zvolena kvalitativní výzkumná strategie. Výzkumným nástrojem bude polo-strukturovaný rozhovor s vybranými respondenty. Metodou analýzy budou získané informace z rozhovorů, které budou analyzovány a zpracovány metodou zakotvené teorie, která má tři fáze, a to otevřené, axiální a selektivní kódování. Výsledky výzkumu budou popsány v diskusi. Závěr práce bude zaměřen na zhodnocení diplomové práce na základě stanovených cílů.

Tato diplomová práce by měla poukázat na roli a pracovní náplň výchovného poradce na základní škole. Jak oni sami vnímají tuto profesi, čemu se v rámci výchovného poradenství nejčastěji věnují a s kým spolupracují.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 PORADENSTVÍ

1.1 Vymezení pojmu

Poradenství – „*Poradenství je aplikovaná teoretická i praktická disciplína, která vznikla z potřeby pomáhat lidem v nesnázích a která se zabývá závažnými lidskými problémy*“ (Hadj-Mousová, 2004, s.5).

Dále si pod pojmem poradenství můžeme podle Schneiderové (2008) představit radu, kterou dáváme druhému člověku. Pomáháme druhému v rozhodování, snažíme se mu v životě ukázat směr a v neposlední řadě ho podporovat v jeho jednání. Mertin a Krejčová (2013) popisují poradenství jako nezbytnou součást výchovy a vzdělávání dětí ve školách. Schneiderové (2008) se dále zmiňuje, že v poradenství je důležitý vztah pomoci, jehož cílem je zlepšit stav dotyčného, umět řešit problémy a vyrovnat se s nimi. Opekarová (2007, s.7) popisuje poradenství jako koncepci odborných poradenských a podpůrných služeb, které se týkají výchovy a vzdělávání dětí a mládeže. Matoušek (2003, s. 84-85) se zmiňuje o poradenské pomoci jako o akci, kdy sociální pracovník za klienta přímo něco vykonává nebo zajišťuje či zasahuje do systému problémů klienta. Poradenství je forma podpory člověka, který se potýká s nežádoucí životní situací. Jedná se o proces, kdy odborník poskytuje druhému člověku radu či podporu ve snaze dotyčného vést k vyřešení jeho problémů tak, aby se za pomoci vlastních sil pokusil co nejlépe řešit svůj vlastní problém (Maštaliř, 2021, s.60).

Schneiderová (2008, s.9) popisuje poradenství jako speciální činnost, která má přesně dané funkce a pravidla. V poradenství se objevují pouze dvě role, a to role osoby, která radu dává a role osoby, která radu přijímá. Ten, kdo radu dává (poradce) ovlivňuje jednání toho, kdo radu přijímá (klienta) ve smyslu k aktivnímu řešení nepříznivé životní situace společně, ne k pasivnímu přijímání určité pomoci. Takovou odbornou pomoc hledají nejčastěji lidé, kteří se ocitnou v nepříznivé sociální situaci a nedovedou si poradit sami. Může se jednat o určité onemocnění, zdravotní handicap, krizovou situaci, špatné sociální prostředí apod. Cíl, míra a druh pomoci ze strany poradce je pak určena individuálními potřebami klienta (Schneiderová, 2008).

1.2 Poradenství a jeho služby ve školách

Knotová (2014) píše o poradenských službách v českém školství, které jsou poskytovány ve školách a školských poradenských zařízeních. Poradenské služby ve školství spadají pod MŠMT ČR. Tyto služby se zaměřují nejen na děti, žáky a studenty, ale také na

rodiče, popřípadě zákonné zástupce, kteří potřebují odbornou pomoc. Poradenské služby jsou poskytovány podle „zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání“. Kolečková (2019) se zmiňuje o dvou poradenských zařízeních, které existují v České republice. Jedná se o školní poradenské pracoviště (ŠPP) a o školní poradenské zařízení (ŠPZ). Pod ŠPZ spadají pedagogicko-psychologické poradny (PPP), speciálně pedagogická centra (SPC) a střediska výchovné péče (SVP). Pod ŠPP pak působí přímo ve školách Školní metodik prevence, školní speciální pedagog, školní psycholog a výchovný poradce. Výchovný poradce a Školní metodik prevence jsou ze zákona povinni působit ve školách.

Maštalíř (2021, s.63) popisuje poradenské služby na úrovni školy tak, že škola poskytuje poradenské služby v takovém rozsahu podle počtu a vzdělávacím potřebám žáků. Přehled o poskytovaných službách ve škole je veřejnosti přístupný, a to buď na webových stránkách školy nebo přímo v budově dané školy. Rodiče i žáci se z daných informací dozví na koho se mohou případně obrátit, tedy kdo poskytuje poradenské služby ve škole (kontakt na poradenské pracovníky školy), v kterých prostorách tyto poradenské služby probíhají, jaké poradenské služby jsou poskytovány, ve kterém čase jsou poradenští pracovníci k dispozici, aby si mohli s nimi domluvit případnou konzultaci. Jaké poradenské služby škola poskytuje zveřejňuje ve svých výročních zprávách (Maštalíř, 2021, s.63).

Dále se Maštalíř (2021, s.63) ve shodě s Kolečkovou (2019, s.52) shoduje na nejvíce významných poradenských pracovnících, kteří působí ve školách. Mezi takové pracovníky řadí zejména výchovné poradce, kteří jsou někdy označováni i jako kariérový poradci, školní Školní metodik prevence, školní psycholog a školní speciální pedagog. O zmíněných poradenských pracovnících píše i Cimrmanová (2013, s.168), která poradenské služby popisuje jako nedílnou součást školského systému. Forma pomoci, jakou poradenští pracovníci využívají při práci s klienty (žáky) není nijak zákonem upravena. Poradenský pracovník reaguje přirozeně podle situace, která mezi ním a klientem (žákem) probíhá.

Tabulka 1: *Shrnutí poradenských služeb ve školství*

Školská poradenská zařízení (ŠPZ)	Školní poradenské pracoviště (ŠPP)
Pedagogicko-psychologické poradny (PPP)	Školní metodik prevence
Speciálně pedagogická centra (SPC)	Výchovný poradce
Střediska výchovné péče (SVP)	Školní speciální pedagog
	Školní psycholog

(Kolečková, 2019, s. 52)

Výše uvedená tabulka představuje shrnutí poradenských služeb ve školství. Avšak stále více narůstá také pozice sociálního pedagoga ve školách, i když tato profese není zatím legislativně ukotvena. O roli sociálního pedagoga se zmiňuje Čech a Hormandlová (2020, s.23), kteří označují sociálního pedagoga za důležitý článek školy, jelikož pracuje jak s žáky, rodiči a učiteli, tak s klimatem školy a jejím fungováním. Sociální pedagog je poměrně nová profese, a proto si ještě musí své pevné místo ve školách obhájit (Čech a Hormandlová, 2020).

1.3 Školní poradenské pracoviště

Škola je povinna 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*“. Podrobněji se ŠPP řídí podle „*vyhlášky č. 72/2005 Sb. Vyhláška o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních*“. Za chod ŠPP zodpovídá ředitel školy. Podle „*§7 vyhlášky č. 72/2005 Sb., ředitel základní, střední a vyšší odborné školy zabezpečuje poskytování poradenských služeb ve škole školním poradenským pracovištěm, ve kterém působí zpravidla výchovný poradce a školní metodik prevence, kteří spolupracují zejména s třídními učiteli, učiteli výchov, případně s dalšími pedagogickými pracovníky školy. Poskytování poradenských služeb ve škole může být zajišťováno i školním psychologem nebo školním speciálním pedagogem*“.

Podle Knotové (2014, s. 26) je důležité se věnovat nejen žákům se speciálními vzdělávacími potřebami a kariérovým poradenstvím, ale je nutno se zaměřit i na oblast prevence rizikové chování žáků, školní neúspěšnosti. Dále také na podporu a vytváření podmínek pro rozvoj osobnosti žáků, jak pracovat s mimořádně nadanými žáky a poskytovat poradenské služby pedagogům a podporovat celkovou proměnu školy. Opekarová (2007) uvádí pracovníky, kteří vykonávají školní poradenské služby, těmi jsou:

- Školní metodik prevence
- Výchovný poradce
- Školní speciální pedagog
- Školní psycholog

Knotová (2014) dále uvádí, že pokud není ve škole ŠPP a poradenské služby poskytují pouze výchovní poradci a školní metodik prevence, pak dochází k tomu, že VP ani metodik prevence nemají dostatek času ani zkušeností či znalostí řešit celou oblast problémů, kterou v současné době výchovně-vzdělávací proces přináší. Ve školách, kde ŠPP existuje a působí

v něm VP, metodik prevence a zároveň školní psycholog a školní speciální pedagog jako tým, lze říci, že jejich činnost se odráží v pozitivních výsledcích a zkušenostech (Knotová, 2014).

1.3.1 Školní metodik prevence

Metodikem prevence je poradenský pracovník školy, který se převážně zaměřuje na prevenci sociálně patologických jevů u žáků (Kendíková, 2020). S tím se shoduje i Procházka (2019, s. 13), který píše o činnostech, kterými se Školní metodik prevence zabývá, jedná se především o prevenci vzniku sociálně patologických jevů. Prevence je spolu s výchovným poradenstvím řazena mezi výchovné činnosti učitele. Jde o činnost specializovanou, která stojí nad činností vzdělávací. Školní metodik prevence musí být specialista na danou problematiku, musí mít odborné znalosti, a to zejména v oblasti drogové problematiky a dalších sociálně nežádoucích jevů, musí mít zkušenosti z hlediska praxe, musí umět pracovat s danou cílovou skupinou (Procházka, 2012, s. 129). Kendíková (2020) rozděluje činnost metodika prevence na činnost metodickou, koordinační, informační a poradenskou. Mezi činnost metodickou a koordinační se řadí podle Kendíkové (2020) zejména:

- Realizace preventivního programu školy
- Realizace aktivit školy na předcházení vzniku sociálně patologických jevů
- Vzdělávání pracovníků školy v oblasti prevence sociálně patologických jevů
- Vedení písemných záznamů
- Spolupráce školy s orgány státní správy a samosprávy, které mají v kompetenci problematiku prevence sociálně patologických jevů (Kendíková, 2020)

S tímto se shoduje i Opekarová (2007), která mimo zvýšené činnosti popisuje i informační a poradenské činnosti, kterými se Školní metodik prevence zabývá. Těmito jsou podle Opekarové (2007, s. 34–35) tyto činnosti:

- Odborné informace pro pedagogické pracovníky v oblasti prevence sociálně patologických jevů, nabídka preventivních programů a projektů
- Prezentace výsledků preventivní práce školy
- Spolupráce s třídními učiteli při varovných signálech, které by mohly vést k rozvoji sociálně patologických jevů
- Poskytování poradenských služeb žákům (Opekarová, 2007)

Kendíková (2020) se zmiňuje o tom, že kromě výše uvedených činností, kterými se Školní metodik prevence zabývá, je velice důležité, aby probíhala spolupráce metodika prevence s učiteli, kteří vyučují předměty, do nichž je vhodné zakomponovat problematiku

sociálně patologických jevů. Mezi takové předměty můžeme řadit například občanskou nauku, přírodopis, výchovu ke zdraví atd.). Procházka (2012) uvádí, že role metodika prevence je velice náročná a vyžaduje dlouhodobější přípravu. Práce metodika prevence nebude efektivní, pokud bude probíhat na bázi dobrovolnosti, kdy se této role ujme jakýkoliv z učitelů školy.

1.3.2 Školní speciální pedagog

ŠSP je podle Kendíkové (2020) zařazován do českého školství čím dál častěji. Tito pedagogové poskytují podpůrná opatření žákům, kteří potřebují jejich odbornou pomoc, a to na základě doporučení ŠPZ. Dále mohou ve školách realizovat podpůrná opatření prvního stupně (mírné úpravy ve školním prostředí během výuky). Díky zapojení ŠSP do chodu školy se dále podle Kendíkové (2020) zkvalitňuje poradenský servis, zvyšuje se péče o žáky se speciálně vzdělávacími potřebami i žáky nadané, zvyšují se výukové kompetence pedagogů a zlepšuje se vtaž a spolupráce rodičů se školou.

Čech a Hormanlová (2020, s.24) zmiňují, že ŠSP je pro školu, žáky, ale i společnost velice přínosný, jelikož se zabývá důležitými aspekty, na které nemá běžný pedagog v edukačním procesu prostor. Slowík (2022) píše, že kvalitní školní speciální pedagog může včasné a nejlépe zajistit a identifikovat speciální vzdělávací potřeby žáka a iniciovat jejich diagnostiku v ŠPZ. Po včasné a správné vyšetření dochází k využívání vhodných podpůrných opatření, na jejichž realizaci se ŠSP podílí. Může se jednat například o pořizování speciálních pomůcek pro žáka, úprava organizace výuky, výběr vhodných vyučovacích metod apod. Opekarová (2007, s.30) popisuje činnosti, kterými se školní speciální pedagog zabývá. Zahrnuje sem depistážní činnost, diagnostické a intervenční činnosti, metodické a koordinační činnosti. Depistážní činnost se zaměřuje na vyhledávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a jejich následné zařazení do speciální pedagogické péče. Mezi diagnostickou a intervenční činností spadá podle Opekarová (2007 s.30) například:

- Diagnostika žáka (shromažďování informací o žákovi – rodinná anamnéza, osobnostní anamnéza atd)
- Stanovení individuálního plánu podpory v rámci školy a mimo ni
- Komunikace s rodinou žáka
- Podílení se na sestavení IVP žáka (Opekarová, 2007)

Mezi metodickou a koordinační oblast, ve které se ŠSP pohybuje, zařazuje Opekarová (2007, s.31) následující činnosti:

- Spolupráce se ŠPZ a dalšími institucemi a odbornými pracovníky ve prospěch žáka se speciálními vzdělávacími potřebami
- Realizace speciálně pedagogických poradenských služeb ve škole
- Koordinace a metodické vedení asistentů pedagoga ve škole
- Poskytování metodických aktivit a činností pedagogickým pracovníkům školy

Kendíková (2020) se shoduje s výše uvedenými činnostmi, kterými se ŠSP zabývá. Dále se zmiňuje, že ŠSP je ve školách v některých situacích zařazen i jako vyučující, jelikož jsou třídy, kde se nachází více žáků se speciálně vzdělávacími potřebami nebo vyučuje v přípravných třídách, které slouží jako předškolní příprava pro žáky s různými typy speciálně vzdělávacích potřeb. Slowík (2022) uvádí, že ŠSP působí nejen ve školním prostředí, ale je také důležitým článkem v zařízeních pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy a v zařízeních, které se zaměřují na preventivně výchovnou péči. Takovým zařízením je středisko výchovné péče, dětský domov se školou, dětský domov, výchovný ústav a diagnostický ústav. V těchto zařízeních se zaměřují na intervenční speciálně pedagogické aktivity, výchovnou prevenci a diagnostiku. Kendíková (2020) se zmiňuje o ŠSP jako o velice přínosném pracovníkovi pro školu, jelikož se díky němu snižuje zátěž PPP a SPC. O zařazení ŠSP do systému škol se zmiňuje i Slowík (2022), který považuje za zásadní chybu, že ŠSP dosud není systémově zajištěn ve všech školách, přestože lze vidět na základě různých studií a projektů vysoký přínos těchto pracovníků do systému škol.

1.3.3 Školní psycholog

Hlad'o (2012, s.55) uvádí, že školní psycholog působí na základních školách jen zřídka kdy. Zda bude na ZŠ či na jiném stupni škol působit školní psycholog záleží na ředitelovi dané školy. To vše se odvíjí od velikosti školy a finančních prostředků. Kendíková (2020) se však zmiňuje, že školní psycholog se začíná objevovat ve školním prostředí čím dál častěji, a to z důvodu, že ředitelé školy si uvědomují přínos těchto pracovníků do systému školy. Kendíková (2020) dále uvádí, že školní psychologové zkvalitňují vzdělávací a výchovný proces ve školním prostředí. Rozděluje práci školního psychologa na depistážní, diagnostickou, poradenskou, intervenční, konzultační, metodickou a vzdělávací činnost. Mezi činností depistážní a diagnostickou řadí Kendíková (2020) následující:

- Spolupráce při zápisu žáků do první třídy
- Zjišťování sociálního klimatu ve třídě
- Diagnostikování nadaných žáků, žáků s výchovnými problémy
- Depistáž specifických poruch učení

Dále pak Kendíková (2020) řadí mezi poradenskou, intervenční a konzultační činnost školního psychologa například:

- Práce a péče o žáky se speciálně vzdělávacími potřebami
- Kariérové poradenství
- Prevence školního neúspěchu
- Zaměření na multikulturní problematiku ve školním prostředí
- Konzultace se zákonnými zástupci (Kendíková,2020)

Opekarová (2007, s.29) ve shodě s Kendíkovou (2020) doplňuje, že mezi metodickou a vzdělávací činností školního psychologa patří například:

- Poskytování metodické pomoci třídnímu učiteli
- Účast na pracovních poradách v rámci školy
- Poskytuje pedagogickým pracovníkům pracovní semináře
- Spolupracuje s poradenskými službami mimo školu (ŠPZ a další zařízení)
- Organizuje a pořádá besedy pro rodiče

Školní psycholog by měl podle Hlad'a (2012, s.56) disponovat odbornými znalostmi, a zkušenostmi. Spolupracuje nejvíce s výchovným poradcem a třídním učitelem. Školní psycholog má ve školním prostředí větší časovou kapacitu pro řešení daného problému u žáka než výchovný poradce. Hlad'o (2012) dále uvádí, že školní psycholog je v rámci školního prostředí nezaměnitelný, jelikož jeho role vyžaduje odborné, specifické kompetence, kterými ostatní poradenští pracovníci nedisponují. Podle Jedličky (2018, s.369) hraje školní psycholog v prostředí školy velmi pozitivní roli, a to nejen při řešení výchovných a výukových problémů u žáka, ale také při narovnávání problémů mezi rodičem a školou. Výhodou školního psychologa je znalost prostředí, ve kterém se žák pohybuje a může tak dojít k včasné intervenci a cílené prevenci. Jedlička (2018, s. 370) dále uvádí, že ve školním prostředí může nastat problém mezi školním psychologem a ostatními pedagogickými pracovníky, jelikož je nutné, aby si školní psycholog v rámci své profese dodržel jak určitý odstup, tak získal potřebnou důvěru od svých kolegů. Je proto důležité, aby roli školního psychologa vykonávala osoba, která má zralou a vyrovnanou osobnost (Jedlička, 2018).

1.3.4 Výchovný poradce

Výchovný poradce působí na všech typech ZŠ, tuto funkci vykonává pedagog, který je zkušený a kvalifikovaný. Pracuje s žáky, rodiči, ale i ostatními pedagogickými pracovníky

školy. Vede si případnou dokumentaci a jedná ve své profesi podle etického kodexu výchovných poradců. Výchovnému poradci je podrobněji věnovaná kapitola dvě a další.

1.4 Školská poradenská zařízení

ŠPZ je řízeno podle „*vyhlášky č. 72/2005 Sb. Vyhláška o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních*“. Knotová (2014, s.17) popisuje ŠPZ jako zařízení, které poskytuje odborné speciálněpedagogické a pedagogicko-psychologické služby. Jedná se například o preventivně výchovnou péči, vhodné vzdělávání dětí, žáků nebo studentů, připravuje mládež na budoucí povolání. ŠPZ mimo jiné spolupracuje s orgány sociálně-právní ochrany dětí (OSPOD) a orgány péče o mládež a rodinu, také se zdravotnickými zařízeními a dalšími orgány a institucemi. V rámci školy se jedná o PPP a SPC.

1.4.1 Pedagogicko-psychologické poradny

Jedlička (2018, s.364) se zmiňuje o PPP jako o poslání, které vytváří zdravý tělesný a duševní vývoj dětí a mládeže. PPP poskytuje pedagogicko-psychologické a speciálně pedagogické služby dětem v předškolním věku, žákům základních a středních škol, ale i studentům vyšších odborných škol. Poskytuje také pomoc rodičům při výchově a vzdělávání jejich dětí a v neposlední řadě PPP poskytuje metodickou a pedagogicko-psychologickou oporu učitelům či dalším pedagogickým pracovníkům školy. Podle Novosada (2006) se jedná o nejznámější poradenské zařízení, které se zaměřuje na výchovu a vzdělávání dětí a mládeže.

O vyšetření dítěte v PPP žádá rodič či zákonný zástupce dítěte. Pokud je dítě starší 15 let může o vyšetření v PPP zažádat sám. Dále o vyšetření dítěte v PPP žádá pedagog, nejčastěji se jedná o výchovného poradce, třídního učitele či ředitele školy. Zpravidla jsou nejčastěji vyšetřované nezletilé osoby, proto musí být vždy potvrzen souhlas rodiče či zákonného zástupce s vyšetřením dítěte. Novosad (2006, s.101) se zmiňuje o tom, že i v dnešní době není někdy lehké tento souhlas od rodičů či zákonných zástupců získat, jelikož někteří rodiče mají stále zkreslené představy o PPP a vyšetření v nich. Rodiče se často pokouší na vyšetření připravit dítě podle svých představ a neuvědomují si, že mohou dotyčného například vyděsit a tím potom dochází k znehodnocení objektivnosti vyšetření. Je proto nutné vytvořit ještě před vyšetřením klima vzájemné důvěry, aby rodiče měli představu o tom, co je čeká a nevytvářeli si vlastní zkreslené představy. Mertin a Krejčová (2013, s.24) popisují PPP jako poradnu, která pomáhá přijímat žáky do školy, jelikož zjišťuje připravenost na povinnou školní docházku, poskytuje celkovou podporu žákům, kteří mají speciálně vzdě-

lávací potřeby, dále také navrhuje podpůrná opatření při vzdělávání a poskytuje metodickou podporu školám. Mezi nejčastější problematiky podle Novosada (2006, s.102) se kterými se v PPP pracuje řadí:

- Vyšetření školní zralosti (zda je zapotřebí odklad)
- Poruchy komunikace, smyslové vady, vady řeči a jejich následná náprava
- Poruchy vývoje osobnosti
- Specifické poruchy učení (dyslexie, dyskalkulie, dysgrafie apod.)
- Poruchy chování (záškoláctví, šikana, kriminalita apod.)
- Poradenství v oblasti volby povolání nebo typu školy (z hlediska zdravotního stavu a schopností dítěte)
- Problematika školního neprospěchu
- Posouzení, zda je vhodné dítě zařadit do speciální školy (Novosad, 2006)

S tímto se shoduje i Opekarová (2007), která mimo výše zmíněné úkoly PPP zařazuje navíc zajišťování prevence sociálně patologických jevů, poskytování metodické pomoci v oblasti pedagogicko-psychologické, speciálně pedagogické a pedagogické diagnostiky a v neposlední řadě vypracovává odborné posudky a návrhy opatření pro školy a školská zařízení. Pracovníkem v PPP je psycholog, speciální pedagog a sociální pracovník, který se podílí na odborných činnostech. Činnosti se provádějí jak formou ambulantní tedy individuální péči, tak formou skupinovou přímo v prostorách poradny nebo v prostorách školy či školských zařízeních (Knotová, 2014, s. 18). Jochmannová (2021, s.98) uvádí, že v PPP dochází ke zjištění, že děti mívají často i jiné problémy z jiných oblastí psychického a vztahového rázu, které se právě v PPP včasné podchytí. Je na samotném odborníkovi, jak vyšetření dítěte vyhodnotí a jak se bude dále postupovat.

1.4.2 Speciálně pedagogická centra

Speciálně pedagogická centra a činnost SPC a dalších školských poradenských zařízení, upravuje školský „zákon č. 561/2004 Sb., vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných“.

Pešová a Šamalík (2006, s.11) popisují speciálně pedagogická centra jako centra, která jsou specializovaná pro práci s dětmi s konkrétním omezením. Podle Opekarové (2007, s.20) se jedná zejména o žáky s různým typem zdravotního postižení či znevýhodnění. O SPC se zmiňuje i Knotová (2014, s. 19), která popisuje činnost SPC jako podporu klientům,

kteří jsou obvykle ve věku od tří do devatenácti let. Jedná se zejména o klienty v předškolním věku v péči rodičů, ale podporuje i klienty integrované do škol a školských zařízení a v neposlední řadě podporuje klienty s těžkým a kombinovaným zdravotním postižením, kteří nemohou docházet do školy. Novosad (2006, s.105) zařazuje mezi klienty v SPC smyslově postižené, tělesně nebo mentálně postižené děti a mládež, ale i děti s vadami řeči nebo děti a mládež s kombinovanými vadami.

Činnost SPC je úzce spojená s PPP. Novosad (2006) tuto spojitost odlišuje tak, že PPP se v praxi orientují na diagnostiku bez přímé speciálněpedagogické péče, na kterou se právě orientuje a kterou zajišťuje SPC. Znamená to, že PPP se zaměřují na provádění obecnější pedagogicko-psychologickou, diagnostickou a terapeutickou péči u problémových jedinců v předškolním i školním věku, kdežto SPC se zaměřuje na jedince zdravotně postižené. Novosad (2006) se dále zmiňuje, že síť SPC není momentálně dostatečná, a proto je nutné si uvědomit, že prvotní péče o dítě či mladistvého se zdravotním postižením bude poskytnuta v regionálně nejdostupnější PPP. Základními úkoly SPC je podle Opekarové (2007, s. 21):

- Zajištění speciální připravenosti žáků na povinnou školní docházku, kteří mají zdravotní postižení či znevýhodnění.
- Žákům se zdravotním postižením a znevýhodněním zajistit speciální vzdělávací potřeby.
- Zpracování odborných podkladů pro integraci těchto žáků, pro další vzdělávací opatření dle potřeby a pro jejich zařazení či přeřazení do škol a školských zařízení, zpracování individuálního vzdělávacího plánu (IVP).

S výše zmíněnými činnostmi SPC se shoduje i Knotová (2014, s. 19), která dále zařazuje do úkolů SPC také depistáž klientů se zdravotním postižením, speciálně pedagogickou, psychologickou a sociální diagnostiku. Dále SPC poskytuje poradenské, konzultační, terapeutické a metodické činnosti pro pedagogické pracovníky, klienty, jejich rodiče nebo osoby odpovědné za výchovu, speciálněpedagogické stimulační a vzdělávací činnosti u integrovaných klientů, se zdravotním postižením a u klientů s těžkým a kombinovaným postižením atd. Kromě těchto standardních činností nabízejí SPC také další typy služeb podle druhu zdravotního postižení klientů.

Opekarová (2007, s. 22) uvádí typologii postižení, se kterými SPC pracují:

- Klienti s vadami řeči
- Klienti se zrakovým postižením

- Klienti se sluchovým postižením
- Klienti s mentálním postižením
- Klienti s poruchami autistického spektra
- Klienti s tělesným postižením
- Klienti hluchoslepí
- Klienti s kombinovanými vadami a postižením

S klienty v SPC pracují nejčastěji podle Novosada (2006, s. 105) kmenoví pracovníci, a to psycholog, speciální pedagog, sociální pracovník. Dále také logoped, etoped, psychoterapeut, rehabilitační pracovník, pediatr, psychiatr, neurolog a další lékaři specialisté. Novosad (2006) dále zmiňuje, že SPC za velmi krátkou dobu prokázala svoje opodstatnění v systému speciálního školství a poradenství a můžeme očekávat rozšiřování její sítě.

1.4.3 Střediska výchovné péče

SVP spadají pod „*zákon č. 333/2012 Sb., zákon, kterým se mění zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů, a další související zákony*“.

Knotová (2014, s.20) popisuje SVP jako zařízení, které je určeno pro děti, žáky a studenty, u kterých vzniká riziko rozvoje poruch chování (výchovné problémy, sociálně patologické jevy) a u kterých zároveň není nařízená ústavní nebo ochranná výchova. S tímto se ztotožňuje i Kukla (2016, s.260) který se zmiňuje, že SVP jsou také učeny pro rodiče či zákonné zástupce a školy, kterým poskytuje intervenci. Jedná se o zařízení, které poskytuje preventivní speciálně-pedagogickou péči a psychologickou pomoc dětem, žákům a studentům, u kterých se vyskytují projevy poruch chování nebo negativní jevy, které by bránily v sociálním vývoji. SVP také pomáhá dětem, které byly propuštěny z ústavní výchovy a pomáhá jim se znovu adaptovat do společnosti.

Cílem SVP je hlavně předejít vzniku horších poruch chování či vzniku sociálně patologických jevů a zmírněný již vzniklých negativních jevů (Kukla, 2016). Vališová a Kasíková (2007, s.320) uvádějí, že důležitým bodem v těchto střediscích je princip dobrovolnosti a vlastní aktivita dítěte, kterému poskytujeme péči a oporu ve formě poradenství, a to v oblasti socializace, reedukace a individuální, skupinové či rodinné terapie. Knotová (2014, s.21) dále uvádí, že mezi služby, které SVP poskytuje mimo poradenské činnosti řadí diagnostické, preventivně výchovné a vzdělávací služby. S klienty (dětmi, žáky, studenty) se

pracuje dlouhodobě, krátkodobě i jednorázově, a to buď individuálně nebo skupinově. Jakou formou se s dotyčným bude pracovat závisí na velikosti problému klienta. Po skončení pobytu v SVP je vyhodnocena závěrečná zpráva, která obsahuje diagnostiku dítěte (poruchu chování) a výchovná doporučení pro rodiče (Knotová, 2014, s.21). Opekarová (2007, s.35) dále zahrnuje mezi klienty SVP také mladistvé, kteří mají problém s užíváním alkoholu a drog. Střediska výchovné péče spolupracují především s PPP a SPC a školskými zařízeními. Dále také s odborníky a specialisty na problematiku sociálně patologických jevů u dětí a mladistvých. Velkým přínosem je také spolupráce s lékaři a psychiatry, díky tomu se SVP zaměřují na klienty, kteří si prošli psychiatrickým, zdravotnickým, ústavní či nápravným zařízením a poskytují jim podpurné a poradenské služby. Pomoc ze strany SVP je v těchto případech nenahraditelná, jelikož SVP poskytuje adaptaci a integraci jedince zpět do společnosti (Opekarová, 2007).

Ve střediscích výchovné péče pracují pedagogičtí pracovníci (vychovatelé, asistenti pedagoga), etoped, psycholog, sociální pracovník a speciální pedagog. Jochmannová (2021) ve shodě s Knotovou (2014) a Opekarovou (2007) popisuje dále SVP jako zařízení, které pomáhá dětem do 26 let, kteří jsou ohroženi poruchami chování, mají problém vycházet se svými vrstevníky, mají problémy v rodině, prochází obdobím, které pro ně není lehké nebo mají nějaké osobní problémy, se kterými si nevědí rady. Pracovníci v SVP pak řeší s jedincem osobnostní problémy, školní problémy, rodinné problémy, kriminální problémy a případné zneužívání návykových látek (Jochmannová, 2021, s.98). Velkým problémem je podle Šafránkové (2019, s. 291) fakt, že v těchto zařízeních, jako je SVP neprobíhá přirozená socializace dětí. Děti si nevytvářejí praktické životní dovednosti a zkušenosti, tak jak tomu je v rodinném prostředí. Jedná se například o hospodaření, nákupy, spolupráci v udržování domácnosti a praktické činnosti, kterým se děti učí v normálním rodinném prostředí.

2 VÝCHOVNÝ PORADCE

Výchovný poradce „je v současné škole stále především učitel. Aby mohl být nositelem změn a mohl obhajovat nejrůznější systémové změny, jež efektivní řešení problémů vyžaduje, musí to být učitel, který má respekt jak u kolegů, tak u žáků a rodičovské veřejnosti“ (Knotová, 2014, s.29).

2.1 Osobnost výchovného poradce

Mertin a Krejčová (2013, s.19) popisují VP jako odborníka, který napomáhá žákům v oblasti vzdělávání, ve které mají žáci různé vzdělávací obtíže, pracuje s žáky se speciálně vzdělávacími potřebami, podporuje spolupráci prostředí, ze kterého žáci pocházejí, pracuje s problematikou sociálně patologických jevů ve školním prostředí, a to hlavně s problematikou šikany. Mertin a Krejčová (2013) se dále zmiňují že VP je ve škole nejen pro žáky a jejich rodiče, ale také pro školu jako takovou, pro všechny pedagogické pracovníky, kterým metodicky napomáhá a radí, jak zvládat určité situace, které mohou nastat v prostředí školy.

Turkington a Harris (2006, s.86) popisují VP jako osobnost, která disponuje odbornými znalostmi, a to zejména v oblasti poradenství. Pracuje nejen s žáky se speciálně vzdělávacími potřebami a žáky s poruchami učení, ale pomáhá všem žákům s výběrem dalšího stupně vzdělávání, zaměřuje se i na jejich společenský růst, poskytuje individuální pozornost žákům apod. Výchovným poradcem je podle Hlad'a (2012, s.53) pedagog, který je osobnostně a sociálně zralý, kvalifikovaný, zkušený a má dostatečné vzdělání pro svoji funkci. Opekarová (2007, s.23) popisuje VP jako učitele či specialistu, který má za sebou určitou pedagogickou praxi a má pro svoji funkci náležitou kvalifikaci. V prostředí školy funguje jako prostředník mezi žákem a jeho společenskými a individuálními zájmy. Ve školním prostředí je důležitým článkem, neboť se zaměřuje na výchovu a vzdělávání žáků a jejich přípravu na život v dospělosti.

Geisslerová (2012, s.191) uvádí, že VP je místní pedagog, který působí na dané škole, a to z důvodu, že školu dobře zná, zná žáky, kteří školu navštěvují a je tedy schopen odhadnout, jaké problémy by mohly ve škole nastat, dokáže tyto problémy včas rozpoznat a podchytit.

To, že je VP zároveň pedagogem, je výhodou i pro rodiče a ostatní kolegy v práci, jelikož daného pedagoga dobře znají, mohou se na něj kdykoliv obrátit a spolehnout. Fakt, že pomoc VP vyhledají sami žáci, rodiče či ostatní kolegové přináší VP řadu podnětů, které mohou zpříjemnit školní výuku všem v prostředí školy (Geisslerová, 2012). Podle Knotové (2014) je důležité, aby byla funkce VP efektivní, musí tuto funkci vykonávat učitel, který

má respekt, jak u svých kolegů, tak u žáků a rodičů. Kalibová a Zikmundová (2014, s.103) uvádějí, že v dnešní době dochází k vysokému nárůstu všech typů rizikového chování u žáků ZŠ, a proto je role VP ve školním prostředí nenahraditelná. Podle Vendela (2008, s.98) je k vykonávání role VP důležitá způsobilost k poskytování konzultací pro žáky a rodiče. Výchovným poradcem je pedagog, který je zkušený a oblíbený v pedagogickém sboru. Za velmi důležité považuje Vendel (2008) osobnost VP. Ve své knize se dále zmiňuje o typologii osobnosti podle Hollanda, který osobnostní rysy člověka rozdělil do šesti skupin.

O Hollandově typologii se zmiňuje i Hlad'o (2012, s.26) který zde zmiňuje všechny tyto typy. Praktický typ osobnosti popisuje takový typ lidí, kteří mají rádi manuální práci, dávají přednost fyzickým aktivitám. Zkoumající typ má v oblibě matematické a vědecké řešení úkolů, rádi pracují sami, snaží se věcem kolem sebe porozumět. Třetím typem osobnosti je umělecký typ, který má v oblibě tvůrčí práce, disponuje jazykovými, výtvarnými a dramatickými schopnostmi. Sociální typ osobnosti se zaměřuje na lidi kolem sebe a jejich problémy, rádi pomáhají druhým lidem. Podnikavý typ osobnosti vynívá ve vůdcovských schopnostech, jsou to lidé, kteří se zajímají o politiku a finance. Posledním typem osobnosti je tradiční typ, který disponuje administrativními a obchodními schopnostmi, tito lidé mají rádi řád a pravidla.

Z výše uvedené typologie osobnosti uvádí Vendel (2008, s.26) jako nejlepší typ osobnosti pro roli VP sociální typ. Sociální typ osobnosti umí nejlépe navázat vztah s druhými, umí se vcítit do druhého, vykazuje vysokou míru empatie a poskytuje citovou podporu druhému. Pokud VP i žák budou spadat do stejné typologie osobnosti, potom si lépe porozumí (Vendel, 2008).

2.1.1 Etický kodex výchovného poradce

Jak již bylo výše zmíněno, VP se během své profese dostane do kontaktu zejména s žáky, podle Knotové (2014, s. 29) se výchovný poradce během své profese dostane do situací, kdy získá od svých klientů důvěrné a citlivé informace, a proto se vytvořil etický kodex, který stanovuje pravidla pro práci VP. Etický kodex výchovných poradců je oficiální dokument, který byl schválen a projednán na Kongresu výchovných poradců v Praze 28.3.2008. Jedná se o etická pravidla pro vykonávání profese VP. Skládá se ze čtyř hlavních částí. Každá část obsahuje body, podle kterých se VP řídí a které dodržuje. První část etického kodexu je zaměřena na etickou odpovědnost VP vůči klientům. Do této části spadá nadřazenost zájmů klientů a důvěrnost informací a ochrana soukromí klientů. Druhá část je zaměřena na práva a prospěch klienta. Třetí část etického kodexu popisuje omezení

vyplývající z profese VP a profesní vymezení. V poslední čtvrté části se dočteme o výkonu profese a profesionální praxi. Tato část se pak zaměřuje na profesionální vztahy s žáky, rodiči, a odborníky jiných profesí (Asociace výchovných poradců, 2022, online).

Etický kodex výchovných poradců však nemáme pouze u nás v České republice. I v zahraničí jsou zavedeny etické kodexy, které je zaměřeny na poradenské pracovníky školy. Mezi takové patří například Asociace amerických školních poradců (ASCA), která obsahuje sedm základních okruhů, podle kterých se tyto poradenští pracovníci řídí. Tyto oblasti popsal ve své publikaci Wright (2012, s.30). První oblastí je odpovědnost vůči studentům. Poradenský pracovník se chová k žákům s úctou a důvěrností. Vytváří poradenské plány, vede dokumentaci o žácích, kterou chrání. Další oblastí je odpovědnost vůči rodičům žáka. Poradce je povinen spolupracovat s rodiči žáka a udržet tento vztah v rovnováze. Třetí oblast se zaměřuje na odpovědnost vůči kolegům. Spolupráce mezi sebou a vzájemné respektování. Do čtvrté oblasti spadá odpovědnost vůči škole. Poradenští pracovníci podporují vzdělávací program žáků a vytvářejí příznivé prostředí pro vzdělávání ve škole. Pátá oblast se zaměřuje na odpovědnost vůči sobě samému a zvyšování svých vlastních kompetencí. Šestá oblast popisuje odpovědnost vůči svojí profesi, přijmout svojí roli a ztotožnit se s etickým kodexem ASCA. Poslední sedmá oblast je zaměřena na udržování standardů, jak se v dané situaci zachovat (Wright, 2012).

2.2 Kvalifikace a vzdělání výchovného poradce

Výchovným poradcem se může stát pedagog, a to podle „*zákona č. 563/2004 Sb.*“ a zároveň musí splnit absolvování specializačního studia podle „*vyhlášky 317/2005 Sb. (výchovný poradce)*“. Kalibová a Zikmundová (2014, s.102) se zmiňují o výchovném poradci a jeho roli ve školství, jako o velice náročné profesi, u které se čím dál více zvyšují požadavky na její vykonávání. Dříve byl výchovný poradce brán spíše jako asistent pedagoga. V dnešní době se role výchovného poradce stává v naší společnosti čím dál populárnější. Problémem v naší společnosti je fakt, že výchovným poradcem se stává ve většině případů učitel, který má snížený počet vyučovacích hodin a nedobrovolně tuto roli získává od ředitele školy (Kalibová a Zikmundová, 2014, s.103). Učitel, který se rozhodne stát výchovným poradcem, musí absolvovat studium na vysoké škole, a to v rámci celoživotního vzdělávání, které trvá nejméně 250 vyučovacích hodin. Studium je ukončeno obhajobou závěrečné práce a zkouškou před komisí. Pokud je zkouška a obhajoba závěrečné práce úspěšná, získává dotyčný absolvent osvědčení.

Následně se učiteli, který vykonává funkci VP snižuje týdenní rozsah přímé pedagogické činnosti:

V ZŠ a SŠ s počtem žáků:

1. do 150 o 1 hodinu týdně
2. do 250 o 2 hodiny týdně
3. do 550 o 3 hodiny týdně
4. do 800 o 4 hodiny týdně
5. nad 800 o 5 hodin týdně

V ZŠ speciální s počtem tříd:

1. do 7 o 1 hodinu týdně
2. do 12 o 2 hodiny týdně
3. nad 12 o 3 hodiny týdně (Asociace výchovných poradců, 2022, online)

Svobodová (2015, s. 84) uvádí, že pedagog, který se rozhodne stát výchovným poradcem si nejprve musí uvědomit, zda má za sebou již určitou praxi ve svém oboru, aby tuto funkci mohl vykonávat. Jedná se o zkušeného pedagoga, který má za sebou praxi v rozsahu dvou až pěti let. Absolvent oboru výchovného poradce se pak orientuje v oblasti pedagogiky, speciální pedagogiky a psychologie. Poradenské aktivity VP, které poté aplikuje v praxi jsou různorodé, a proto je důležité, aby si VP stanovil obsahový, časový a organizační rámec vzdělávacích programů pro jednotlivé poradenské činnosti, které bude ve své praxi aplikovat (Svobodová, 2015, s. 84).

Podle Mertina a Krejčové (2013, s.21) nepotřebuje VP pro výkon svojí funkce zvláštní odbornou způsobilost. Pokud se chce stát VP učitel, který učí na ZŠ, pak mu stačí mít vystudovaný obor, který se specializuje na učitelství druhého stupně a dále si pouze doplní studium pro výchovného poradce. VP se tedy může stát jakýkoliv učitel působící na dané škole. Výchovným poradcem je podle Holé (2013, s.351) taková osobnost, která má přirozenou autoritu, je respektována ve společnosti, je to zodpovědná a spolehlivá osoba, která si umí udržet nadhled a pracovat se svými emocí v rámci řešení určitého problému v rámci školy.

2.2.1 Dokumentace ve výchovném poradenství

Dokumentaci, kterou si vede sám VP neupravuje žádný právní předpis. Dokumentaci, kterou si vedou školy a školská zařízení upravuje „§ 28 školského zákona a vyhláška č. 364/2005 Sb. o vedení dokumentace škol a školských zařízení a školní matriky a o předávání údajů z dokumentace škol a školských zařízení a ze školní matriky (vyhláška o dokumentaci

škol a školských zařízení)“. V těchto právních dokumentech však nenajdeme žádné předpisy pro dokumentaci VP. Knotová (2014, s. 37) uvádí, že VP má povinnost vést takovou dokumentaci, která se vztahuje k oblasti vyšetření, výsledcích a následně poskytnuté individuální či skupinové péči. Není však nikde uvedeno, jak má být dokumentace vedena, ani jak má taková dokumentace vypadat. Je tedy na domluvě VP s vedením školy, jak se taková dokumentace bude vytvářet. I přesto, že dokumentace nemá žádný právní předpis, je důležité, aby byla dokumentace ve výchovném poradenství byla důvěrná, a to z hlediska ochrany osobních údajů žáků (Knotová, 2014, s. 37).

S tímto se ztotožňuje i Holá (2013, s.351) která popisuje, že VP je v rámci svojí práce vázán mlčenlivostí a nesmí nikomu sdělovat informace, které získal od svých klientů. Výjimkou jsou oznamovací povinnosti podle „§368 *trestního zákoníku č. 40/2009 Sb. a podle §7 a 10 zákona č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí*“. Knotová (2014, s.34) se dále zmiňuje, že VP ukládá do elektronické databáze nejdůležitější informace o žákovi, aby se vědělo, jak s daným žákem pracovat. Tato databáze je důvěrná a mohou do ní nahlédnout pouze pedagogové školy. V této databázi nalezneme například důvěrné informace o vyšetření z PPP. Pokud VP vyhotoví kopii z tohoto vyšetření a předá ji třídnímu učiteli, pak musí tyto dokumenty nadále zůstat důvěrnými. Nesmí být tedy uloženy volně na pracovním stole třídního učitele, ale v kanceláři školy, kam mají přístup pouze pedagogičtí pracovníci školy (Knotová, 2014).

3 PRACOVNÍ NÁPLŇ VÝCHOVNÉHO PORADCE

Aby byla práce výchovného poradce efektivní, musí VP podle Vališové a Kasíkové (2007, s.319) přistupovat individuálně ke každému z žáků, kteří potřebují pomoc, radu či podporu. Kromě toho, že se VP zajímá především o žáky a o spolupráci s rodiči, musí VP brát v potaz i metodickou pomoc třídním učitelům a ostatním kolegům ve školním prostředí. V neposlední řadě se také zajímá o spolupráci s jinými institucemi, pracovníky různých úřadů a dalšími odborníky pomáhajících profesí. VP by měl svými znalostmi, zkušenostmi a kompetencemi přispívat ke zlepšení chodu školy, jako je zlepšení psychohygienických podmínek a snažit se co nejvíce o prevenci vzniku sociálně-patologických jevů (Vališová a Kasíková, 2007).

Hlavní pracovní náplň VP jsou podle Hlad'a (2012, s.53) poradenské, informační a metodické činnosti. Mertin a Krejčová (2013, s.21) popisují pracovní náplň VP jako odbornou pomoc žákům, a to v oblasti výběru dalšího stupně vzdělávání, výběr vhodných stylů učení, řešení problémových situací ve škole, jako jsou projevy šikany, diskriminace, násilí, nepřátelství. Dále se zaměřují na práci s žáky specifickými poruchami učení a chování (SPUCH) a vyhledávání žáků mimořádně nadaných. Předtím než začne VP pracovat s žáky musí znát daného žáka či sociální skupinu, kterou je školní třída, a to z důvodu objektivnosti a dostatečných informací. Podaři-li se na dané škole vytvořit kvalitní systém diagnostické práce, pak se VP stává nenahraditelným specialistou a pomocníkem (Opekarová, 2007, s.24).

Holá (2013, s.351) se zmiňuje o rozdílu práce VP a práce učitele. Každý nastávající učitel je během svého studia připravován k výchovně vzdělávacímu procesu, kde hlavním úkolem je práce se školní třídou a předávání učiva a dovedností žákům, které směřují k rozvíjení jejich osobnosti. Oproti tomu VP musí mít především dovednosti v oblasti poradenství, které se od výchovně vzdělávacího procesu patrně liší. Rodiče, žáci a ostatní pracovníci školy očekávají, že VP je kompetentní osoba, která umí řešit konflikty mezi jedinci i mezi skupinami (Holá, 2013). Podle Knotové (2014, s.31) je důležité při stanovení náplně práce brát v potaz, kdo se na poradenských činnostech ve škole podílí a jaké jsou vztahy a spolupráce mezi poradenskými pracovníky. Je vhodné, aby VP provedl na začátku školního roku provedl výzkumné šetření (dotazníky, rozhovor s rodiči a kolegy v práci) a zjistil tak, co tyto strany od něj očekávají. Na základě výsledků si pak VP může sestavit plán aktivit, které bude během své práce s žáky využívat a stanovit časový plán práce na daný školní rok. Pokud však působí ve škole vícero poradenských pracovníků, je vhodné, aby se na této přípravě plánu podíleli všichni. Návrh plánu pak musí být projednán se všemi pedagogickými

pracovníky školy a rodiči žáků. Pro práci VP je velmi důležité, aby byl členem vedení školy a vedoucím ŠPP. Díky tomu se VP účastní porad ve škole, na kterých probíhá sdělení různých informací z oblasti jeho práce, jak proběhlo jednání s rodiči, jaká je spolupráce s ostatními členy poradenského pracoviště, příprava různých preventivních programů pro jednotlivé třídy apod. Dále je pro práci VP velice důležité jeho pracovní zázemí. Ve vysoké míře se VP setkává s žáky, rodiči i svými kolegy a projednává s nimi různé problémy, které jsou citlivé a důvěrné, a proto by mělo být zajištěno, aby VP měl svoji samostatnou pracovnu, která je vybavená všemi pomůckami, které VP pro svoji práci potřebuje, a to zejména – kulatý stůl, PC, tiskárna a prostor pro ukládání dokumentace (Knotová, 2014, s.31).

3.1 Standardní činnosti výchovného poradce

Mezi činnosti výchovného poradce spadají podle Hlad'a (2012, s.53) zejména poradenské, metodické a informační činnosti, prostřednictvím nichž VP radí žákům s jejich vzdělávací a profesní dráhou. Pomáhá žákům s výběrem škol, jaký typ školy je pro ně vhodný, připravuje je na přijímací zkoušky. Provádí administrativní činnost, provádí přednášky, besedy, exkurze pro žáky i rodiče. Hlavní oblastí, ve které VP působí je kariérové poradenství, které je pro žáky nejvíce přínosné. Hlad'o (2012) dále uvádí, že VP jsou ve své profesi velice zatíženi prací, a to z důvodu vykonávání poradenské činnosti v rámci výchovného poradenství, tak svojí vyučovací povinností. Ve vysoké míře jsou zaneprázdňeni administrativou, která se negativně odráží v časové kapacitě, kterou by VP mohl využít lépe. Jako nejčastější náplň svojí práce uvádějí VP v oblasti poskytování informací a pomoc pro žáky s výběrem jejich dalšího vzdělávání (Hlad'o, 2012). Mezi standardní služby, které VP v oblasti poradenství poskytuje spadají podle Knotové (2014, s.30) zejména tyto činnosti:

- kariérové poradenství
- vyhledávání a práce s žáky se speciálně vzdělávacími potřebami
- příprava podmínek a integrace žáků se zdravotním postižením

Mezi metodickou a informační činností pak podle Knotové (2014, s.30) spadá:

- vedení písemných záznamů
- poskytování informací o škole
- metodická pomoc ostatním pedagogickým pracovníkům
- vytváření nových metod pedagogické diagnostiky a intervence

Knotová (2014, s.31) se zmiňuje, že je velice důležité, aby měl VP předem stanovenou svoji přesnou náplň práce, která je v souladu s legislativou, ale aby zároveň tato práce splňovala požadavky a potřeby dané školy. Knotová (2014) dále uvádí, že zkušenost některých VP je taková, že nemají stanovenou svoji náplň práce a orientují se pouze činnostmi, které jsou dané vyhláškou a vedení školy se o činnost VP nezajímá.

Hlad'o (2012, s. 54) se zmiňuje o výzkumu, který provedl v roce 2009 Institut pedagogicko-psychologického poradenství ve spolupráci s ÚIV o práci VP. Z analýzy výzkumu bylo zjištěno, že časová dotace na práci VP je okolo 3 hodin týdně, což je pro práci VP velice málo. Na práci, která spadá do výchovného poradenství nezbývá moc času, jelikož jsou VP vytíženi svoji běžnou výukou. To představuje zásadní problém, a to z důvodu, že VP pak neposkytuje kvalitní služby. Podle Hlad'a (2012) by bylo vhodné zvýšit časovou dotaci na práci výchovného poradenství a snížit standardní činnosti, které jsou pro takového pedagogického pracovníka zvládnutelné, jako je rozdělení této práce mezi vícero pedagogů, aby se tak VP mohl věnovat zejména poradenství.

Z výzkumu z roku 2002, kterou zpracoval Institut pedagogicko-psychologického poradenství o činnostech VP vychází, že pracovní náplň VP na různých typech škol není variabilní. Z výzkumu vyplývá, že 93 % VP se zabývá převážně poskytováním informačních materiálů, v 70 % se zaměřují na kariérové poradenství a méně jak 40 % činnosti věnují VP exkurzím do různých podniků a diskusí s žáky. Dle výzkumu tedy vyplývá, že práce VP je převážně administrativní a práce s žáky je nedostatečná (Jarkovská, Lišková a Šmídová, 2010, s.83).

3.2 Nejrozsáhlejší oblast působení výchovného poradce

Jak již bylo výše zmíněno výchovný poradce se nejvíce pohybuje v oblasti kariérového poradenství, avšak do nejčastějších činností, se kterými se ve výchovném poradenství setkáme, spadá také záškoláctví a s tím spojen školní neprospěch, šikana, práce s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a žáky mimořádně nadanými.

3.2.1 Záškoláctví a školní neprospěch

Záškoláctví je podle Martínka (2015, s.116) jedním z nejvýznamnějších problémů, se kterým se ve školní praxi setkáme. Záškoláctví se děje poměrně běžně a je jedním z důvodů proč žák nedokončí všech devět ročníků ZŠ. Nejčastějším faktorem, proč k záškoláctví dochází je fakt, že žák úmyslně do školy nedochází, a to bez vědomí rodičů a neplní tak povinnou školní docházku. Podle Martínka (2015) se jedná o poruchu chování. Geisslerová (2012,

s.165) uvádí, že s pojmem záškoláctví je často spojena myšlenka, že žák, který do školy nedochází je líný a nemá o školu zájem. Podle Geisslerová (2012) se však jedná o omyl. Důvod, proč žák do školy nedochází má mnohdy hlubší význam. Jedná se například o špatný prospěch žáka, který má poté strach do školy docházet, bojí se výuky a dalšího selhání, ze strany spolužáků je šikanován a necítí se dobře ve školní třídě nebo nemá dostatečný prostor pro učení v rodinném prostředí a rodiče jej nepodporují při studiu. Pokud však ani jeden z faktorů nevysvětluje záškoláctví žáka, pak se opravdu může jednat o nechuť žáka do školy docházet. V takovém případě by bylo vhodné se zaměřit na změnu výuky, aby se pro žáka stala škola zajímavější (Geisslerová, 2012, s.165).

Podle výzkumů, které se zaměřují na záškoláctví je nechuť žáka do školy docházet až na druhém místě. Prvním faktorem, proč žák školu zanedbává je strach z nesplněných školních povinností. Někteří odborníci tvrdí, že důvodem záškoláctví je špatné klima školy, způsob, jakým pedagogičtí pracovníci jednájí s žáky, které může být v některých případech neprofesionální (Geisslerová, 2012). Martínek (2015, s. 116) rozděluje dvě skupiny záškoláctví:

- Záškoláctví, které je *impulzivní*. Žák se rozhodne, že do školy nepůjde, ale přede tímto nijak neplánoval, rozhodl se v jistém okamžiku. Dále sem řadíme náhlý odchod žáka ze školy, který se zapomněl naučit na písemku a ze strachu selhání raději odchází. Impulzivní záškoláctví však může trvat i několik dnů, dokud rodiče nepřijdou na to, že dítě nechodí do školy nebo dokud se samo dítě nepřizná.
- Záškoláctví, které je *úcelové*. Takové záškoláctví je plánované a probíhá opakovaně. Žák do školy nedochází z důvodu strachu z určitého předmětu nebo učitele.

Záškoláctví je často spojováno se školním neprospěchem. Žák, který zanedbává školní docházku má pak problémy zvládat dané učivo, jelikož nebyl ve škole přítomen, když se určité učivo probíralo. Knotová (2014, s.35) uvádí, že úkolem každého VP je evidovat neomluvené absence žáka do spisu. Absence, která je neomluvená do deseti vyučovacích hodin, projednává VP s třídním učitelem, se samotným žákem a jeho rodiči. Pokud má žák více jak deset hodin neomluvené absence, pak musí VP svolat výchovnou komisi s ředitelem školy, aby daný problém společně projednali. Z tohoto jednání je pak vyhotoven zápis, který obsahuje opatření pro eliminaci neomluvených absencí a postih za neomluvenou absenci, a to vše v souladu se školním řádem (Knotová, 2014). Čapek (2014, s. 89) uvádí, že nejčastějším důsledkem opakovaného záškoláctví je udělení dvojky nebo trojky z chování. Geisslerová (2012, s.167) se zmiňuje o školním řádu, kde VP najde postup a pravidla při řešení případného záškoláctví a školního neprospěchu. Je však důležité nejdříve zjistit příčinu

tohoto problému a s tím spojená spolupráce VP s žákem a jeho rodiči. Výchovný poradce může z jednání s rodiči a žákem navrhnout vyšetření v PPP, která po vyhodnocení výsledků navrhnou možná opatření (Geisslerová, 2012).

Doporučením pro VP je podle Knotové (2014, s.35) zavedení metodiky, která bude sledovat neomluvenou, ale i vysokou omluvenou absenci u žáka a následně z toho vyhodnocovat případné řešení. Čapek (2014, s.89) uvádí, že v některých případech je však spolupráce s rodiči těžká. Rodiče se mnohdy snaží své dítě krýt a podepisují tak dodatečné omluvenky z obavy, co by následovalo, kdyby přiznali možné záškoláctví dítěte. Čapek (2014) dále upozorňuje na to, že je velice obtížné zjistit příčinu záškoláctví, jelikož se záškoláctvím je spojené následné lhaní ze strany žáků, ale někdy i rodičů. To však nesmí VP ani třídního učitele odradit od toho, aby se touto problematikou zabývali, neboť díky včasnému řešení tohoto problému mohou VP a třídní učitel dojít ke zjištění, že důvodem záškoláctví u žáka je i hlubší a mnohem závažnější důvod (Čapek, 2014).

3.2.2 Šikana

Šikana ve školním prostředí se bohužel vyskytuje čím dál častěji a je považována za jednu z nejhorších projevů agrese u dětí. Čapek (2014, s.80) popisuje šikany jako záměrné negativní chování s cílem ublížit druhému člověku. Vališová a Kovaříková (2021, s.277) řadí šikany mezi agresivní a manipulativní chování. Člověk, který si fyzickým či psychickým působením na druhého udržuje převahu. V prostředí šikany působí vždy agresor a oběť. Je také důležité zmínit, že v dnešní době je velmi častá kyberšikana (šikana sociálních sítí), kdy agresor napadá oběť prostřednictvím mobilního telefonu nebo počítače (Vališová a Kovaříková, 2021). Čapek (2014) ve shodě s Vališovou a Kovaříkovou (2021) řadí šikany mezi agresivní poruchu chování, která je dána člověku od narození až po stáří. Šafránková (2019, s.291) považuje šikanování ve školním prostředí za sociální nemoc klimatu třídy, ale i školy. Šikanování je poruchou vztahů ve skupině, které se odehrává v kontextu sociální skupiny a zároveň jsou narušeny vztahy uvnitř skupiny. Šikana je dlouhodobý proces, který se negativně vyvíjí a prochází různými etapami (Šafránková, 2019). Podle Vališové a Kovaříkové (2021, s.278) existuje pět etap vývoje šikany.

Mezi první stádium šikany se řadí ostrakismus, kdy se jedná o mírné násilí ve formě vtipů, které záměrně směřují na daného člověka (oběť). Ve školním prostředí se jedná například o pomlouvání spolužáků, odmítání přijmout určitého spolužáka do třídního kolektivu. Druhým stupněm šikany je fyzická agrese a přitvrzování manipulace. Jedná se o zátěžovou situaci ve školní třídě, nejčastěji před těžkým zkoušením nebo testem, kdy se agresor

potřebuje odreagovat a vyplavit své emoce za pomoci drobné fyzické agrese. Ve třetím stupni šikany se vytváří jádro agresorů, kteří se spolu domluví na ubližování konkrétní osoby, která je ve školní třídě většinou nejslabším článkem. Čtvrtý stupeň šikany zahrnuje přejímání normy agresorů, kdy ostatní spolužáci ze strachu z ublížení ze strany agresorů mohou napomáhat v ubližování konkrétní osoby. Posledním pátým stupněm vzniká totalita či dokonalá šikana. Školní třída se rozdělí na dvě skupiny, kdy jedna skupina je obětmi a druhá agresory. Agresoři mají všechna práva ve školní třídě a oběti žádná (Vališová a Kovaříková, 2021).

Čapek (2014, s. 81) se shoduje s výše uvedenými stupni šikany. Podle něj je důležité, aby si učitelé, kteří chtějí zapadnout a být oblíbení ve třídě svých žáků uvědomili, že vtipy z jejich strany na úkor slabších žáků nejsou v pořádku. Mnohdy tak učitelé činí a dobírají si určitého žáka, aby ostatní žáky rozesmáli. Bohužel se takové jednání může vymstít a spustit se tak lavina třídní šikany. Čapek (2014) dále uvádí, že šikana ve školním prostředí vzniká nejčastěji náročnou situací ve třídě, kdy se zvyšuje napětí a agresor skrývá svůj strach a snaží se jej vyvolat u druhého. Šikana vzniká také nudou ve školní třídě, kterou agresivní jedinci nezvládají a vymýšlejí způsob, jak se zabavit. Výsledkem je pak šikanování druhé osoby. Šikana vzniká ve třídě, ve které je více agresivních jedinců (Čapek, 2014). Podle Šafránkové (2019, s.293) je zásadní, aby učitelé nepodcenili první příznaky šikany a začali situaci řešit včas. Stává se, že první znaky šikany jsou zaměňovány s pouhou srandou. Je důležité si uvědomit, co je pouhé škádlení a co už známkou šikany (Šafránková, 2019). Problematikou šikany ve školním prostředí se zabývá výchovný poradce společně se školním psychologem. Dědová (2016, s.182) uvádí činnosti, se kterými se VP setkává v rámci práce s žáky a šikanou. Mezi takové činnosti řadí:

- Práce s agresory s cílem odstranit jejich agresivní jednání a posílit morální, rozvíjení empatie.
- Práce s obětmi a vytvořit s ní přátelský vztah, poskytnout ochranu a bezpečí
- Pomáhat oběti se socializovat do třídy, vytvářet pozitivní vztah ke škole
- Odbourat u oběti strach ze šikany (Dědová, 2016)

Nejdůležitějším bodem je podle Dědové (2016) vytvoření přátelského vztahu mezi VP a obětmi. Šikanování se často uzavírají do sebe a bojí se někomu svěřit se svými problémy. VP se v rámci poradenství snaží pomoci oběti. Vysvětlit situaci šikany, její průběh. Poskytuje oběti pocit jistoty a bezpečí. Vytváří prostor pro vyjádření pocitů, které oběť cítí. Pokud se povede VP získat důvěru u oběti, pak vzniká mezi nimi spolupráce a mohou společně pracovat na vyřešení dané situace (Dědová, 2016).

3.2.3 Kariérové poradenství

Jak již bylo výše zmíněno, kariérové poradenství je jednou z oblastí, kterou se VP zabývá. Knotová (2014, s.32) uvádí, že se jedná o jednu z hlavních činností. Díky tomuto poradenství poskytuje VP rady žákům, ale i rodičům o dalším vzdělávání na středních školách. Pomáhá žákům s podáváním přihlášek na SŠ a poskytuje jim informace o různých typech škol. Knotová (2014) uvádí, že z výsledků praxe se jeví jako vhodné zařazení předmětu o volbě povolání a výběru střední školy v rámci určitých předmětů do učebního plánu, a to zejména pro osmý a devátý ročník ZŠ. Bylo by vhodné, aby tento předmět vyučoval VP, jelikož má přehled v této oblasti anebo učitel, který absolvuje kurz zaměřený na problematiku kariérového poradenství. Podle Hlad'a (2012, s.49) se nejedná pouze o pomoc žákovi s výběrem střední školy. Prostřednictvím kariérového poradenství sleduje VP přání, zájmy, osobní předpoklady žáka a formovat životní a profesní plány žáka. Hlavními složkami, kterými se kariérové poradenství ve škole zabývá jsou podle Hlad'a (2012, s.49) tyto oblasti:

- Pravidelné poskytování informací žákům o různých typech škol, jaké jsou požadavky pro přijetí na danou střední školu, jaké daná střední škola nabízí učební obory, jaké bude uplatnění na trhu práce po vystudování dané střední školy
- Pravidelné sledování a hodnocení vývoje žáků, jak se vyvíjí osobnost žáka po celou dobu studia
- Včasné vytváření osobnostních vlastností u žáka, které jsou významné pro jeho studijní a profesionální vývoj
- Pravidelná poradenská pomoc pro žáky, která napomáhá ujasnit osobní představy o dalším studiu a budoucím povolání (Hlad'o, 2012)

Vendel (2008, s.143) popisuje kariérové poradenství v rámci školy jako pomoc žákům při řešení problémů, které jsou spojeny s kariérním vývojem. Dále uvádí, že VP se spíše zaměřuje na kariérové poradenství pro problémové žáky, jelikož ti potřebují větší pomoc než ostatní žáci. Výsledkem takového přístupu, kdy VP poskytuje kariérové poradenství pouze žákům problémovým se ukázalo jako neefektivní, jelikož kariérové poradenství je důležité pro všechny žáky. Podle Vendela (2008, s.143) je vhodné zavést programy v kariérovém poradenství, které budou zaměřeny na velké skupiny žáků. Takovými programy jsou:

- Programy zaměřené na výběr povolání by měly zahrnovat všechny žáky v závěrečných ročnících
- Programy, které jsou realizovány pravidelně, podporují individuální růst a rozvoj žáků

- Programy, které se zaměřují na přednosti jedince, na jeho silné stránky
- Programy, které jsou zaměřeny na týmovou spolupráci (Vendel, 2008)

VP by měl být koordinátorem těchto programů a poskytovat poradenské služby žákům a konzultace ostatním spolupracovníkům. V kariérovém poradenství mají VP tendenci sledovat překážky a problémy, které stojí žákům v jejich kariérním vývoji. Soustřeďují se spíše na to, co je v žácích nežádoucí a nezaměřují se na to pozitivní v nich. Je vhodné se zaměřit na obě tyto složky, ale v kariérním poradenství jde hlavně o to, nasměrovat žáka tím správným směrem (Vendel, 2008).

Informace týkající se volby střední školy, otevřených dveří či jiných témat spadající do kariérového poradenství zavěšuje VP na nástěnku přímo ve škole nebo na webové stránky. Na začátku devátého ročníku je povinností VP informovat rodiče i žáky o všech záležitostech týkající se podání přihlášek na SŠ. Jako velice neefektivní se ukázalo navštěvování pracovníků SŠ, kteří zprostředkovávají informace žákům ZŠ o dané střední škole přímo v prostřední ZŠ. Žáci nemají možnost vidět danou SŠ na vlastní oči a projít si její prostory. Sám VP poté dostává od svých kolegů nepříjemné poznámky, jelikož tito pracovníci SŠ narušují výuku. Mnohem efektivnějším způsobem představení SŠ se ukázal veletrh SŠ. Veletrh mohou VP organizovat v odpoledních hodinách přímo ve škole jak pro žáky, tak rodiče či zákonné zástupce. VP má tak možnost si osobně promluvit s rodiči či zákonnými zástupci o možnostech, které žák po ukončení ZŠ má. VP má tak příležitost vysvětlit proces přijímacího řízení na danou SŠ a následně dát prostor pro případné dotazy (Knotová, 2014, s. 32).

Knotová (2014) dále uvádí, že ze strany VP není vhodné, aby on sám doporučoval a hodnotil SŠ, jelikož se pak stává spoluzodpovědným za konečný výběr dané SŠ, kterou žák společně s rodiči zvolí. VP se spíše snaží nasměrovat rodiče a žáky k určitým typům SŠ podle individuálních schopností a možností žáka. Výsledky z přijímacích řízení zaznamenává VP do závěrečné práce o činnostech VP či ŠPP.

3.2.4 Práce s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a žáky mimořádně nadanými

Výchovný poradce se ve školství setkává také s žáky se speciálně vzdělávacími potřebami a žáky mimořádně nadanými. Jeho funkce v této oblasti je podle Knotové (2014, s.33) spíše administrativní a metodická. VP vytváří pro tyto žáky IVP a dohlíží na jeho plnění, eviduje do své dokumentace zprávy z vyšetření ŠPP a také zajišťuje speciální vzdělávací potřeby. U IVP je důležité, aby byl včas a správně vytvořen. Z praxí se ukazuje, že je

vhodné, aby se na vytváření IVP podíleli všichni vyučující daného žáka společně s třídním učitelem, rodiče a samotný žák. Velmi žádoucí je, aby při vytváření IVP byl přítomen i VP a projednal s rodiči a žákem všechny náležitosti. Z metodického hlediska poskytuje VP pomoc všem učitelům, kteří daného žáka se speciálně vzdělávacími potřebami vyučují. Na konci školního roku je vhodné, aby VP projednal s rodiči, učiteli i samotným žákem, zda je jeho IVP dostatečný a splňuje cíle (Knotová, 2014). Maštaliř (2021, s.42) uvádí, že práce s těmito žáky by měla být založena na rovnocenném přístupu, respektu, úctě, měla by probíhat bez jakékoliv diskriminace žáků se speciálně vzdělávacími potřebami. Kendíková (2020, s.91) uvádí, že tito žáci využívají podpůrná opatření, která se dělí do pěti stupňů. Podpůrná opatření prvního stupně využívá škola i bez doporučení ŠPZ. Druhý až pátý stupeň lze u žáka uplatnit jedině s doporučením ŠPZ. Mezi podpůrná opatření se řadí:

- Asistent pedagoga
- IVP žáka
- Poradenská pomoc ze strany ŠPZ a školy
- Úprava hodnocení, metod, forem ve vzdělávání
- Úprava podmínek přijetí a ukončení vzdělávání
- Využívání kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a pomůcek
- Využití dalšího pedagogického pracovníka (Kendíková, 2020)

Podle Kendíkové (2020) práce s žáky se speciálně vzdělávacími potřebami závisí také na velikosti školy, složení pedagogických pracovníků a typu školy. Také se zohledňuje, kolik žáků se speciálně vzdělávacími potřebami se v dané škole nachází a kolik žáků je mimořádně nadaných. Úkolem VP je metodicky vést asistenty pedagoga, vést dokumentaci o žácích se speciálně vzdělávacími potřebami, získávat finanční prostředky a spolupracuje s vedením školy. Kendíková (2020) dále uvádí, že u větších škol, ve kterých je více žáků se speciálně vzdělávacími potřebami, by bylo vhodné rozdělit výchovné poradenství mezi více pedagogických pracovníků, kdy jeden pracovník by se zaměřil na kariérové poradenství a další na řešení výchovně vzdělávacích problémů žáka.

I s mimořádně nadanými žáky se VP ve své roli setkává. Za mimořádně nadané považuje Jedlička (2018) žáky, kteří vynikají mezi svými vrstevníky v podání vysokých výsledků. Jsou to jedinci, kteří mají vysokou vůli, motivaci a koncentraci pozornosti. Podle některých psychologů hraje vysokou roli i prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Projev mimořádného nadání se nejvíce objevuje na druhém stupni ZŠ, a to nejčastěji v oblasti matema-

tických znalostí, technických, přírodovědeckých a jazykových (Jedlička, 2018). Pokud si takových projevů mimořádného nadaný u žáka všimne třídní učitel, pak může nabídnout rodičům vyšetření dítěte v PPP. Úkolem VP je zajistit vyšetření žáka. Následně se stanoví IVP stejně jako u žáků se speciálně vzdělávacími potřebami, podle kterého se s žákem pracuje (Knotová, 2014). Stehlíková (2018) se zmiňuje o typických znacích mimořádně nadaných žácích. Mezi takové znaky zahrnuje:

- Žák rychle zpracovává informace, vysoká citlivost
- Žák myslí v souvislostech, vysoká míra intuice při řešení úloh
- Žák, který hodně čte, učí se novým věcem
- Žák, který má skvělou paměť
- Žák, který je kreativní, naučí se sám číst a psát bez pomoci již v předškolním věku
- Žák, který má vysokou míru představivosti, je zvědavý (Stehlíková, 2018)

Stehlíková (2018) dále uvádí, že pojem mimořádně nadaný žák neznamena hned, že je dané dítě chytré a bude mít ve škole výborné výsledky. Uvádí, že i tito žáci mohou mít poruchu učení nebo pozornosti. Ve škole se často nudí a učení se jim zdá příliš pomalé. Dává přednost individuálnímu přístupu, má rád rychlé a kreativní úkoly. Pokud žákovi, který je mimořádně nadaný nevyhovují podmínky v normální škole, pak je možné uvažovat o domácí vzdělání nebo přestup do vyššího ročníku či vytvoření IVP. Mnohdy se stává, že tito žáci mají horší psychomotorické dovednosti. Výzkumy ukazují, že u těchto žáků má přednost rozvoj kognitivních funkcí (Stehlíková, 2018).

4 SPOLUPRÁCE VÝCHOVNÉHO PORADCE

Hlavní náplní práce VP je spolupráce s žáky, rodiči, odbornými institucemi a dalšími pedagogickými pracovníky.

4.1 Spolupráce s žáky

Jak již bylo výše zmíněno, VP pracuje zejména s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a poskytuje žákům poradenství, a to hlavně v oblasti kariérového poradenství. Práce VP se školní třídou je méně častá. Knotová (2014, s.37) však uvádí, že ve školách nastávají situace, kdy VP sám realizuje a navrhuje práci se školní třídou, a to z důvodu, že ŠPP nebývá plně obsazeno. Pokud ve školách chybí školní psycholog či speciální pedagog, pak je tato práce právě na výchovných poradcích nebo třídních učitelích. Knotová (2014) dále uvádí, že práce VP s celým kolektivem třídy je velmi žádoucí, jelikož může odhalit, jak žáci reagují v různých citlivých situacích. Knotová (2014, s.43) uvádí některé formy práce VP se školní třídou. Radí sem zejména:

- Preventivní programy – Slouží především k rozvíjení komunikačních a sociálních dovedností u žáků. Z praxí vychází, že díky preventivním programům vzniká pozitivní klima třídy a aktivní práce žáků při řešení různých třídních problémů. Takovými preventivními programy jsou – adaptační programy, třídnické hodiny, do kterých může zasahovat i VP a komunitní práce se třídou.
- Intervenční programy – Slouží zejména při výskytu nežádoucích jevů ve třídě (šikana) a je třeba co nejrychleji zasáhnout (Knotová, 2014).

Při práci s celým kolektivem třídy je důležité, aby se VP na tuto práci připravil a zvážil možnosti žáků (vyzrálost třídní skupiny, jaká panuje ve třídě atmosféra, věková specifikace či zda jsou žáci na řešení daného tématu správně naladěni). Dále také předem VP zváží, jaké má časové, organizační, profesní či lidské možnosti k řešení daného tématu ve školní třídě (Knotová, 2014, s.45). Knotová (2014) se dále zmiňuje, že VP je odborníkem a měl by umět pracovat se školní třídou. Je koordinátorem poradenských služeb ve škole a při své práci by měl pracovat společně s třídním učitelem či metodikem prevence. Úspěšná práce VP s žáky se odráží v motivaci žáků ke spolupráci a v dobré komunikaci.

4.2 Spolupráce s rodiči

Spolupráce rodiny se školou je podle Vališové a Kasíkové (2007, s.333) zásadní v tom, že může zvyšovat efektivitu výchovy a vzdělávání žáka. Je důležité, aby škola v rámci této spolupráce byla otevřená všem možnostem. Vališová a Kasíková (2007, s.333) dále uvádějí možnosti spolupráce rodičů se školou v těchto oblastech:

- Vzdělávání:
 - Seznámit rodiče s cíli školy, průběhem a výsledkem vzdělávání
 - Zapojit rodiče do návrhů domácí přípravy žáků
 - Informovat rodiče o možnostech využívání poradenských služeb
 - Seznámit rodiče s IVP žáka
- Výchova:
 - Zapojit rodiče do návrhů výchovných opatření
 - Seznámit rodiče s chováním a začleněním žáka do kolektivu
 - Spolupráce rodičů s dalšími pedagogickými pracovníky zajišťující výchovné poradenství
- Aktivní zapojení rodičů:
 - Spolupráce rodičů na zajištění mimoškolních aktivit pro žáky
 - Spolupráce rodičů na vytváření projektů školy
 - Zajištění besed a exkurzí pro rodiče
 - Finanční prostředky poskytované škole v rámci různých fondů (Vališová a Kasíková, 2007)

Většina škol se chlubí tím, že je pro ně spolupráce s rodiči důležitá, ale ve skutečnosti není stav této spolupráce správný. Rodiče plní své základní povinnosti a občas dochází ke komunikaci mezi školou a rodiči. V českých školách chybí zapojení rodičů do činnosti školy, domácí přípravy, rozhodování o záležitostech školy a školní komunity (Čapek, 2013, s.13). Čapek (2013) dále uvádí, že pro české školy je typická separace, selektivnost, úkolování a formálnost. Separaci ve školním prostředí chápeme jako odlišnost rolí učitele a rodiče ve výchově dítěte. Přímý kontakt mezi učitelem a rodičem je omezený a odehrává se spíše v písemné podobě a jednostranné komunikaci ze strany učitel – rodič. Pod pojmem selektivnost ve školním prostředí si můžeme představit zapojení rodičů do chodu školy jen tehdy, když sám učitel uzná za vhodné rodiče aktivně zapojit. Pro úkolování je typická jednostranná komunikace ze strany učitel – rodič, kdy se jedná o požadavky na rodiče, aby se s žákem učili

a dohlíželi na plnění povinností bez udání konkrétního důvodu a pochopení. V podobě formálnosti si pak můžeme představit situaci, kdy se škola snaží k přímému kontaktu s rodiči za pomoci různých oficiálních příležitostí k setkání, ale role rodičů zůstává pasivní a nemají o dané setkání zájem (Čapek, 2013, s.13).

Knotová (2014, s. 39) se zmiňuje o pozici rodičů ve školách jako o velkém potenciálu pro školu. Pro posílení pozitivních vztahů ve škole Knotová (2014) uvádí, že rodiče by se měli zapojit do preventivních aktivit, spolupracovat na odhalování vztahů mezi dětmi ve školní třídě, mohli by poskytovat škole informace, které se dozvěděli doma od svých dětí. Hlavní otázkou však podle Knotové (2014) zůstává, do jaké míry je škola ochotna rodiče zapojit do systému školy. Siegel a Reamer (2008, s.115) uvádějí, že rodiče často hledají odbornou pomoc pro své děti, a díky profesi výchovného poradce na školách mohou hledat pomoc právě u nich. Úkolem VP je poskytnout rodičům odbornou radu a společně najít vhodné řešení s cílem pomoci dítěti.

4.3 Spolupráce v rámci školy a odbornými institucemi

Mezi nejčastější spolupráce VP se zahrnuje zejména spolupráce se ŠPZ, OSPOD a IPS. Školským poradenským zařízením byla věnována kapitola 1.3, kde jsou jednotlivá zařízení více rozepsána. VP v rámci své profese nejčastěji spolupracuje s PPP, SPC a SVP. Mezi méně časté spolupráce pak patří spolupráce VP s OSPOD a IPS.

4.3.1 Orgán sociálně právní ochrany dětí a IPS

OSPOD se řídí zákonem 359/1999 Sb., Zákon o sociálně-právní ochraně dětí. Šamalová a Vojtíšek (2021, s.368) popisují, že OSPOD dohlíží na dodržování práv dětí a rodičů. Jak rodiče o děti pečují a jak je vychovávají. OSPOD provádí šetření v rodinách, na všech místech, kde se děti pohybují a školách, kde dochází následně ke spolupráci s VP. OSPOD může kontaktovat kdokoliv, kdo si myslí, že dochází u daného dítěte k ohroženému vývoji. OSPOD tak může kontaktovat jak samotná rodina, která si neví rady s dítětem anebo samotné dítě, které zažívá těžké situace v rodině. Knotová (2014, s.22) se shoduje s Šamalovou a Vojtíškem (2021) a dále uvádí, že OSPOD poskytuje sociálně-právní ochranu tam, kde se vyskytuje skutečně nežádoucí výchova, která je intenzivní, dlouhodobá a v budoucnu by měla negativní dopad na vývoj dítěte.

Spolupráce školy s OSPOD je velice častá. Šamalová a Vojtíšek (2021, s. 369) se však zmiňují, že škola by měla kontaktovat OSPOD pouze za situace, kdy si neví rady

s daným žákem a situaci nezvládá vyřešit ani VP ve spolupráci s rodiči daného žáka. Nejčastěji se OSPOD kontaktuje za situace, kdy u žáka přetrvává záškoláctví, agrese nebo podezření na zanedbanou výchovu dítěte. Samotný OSPOD může školu kontaktovat a navštívit kdykoliv a provést v ní šetření (Šamalová a Vojtíšek, 2021). Knotová (2014, s. 36) uvádí, že VP by měl vždy spolupracovat a obracet se na OSPOD za situace, kdy se jedná o závažné problémy žáka. Pokud se samotnému VP nedaří daný problém u žáka vyřešit a neví si dál rady, může takový případ předat právě na OSPOD, kde budou s dítětem a rodiči spolupracovat pracovníci OSPOD.

I přesto, že spolupráce školy s OSPOD je jedním z hlavních faktorů, které určují kvalitu fungování celého systému, je podle Šamalové a Vojtíška (2021) tato spolupráce spíše negativní. OSPOD je vázán podle zákona mlčenlivostí a nemá tak povinnost informovat školu o případech jednotlivých dětí. Škola tak díky tomu, nemusí získat potřebné informace, které o daném dítěti potřebuje. Dalším problémem je kontaktování OSPOD ze strany školy pouze za situace, kdy si sama škola neví rady s daným problémem u žáka, ale dlouhodobou spolupráci s OSPOD nevyhledává (Šamalová a Vojtíšek, 2021). Knotová (2014) uvádí, že pokud se VP nedaří s daným žákem pracovat a využil všech možností, může VP v ojedinělých případech místo kontaktování OSPOD, doporučit umístění žáka do SVP na resocializační pobyt.

VP v rámci kariérového poradenství spolupracuje také s informačním poradenským střediskem. Smyslem IPS je podle Maštalíře (2021, s.82) zejména žákům, zákonným zástupcům, třídním učitelům, školním poradenským pracovníkům a dalším, poskytovat informace o možnostech dalšího vzdělávání. O IPS se zmiňuje i Hlad'o (2012, s.58) který popisuje IPS jako informační poradenské služby, které jsou poskytovány převážně žákům ZŠ a jejich rodičům pro volbu budoucího povolání či dalšího vzdělávání po ukončení povinné školní docházky. Hlavním úkolem IPS je seznámit žáky s podmínkami práce, co je potřeba splnit z hlediska kvalifikace, zaměřuje se na individuální schopnosti žáků, způsobilost a zájmy v rámci výběru povolání (Hlad'o, 2012).

II. VÝZKUMNÁ ČÁST

5 ROLE A PRACOVNÍ NÁPLŇ VÝCHOVNÉHO PORADCE NA ZŠ – VÝZKUM

Tato část diplomové práce se zabývá zkušenostmi výchovných poradců, jejich rolí a náplní práce. Jedná se o zmapování zkušeností VP s jejich profesí. V této části práce je stanoven výzkumný problém, hlavní cíle a otázky, které směřují ke zjištění a analyzování zkušeností VP s jejich profesí. Výzkumná část je završena diskusí a doporučením pro pedagogickou praxi.

5.1 Výzkumné cíle a otázky výzkumné části

Výzkumný problém této diplomové práce se zaměřuje na výchovné poradce, konkrétně na to, jak oni sami vnímají odbornou roli výchovného poradce. V rámci určení výzkumného problému byl stanoven hlavní cíl práce, a to zjistit jaká je role a pracovní náplň výchovného poradce na ZŠ. Z hlavního cíle vycházejí jednotlivé dílčí cíle, a to:

- Zjistit, co VP vedlo k výběru této profese.
- Zjistit spolupráci s žáky, rodiči, kolegy a odbornými institucemi.
- Zjistit s jakými problémy se v rámci výchovného poradenství nejčastěji setkávají.
- Zjistit, jaké strategie používají při své práci.

Po stanovení výzkumných cílů, byly sestaveny výzkumné otázky. Chrastina (2019, s.151) uvádí 4 principy, pro stanovení výzkumných otázek. Prvním principem je identifikovatelnost otázky. Druhý princip se zaměřuje na to, aby byly otázky zodpověditelné. Třetí princip poukazuje na to, že otázka by měla ukázat něco víc, a ne pouze popis daného tématu. Posledním, čtvrtým principem je jasnost a stručnost otázky.

Výzkumné otázky výzkumné části diplomové práce jsou následující:

1. Co vedlo výchovné poradce k výkonu této odborné pozice?
2. Jaké jsou nejčastější problémy, kterým se v rámci výchovného poradenství věnují?
3. Jaké jsou nejefektivnější strategie a přístupy, které využívají ve své práci?
4. S kým a na jaké bázi pracují v rámci školy?
5. S kým a jak spolupracují na řešení specifických, konkrétních problémů?

5.2 Výzkumná strategie, nástroj a metoda analýzy

Pro zpracování výzkumné části diplomové práce byla zvolena kvalitativní výzkumná strategie. Výzkumným nástrojem pro získání dat byl zvolen polo-strukturovaný rozhovor s vybranými respondenty (základním kritériem pro výběr výchovných poradců byla doba, po kterou vykonávají tuto odbornou pozici, a to z důvodu dostatečných zkušeností). Švaříček a Šed'ová (2007, s.159) označují rozhovor jako jednu z nejčastějších metod, která se používá při kvalitativním výzkumu. Polostrukturovaný rozhovor je soubor otázek a témat, které máme předem připravené a používá se hlavně při případových studiích a zakotvené teorii. Metodou analýzy jsou získané informace, které jsou zpracovány metodou zakotvené teorie, která má tři fáze – otevřené, axiální a selektivní kódování. Z této teorie vzejde nová, která se bude vázat ke specifickým výkonu profese výchovného poradce. Zakotvená teorie umožňuje hluboké proniknutí do tématu. Díky kvalitativnímu výzkumu se nám může dané téma, které je zkoumáno zpřesňovat a dát nám nový směr, nový pohled na danou věc. Důležité je pracovat co nejpřesněji (Gulová a Šíp, 2013, s.46).

5.3 Výzkumný soubor

V dnešní době působí výchovný poradce na všech základních školách, proto výběr a kontaktování VP nebylo složité. Kritérium pro jejich výběr byla doba, po kterou se výchovnému poradenství věnují, a to z důvodu dostatečných zkušeností. Bylo zvoleno pět respondentů – výchovných poradců, kteří souhlasili s rozhovorem. Před zahájením rozhovoru bylo sděleno respondentům, že se pořídí záznam z rozhovoru (nahrávka). Všichni respondenti souhlasili s nahrávkou, pouze pro účely psaní diplomové práce. Dále bylo respondentům sděleno, že informace, které během rozhovoru sdělí budou anonymní, a proto byla použita fiktivní jména respondentů. Průměrná délka rozhovorů trvala cca 20 minut.

VP Hana

Výchovná poradkyně Hana působí na ZŠ od roku 2017. Nejdříve dva roky, jako školní speciální pedagog, a po dokončení studia jako učitelka českého jazyka. Nyní také jako výchovná a kariérová poradkyně. Vystudovala střední zdravotnickou školu ukončenou maturitní zkouškou, poté studovala na vysokých školách, nejdříve pětiletý obor – Speciální pedagogika. Následovalo studium oboru – Celoživotní vzdělávání – Český jazyk a literatura, společně s výchovným poradenstvím. Samostatný kurz výchovného poradce neabsolvovala. Vztah ke školství hodnotí jako velice pozitivní, práce spojená s výchovným

poradenstvím ji baví. Jako výchovný poradce na ZŠ působí tři roky. VP Hana při rozhovoru uvedla „*Já jsem se v tom školství našla, a hlavně v tom poradenství, tam vidím ten smysl*“.

VP Mirka

Výchovná poradkyně Mirka pracuje ve školství 34 let. Na současné ZŠ působí osmým rokem. Mimo výchovné poradenství učí veškeré cizí jazyky, pracovní činnosti a občas výtvarnou výchovu. Vystudovala vysokou školu pedagogickou se zaměřením na angličtinu, ruštinu a hudební výchovu. Má za sebou 250hodinový kurz pro metodiky prevence, ale výchovného poradce nestudovala, ani neabsolvovala žádný kurz. Má za sebou také funkční studium pro ředitele a momentálně se zaměřuje na studium pro kariérové poradce v rámci IKAPU. Vztah ke školství hodnotí pozitivně. Vychází často ze svých zkušeností a praxe. Jako výchovný poradce působí na ZŠ třetím rokem. VP Mirka během rozhovoru uvedla „*Vztah ke školství mám kladnej, hlavně už mám dostatek té praxe a zkušeností, a to je pro mě důležitý, často z toho vycházím, když si nevím někdy s něčím rady*“.

VP Lucie

Výchovná poradkyně Lucie pracuje na dané ZŠ již 29 let. Vyučuje fyziku a pracovní činnosti. Vystudovala obor – Fyzika a základy techniky. V roce 2009 vystudovala informatiku na přírodovědecké fakultě v Olomouci. V roce 2012 ve studiu pokračovala dál, tentokrát se zaměřila na studium výchovného poradenství. Rok na to začala ještě se studiem metodika prevence. Po studiu se ještě zaměřila na studium nápravy a reedukace poruch učení u žáků. Vztah ke školství hodnotí jako pozitivní, nyní je také členkou IKAPU. Výchovného poradce zastává již osmým rokem. Součástí její náplní práce je i kariérová poradce. VP Lucie během rozhovoru uvedla „*Vztah ke školství si myslím, že mám zatím pozitivní, myslím si, že děcka nějakým způsobem zvládám, že si s něma rozumím a oni se mnou a vždycky se snažíme říkat dětem, že to je hlavně o té komunikaci*“.

VP Květa

Výchovná poradkyně Květa působí nyní 7 rokem na dané ZŠ. Její náplní práce je vyučování hudební výchovy a českého jazyka s literaturou. Dále na škole působí jako výchovná poradkyně. VP Květa se také zmínila, že na bývalé ZŠ působila i jako Školní metodik prevence. Sdělila, že v rámci výchovného poradenství pořádá konzultační hodiny pro rodiče, žáky, ale i kolegy. Vystudovala střední školu pedagogickou v Přerově, která byla ukončena maturitní zkouškou. Poté nastoupila do práce, ale zjistila, že pro práci pedagoga bude zapotřebí vyššího vzdělání. Nastoupila tedy na vysokou školu v Brně – Masarykova univerzita. Vystudovala obor – hudební výchova se zaměřením na vzdělávání společně s českým jazykem a literaturou se zaměřením na vzdělávání. Během rozhovoru se VP Květa svěřila, že

pouze pozice učitele ji nestačila, a tak se na Masarykovu univerzitu vrátila, kde absolvovala studium pro výchovné poradce. Po dokončení získala osvědčení o absolvování programu celoživotního vzdělávání. Vztah ke školství hodnotí spíše pozitivně. Jako výchovná poradkyně působí na ZŠ pátým rokem. VP Květa během rozhovoru uvedla „*Můj vztah ke školství je spíše pozitivní bych řekla, to myslím přesahuje to negativní, občas s těma rodičema je to těžký*“.

VP Bára

Výchovná poradkyně Bára působí na dané ZŠ již 24 let. Momentálně vyučuje občanskou výchovu společně s dějepisem. Zabývá se také výchovným a kariérovým poradenstvím. Vystudovala střední školu průmyslovou, ukončenou maturitní zkouškou. Poté šla studovat vysokou pedagogickou školu v Olomouci, obor – Učitelství dějepisu pro SŠ a druhý stupeň ZŠ. Po čase si dodělala kvalifikační studium pro výchovné poradce, který byl na dva roky. Vztah ke školství dříve hodnotila jako velice pozitivní. Nyní však přiznala, že se pohled na školství mění v negativní směr, a to z důvodu zhoršující se spolupráce mezi rodiči. Výchovného poradce na dané ZŠ vykonává 9 let. VP Bára během rozhovoru uvedla „*Tak dřív jsem měla ten vztah ke škole takovej pozitivní, teďka už je to horší. Hlavně ti rodiče, to je takový, že ta komunikace je občas složitější a už nejsou jakoby na straně toho učitele, ale těch dětí, i když jde třeba o nějaký to záškoláctví*“.

5.4 Výsledky výzkumného šetření

Výzkumné šetření probíhalo na konci února 2023. Všem respondentům bylo sděleno, že rozhovory budou nahrávány a využity pouze pro účely psaní diplomové práce. Dále bylo respondentům sděleno, že jejich výroky budou anonymní, a proto byla ve výzkumné části diplomové práce použita fiktivní jména výchovných poradců. Rozhovory trvaly přibližně 20 minut. Rozhovory probíhaly plynule. V některých případech bylo nutno se respondentů více doptávat, ale stále jsme se držely u stanovených otázek. Údaje z rozhovorů byly následně přepsány a analyzovány. V diplomové práci bylo použito trojí kódování – otevřené, axiální a selektivní.

5.4.1 Otevřené kódování

Otevřené kódování – Během otevřeného kódování se tvoří pojmy neboli kódy, které vystihují podstatu daného jevu. Následuje seskupení těchto kódů do kategorií, které jsou dále rozvíjeny podle svých vlastností. Důležité je, aby se přepsaný rozhovor rozebral dopodrobna, slovo od slova a vystihly se tak správné kódy (Gulová a Šíp, 2013, s.48).

Na základě analýzy rozhovorů a následného vytvořeného kódování, vzešlo 6 kategorií:

1. Výzvy a příležitosti v nové pracovní profesi.
2. Rozmanitost práce výchovného poradce.
3. Komunikace jako základ dobré práce.
4. Kolegové jako pomocná ruka.
5. Odborná pracoviště jako zdroj spolupráce.
6. Pohled na práci výchovného poradce vlastníma očima.

1. Výzvy a příležitosti v nové pracovní profesi

Vlastnosti	Dimenzionální rozsah
Nabídka ze strany vedení	častý x ojedinelý
Zástup za mateřskou	očekávané x neočekávané
Vlastní iniciativa	pozitivní x negativní
Nástup za kolegy, která odešla do důchodu	předpokládané x nepředpokládané
Motivace	vnitřní x vnější

Hlavní pohnutkou k výkonu profese VP jsou považovány nové příležitosti a také výzvy. Čtyři VP uvedly, že příležitostí vykonávat tuto profesi byla nabídka ze strany ředitele školy, a to z několika různých důvodů. Pouze jedna VP se rozhodla vykonávat profesi VP z vlastní iniciativy. Ovšem všechny VP braly tuto novou pracovní profesi jako výzvu.

VP Hana se k pozici VP dostala v podstatě ze dne na den, kdy to ani ona sama nečekala „*To bylo docela překvapivé. Najednou mi bylo řečeno od vedení, že kolegyně jde na mateřskou a já jsem byla jako zástup...jakože vlastně mi přidělil vedoucí tuto pozici, takže jsem musela a vlastně jsem studiem tomu byla nejbliž já ze všech kolegů*“. Příležitost vykonávat tuto profesi dostala od vedení i VP Mirka „*No já jsem byla požádána panem ředitelem, takže jsem přijala nabídku, protože potřeboval urgentně obsadit tuto pozici, takže jsem souhlasila a měla jsem hodně pracovních zkušeností v té době už, takže jsem se toho nebála*“. VP Lucie také tuto nabídku dostala od vedení, ale s tím, že bývala VP, která na ZŠ působila odcházela do důchodu „*Bylo mi to nabídnuto, protože končila tenkrát paní XY s výchovným poradenstvím a oslovil mě pak ředitel, že jsem taková komunikativní a empatická, že bych mohla zkusit toho poradce. Jak mě oslovil, tak jsem si to šla vlastně dodělat*“. Poslední, kdo dostal jako příležitost vykonávat tuto profesi od ředitele školy byla VP Bára „*Vlastně mě požádal pan ředitel, s tím, že jako bych se na to hodila, že sem měla už tu praxi*

v té škole s těma děckama. Tak jsem si vlastně dodělala ten kurz, na ty dva roky no a teďka to dělám“. VP Květa jako jediná uvedla, že profesi VP se rozhodla vykonávat sama „*No tak já, jak mám to vzdělání to osvědčení, tak vlastně jsem to chtěla dělat, takže jsem hledala místa, kde bych to uplatnila. Takže momentálně jsem jak výchovná poradkyně, tak učitelka“.*

Co tyto VP vedlo dál k výkonu této profese byla výzva. Čtyři VP uvedly, že největší výzvou je pomáhat dětem (žákům). Pouze jedna VP spatřovala motivaci k výkonu této profese převážně získávání nových zkušeností a naučit se něčemu novému. VP Lucie vidí smysl k výkonu této profese pomoc žákům, kteří to opravdu potřebují „*Tak snažit se hlavně pomoci těm dětem, co jim to úplně nešlo v té škole, co měly ty poruchy a spíš mě zajímalo, jak jim pomoci, abychom mohly ty jejich poruchy nějak kompenzovat“.* Pomáhat žákům je důležité i pro VP Květu „*Abych jenom celý život neučila, tak mě zajímalo i něco víc, a to výchovné poradenství je zajímavý, že vlastně pomáhám těm žákům a mám prostě k nim blíž víc. Takovej ten přátelskej vztah“.*

To, že jsou žáci na prvním místě uvedla i VP Bára „*No já sem nejdřív si říkala, že jako asi bych se dozvěděla něco novýho, ale ve výsledku bych řekla, že pomáhat těm žákům s různými problémy je takovou tou hlavní motivací pro mě“.* VP Mirka má dostatek zkušeností a praxe, a proto vidí hlavní smysl a důvod k výkonu této profese budoucnost v žácích „*Nejvíce tam vidím tu zodpovědnost, důvěru u žáků a taky se snažím vychovávat mladou generaci. Hlavně mi jde o tu jejich budoucnost, dobře je nasměrovat, protože dneska už ty děcka jsou jiný, škola pro ně není na prvním místě. Myslím, že v rámci toho poradenství se to dá s nima pěkně probrat...občas“.* VP Hana jako jediná uvedla, že ji k výkonu profese VP vedlo hlavně získání nových zkušeností a naučit se něčemu novému „*Hlavně jsem se chtěla něco novýho dozvědět a naučit. Takže hlavně znalost problematiky byla pro mě motivací. Jaká je třeba koordinace podpůrných opatření na základní škole, jaká je komunikace s poradnou, a hlavně s rodiči, žáky, učiteli“.*

Z rozhovorů vyplývá, že hlavní důvod, který vedl VP k výkonu profese byla nabídka ze strany ředitele školy. Pouze u VP Květy se jednalo o vlastní rozhodnutí, jelikož ji tato profese zajímala a chtěla se jí věnovat již dříve. Motivací pro výkon této profese je zejména pomoc žákům, získávání nových zkušeností a vědomostí.

2. Rozmanitost práce výchovného poradce

Vlastnosti	Dimenzionální rozsah
Kariérové poradenství	hlavní x vedlejší
Žáci se speciálně vzdělávacími potřebami	časté x zřídka
Výchovné problémy	stupňující se x snižující se
Administrativní záležitosti	přiměřená x nepřiměřená

VP se v rámci své profese zabývá několika oblastmi. Během rozhovoru se všechny respondentky snažily zmínit všechny oblasti, které do výchovného poradenství spadají. VP Hana uvedla „*Toho je hrozně moc, ale hlavně sem patří neomluvené absence, patologické chování, výchovné komise, dále také dispenzarizace žáků se speciálně vzdělávacími potřebami, no co dál...kompletní dokumentace, edukace učitelů i rodičů, kariérové poradenství, a vlastně vše kolem přijímacího řízení na SŠ*“. VP Mirka uvedla „*Tak nejvíce pracuji s žáky se speciálně vzdělávacími potřebami pak třeba sestavování tabulek, ono je to taky hodně o administrativě, hlídání termínů vyšetření, kontrola a vyplňování dotazníků, výukové a výchovné problémy, výchovné komise, občas také nadaní žáci se u nás vyskytnou, přihlášky na střední školy, kariérové poradenství, výběr školy, účast na přednáškách, se žáky na dnech otevřených dveří a burzách práce a škol, je toho opravdu hodně*“.

VP Lucie zmínila následující oblasti, kterým se v rámci výchovného poradenství věnuje „*Hlavně sem teda patří poruchy učení, poruchy chování, teďka vlastně řešíme hodně i ukrajinské žáky, tady teďka ve škole jich máme taky přes 20. Teď tam máme i děti, co jsou i handicapované. Máme holčičku, co je sluchově postižená, holčičku, co je tělesně postižená*“. VP Květa uvedla jako stěžejní oblast ve výchovném poradenství převážně kariérové odvětví „*Určitě kariérové poradenství, to hodně řešíme s deváťáky. Ale jinak je toho hodně, sem patří práce s žáky se speciálně vzdělávacími potřebami, pak taky výchovné problémy spojené se záškoláctvím, šikana se řeší hodně. Administrativa... já to asi takhle všechno nevyjmenuju je toho fakt hodně*“.

VP Bára uvedla také oblasti, se kterými se v rámci výchovného poradenství setkává, ale také se zmínila o situaci, která se nedávno na dané ZŠ vyskytla. „*To se pořád něco řeší tady. Jako každéj den...jo teďka jsme tady řešili lehčí formu šikany. Takže to teďka u nás bylo takový na prvním místě. V rámci prevence jsme si povídali s žáky o této problematice, aby se takovým situacím předcházelo. Taky tady pořád jsou i žáci se speciálně vzdělávacími potřebami. I žáčci, co jsou nadaní, ti taky jsou tady a musí se jim upravit trošku*

ten jejich plán. Pak samozřejmě to kariérový s přihláškama, to se řeší s devátáky. Záškoláctví, neprospěch... je toho hodně“.

I přes širokou škálu oblastí, které spadají do práce výchovného poradce se všechny respondentky shodly na tom, že aktuální, a tedy i nejčastější problematikou, se kterou se setkávají při své práci patří výchovné problémy žáků. VP Bára uvedla *„Musím říct, že teďka teda u nás se vyskytují hodně výchovné problémy, dneska si myslí ty děcka, že můžou všechno, že mají na všechno právo a občas je těžký jim něco vysvětlit“*. VP Květa se o problematice výchovných problémů zmínila, že výchovných problémů na ZŠ stále více přibývá, a i samotné problémy se stupňují *„To se stupňuje mi přijde rok od roku je to horší a horší, jak to chování těch žáků...některých, tak i ty formy těch výchovných problémů, šikana, záškoláctví, kyberšikana určitě v dnešní době, neprospěch neřeší...nic“*.

VP Lucie také přiznala, že počet výchovných problémů narůstá *„Přibývá čím dál víc dětí, co mají právě tu poruchu chování, jakože výchovné problémy“*. Uvedla i příklad *„Měli jsme chlapce, co měl problém s chováním a byl bezhraniční z domova. My jsme mu nastavili nějaký pravidla, aby je dodržoval. A teď chlapec funguje a pracuje se s ním musím říct dobře“*. VP Mirka se také zmínila o výchovných problémech, avšak z rozhovoru bylo patrné, že tato oblast je pro ni každodenní záležitostí *„Stále více řešíme výchovné problémy. Ty výchovné problémy to je dnes a denně...jako záškoláctví spojené s lhaním a rodiče ještě ty děcka ve většině případů kryjí, to je pak těžký s tím něco dělat, ale jednat a řešit musíme, snažíme se“*. Podobně nastavený postoj k výchovným problémům jako má VP Mirka má i VP Hana *„Výchovný problémy jsou tady pořád a byly tady pořád. Skoro každý den se něco stane, ten udělá to a ten zas tamto. Takže za mě ty výchovný problémy jsou určitě nejčastější“*.

Z této kategorie vyplývá, že oblastí, kterým se výchovní poradci v rámci své profese věnují je mnoho. Všechny respondentky se shodly, že nejčastějším problémem, kterým se v rámci výchovného poradenství věnují jsou výchovné problémy žáků. VP Bára, Květa a Lucie se shodují v tom, že výchovných problémů stále více narůstá a vidí rozdíl v tom, jaká vyrůstala generace předtím a jaká dnes, kdežto VP Mirka a Hana berou výchovné problémy spíše jako každodenní záležitost, která je vlastně tím pádem nejčastějším řešeným problémem.

3. Komunikace jako základ dobré práce

Vlastnosti	Dimenzionální rozsah
Komunikace	významná x nevýznamná
Důvěra	žádoucí x nežádoucí
Klid	potřebný x nepotřebný

Tato kategorie poukazuje na různé druhy strategií a přístupů k práci výchovného poradce. Jak jednotlivý VP s žáky pracují, které strategie se jim během jejich práce vyplatily. Všechny respondentky uvedly, že neexistují žádné strategie, které by byly nějak dány a podle nich se řídily. Každé se osvědčila nějaká vlastní taktika. Pouze VP Mirka a Bára zmínily stejnou strategii, kterou při svojí práci využívají. Ovšem zásadním bodem při práci VP považují respondentky komunikaci.

VP Mirka uvedla „*Není žádná strategie, která by byla jednoznačně účinná, spíš je to hodně o komunikaci mezi všemi, a hlavně vše v klidu. Pokud je problém, který se pořádně neprodiskutuje, tak nejde ani řešit, takže za mě jednoznačně mluvit, mluvit a mluvit*“. VP Bára se o komunikaci, jako o možné strategii při své práci zmínila následovně „*Všechno je o komunikaci, já sem i vždycky říkala děckám, že pokud chtějí něco, tak přijít a je to o komunikaci, všechno se dá řešit jo... takže komunikace a nebát se fakt s něčím dojit. Od toho tady jsem*“. Úplně odlišnou strategii zmínila VP Lucie, která uvedla „*To je přesně případ od případu, každé je úplně jiné. Na některý dítě je potřeba mu pohrozit, dát mu nějaký sankce*“. VP Lucie se dále zmínila o dvou situacích, které ve škole nastaly „*Měli jsme chlapce, kterej byl problémovej, u tohoto jsme nastavili dvě poznámky. Chlapec funguje. Pak je i chlapec, u kterýho zase platí v klidu si s ním popovídat, vysvětlit mu tu situaci, říct mu sedni si, uklidni se. Jo, na každýho platí něco jinýho. Je to všechno o domluvě*“.

Pro VP Květu je hlavní strategií vybudování vztahu mezi ní a žákem na základě vzájemné důvěry „*Důležitěj bod za mě je vzbudit důvěru u těch žáků, že aby věděli, že tady tedka v této místnosti mají prostor proto, aby se mohli vypovídat...pokud je něco trápí. Musí se hlavně cítit dobře a nejde o to, co udělali nebo s čím za mnou přijdou. Oni, když se budou cítit jakoby v bezpečí, že tedka si tady můžeme sednout a popovídat si, tak se víc otevrou a ty věci jdou líp a rychlejš řešit*“. Pro VP Hanu je prioritou, aby ona sama udržela svůj vnitřní klid a nepodlehla situacím, které by ji mohly rozhodit „*Hlavně zachovat klid, promluvit si s žákem o samotě v kabinetu, pokud jde třeba o záškoláctví. Dneska na ty děcka neplatí žádný vyhrožování třídní důtkou nebo zhoršeným stupněm z chování. Musíte jim vše v klidu rozumně vysvětlit a objasnit a až pak zakročit víc. Já sem tak okoukala, že když se*

rozčilím, tak je to děckám jedno, a ještě se pousmívají, ale když sem klidná a nevykazuju žádný tady ty návalový emoce, tak i oni jen sedí a koukají a poslouchají“.

Z této kategorie je zřejmé, že každá VP se staví k řešení situací ve škole podle svých ověřených strategií. Často používané strategie jsou podle respondentek komunikace, klid a důvěra u žáka. Pouze VP Lucie zmínila, že jedná na základě dané situace, avšak zmínila se, že „je to všechno o domluvě“, což můžeme považovat za jistou známku důležitosti komunikace.

4. Kolegové jako pomocná ruka

Vlastnosti	Dimenzionální rozsah
Práce s kolegy	kvalitní x nekvalitní
Vztahy s kolegy	přátelské x nepřátelské
Samostatnost	častá x ojedinělá

Tato kategorie je zaměřená na samostatnou práci výchovných poradců, zda si dokážou poradit s danými situacemi sami a jaká je jejich spolupráce v rámci školy. Dvě respondentky uvedly, že si dokážou s danými situacemi poradit vždy sami, a to na základě svých dosavadních zkušeností. Tři zbývající respondentky uznaly, že jim vyhovuje konzultace se svými kolegy.

VP Hana během rozhovoru uvedla „*Já si dokážu poradit sama...a ten výchovný poradce by si měl prostě vědět rady. Mnohdy je to těžké, ale ano dokážu*“. Dále však uvedla, že nepracuje pouze sama, ale občas se obrací i na ŠPP „*Vždycky se domluvíme a sejdem se v kabinetu a promluvíme si o daném žákovi a problému. Nejčastěji ale s metodikem prevence a třídním učitelem*“. Podobně se vyjádřila i VP Bára, která také uvedla, že si s problémovými situacemi dokáže poradit „*Jako já myslím, že za ty léta praxe už vím, co a jak a kdy udělat*“. O fungování ŠPP se zmínila následovně „*U nás moc dobře funguje ŠPP jako školní metodik prevence super, třídní učitelé spolupracují hodně, i pan ředitel hodně pomáhá, ten je vždycky na naší straně...jo, když sem třeba přijde vzteklej rodič*“.

VP Lucie se o daném tématu rozmluvila více, jelikož na dané ZŠ mají nově školního psychologa „*Od letoška tady máme školního psychologa...poprvé. Což je strašně fajn. A v podstatě, pokud je nějaký problém, samozřejmě většího charakteru, tak to řešíme s vedením, s paní zástupkyní nebo s panem ředitelem, takže určitě na to nejsem sama nebo i paní psycholožka pomůže. Fakt ta spolupráce s těmi pomocnými kolegy je velice dobrá*“. VP Mirka uznala, že ne vždy si dokáže s danou situací poradit sama „*Nedokážu si pokaždé poradit sama, i když mám zkušenosti a praxi, tak občas konzultuju společně se speciálním*

pedagogem a dalšími pro jistotu“. V rámci spolupráce s ŠPP uvedla „*Tak u nás funguje jednoznačně školní poradenské pracoviště, třídní učitelé spolupracují hodně a nejlíp se mi asi pracuje se speciálním pedagogem a Školní metodik prevence, tam máme mezi sebou fajn vztah*“. VP Květa považuje za vhodné se poradit se svými kolegy a uvedla „*Já sama osobně si myslím, že projednat to s více lidmi není špatně, že vlastně se vytvoří více pohledů na danou situaci. Brát v potaz samozřejmě musím ale určitou anonymitu...jo, když za mnou přijde žák s něčím, co mu není příjemný tak nejdu hnedka sdělovat informace dál. Proto mám ten kabinet sama, aby tam byl ten prostor pro ty žáky, aby se mohli svěřit*“. O spolupráci s ŠPP v její škole sdělila „*Školní poradenské pracoviště funguje. Hlavně ta spolupráce výchovného poradce...tedy mě a metodika prevence docela dobře funguje, tam spolu řešíme hodně často věci*“.

Na základě zmíněných výroků respondentek lze uvést, že spolupráce mezi výchovným poradcem a ostatními kolegy funguje velice dobře ve všech ZŠ, ve kterých probíhalo výzkumné šetření.

5. Odborná pracoviště jako zdroj spolupráce

Vlastnosti	Dimenzionální rozsah
Spolupráce s odbornými institucemi	rozsáhlá x slabá
Zkušenost	dobrá x špatná

V rámci výchovného poradenství spolupracují výchovní poradce nejen s členy ŠPP, ale i mimo prostředí školy s různými odbornými pracovišti. Všechny respondentky uvedly stejná odborná pracoviště, která se kontaktují v určitých případech.

VP Bára uvedla, že nejčastěji kontaktuje „*PPP a SPC tady v okolí, OSPOD i policie, ale to už jsou takový horší případy. S PPP nejvíce spolupracujeme, tam vlastně se posílají ty dokumenty, co tady vyplňujeme, že je za potřebí vyšetření u žáčka*“. VP Hana uvedla „*Tak hlavně s poradenským zařízením spolupracuju, s OSPODEM, kontaktují se také SVP, a hlavně teda rodiče, se kterými je to občas fakt těžký*“. Spolupráci s těmito pracovišti uvedla i VP Mirka, která se zmínila o těchto pracovištích pouze okrajově „*Nejvíce pracuju s pedagogicko-psychologickou poradnou, se speciálně pedagogickými centry, OSPODEM a psychologem*“. VP Lucie uvedla „*Mimo tu školu sem patří pedagogicko-psychologické poradny v Šumperku, Jeseníku, Mohelnici. Dále také SPC Mohelnice. Máme tam integrované žáky, co jsou taková handicapovaná nebo mají poruchu autismu a pak SPC v Šumperku. S OSPODEM spolupracujeme rozhodně*“. Dále se VP Lucie zmínila, že jako první se

kontaktují rodiče žáka „*Hnedka se informují rodiče a potom postupujeme podle legislativy*“. VP Květa se také zmínila o spolupráci s výše uvedenými pracovišti, ale jako jediná zmínila i spolupráci s policií, kdy se v dané ZŠ řešil těžký případ šikany a byl nutný zásah policie. O spolupráci s policií uvedla „*Ta spolupráce teda s policií za nás nebyla úplně adekvátní. To celý se mohlo vyřešit líp tehdy. Trvalo to dlouho, než se to vyřešilo a my jsme potřebovali hnedka zakročit. Takže to jsme si vlastně tehdy řekli, že bude lepší právě řešit vše ve škole mezi náma než vlastně...vlastně takto*“.

Tato kategorie vykazuje spolupráci s ostatními pracovišti mimo prostředí školy. Spolupráce byla zhodnocena převážně jako pozitivní. Pouze VP Květa se zmínila o spolupráci s policií a zhodnotila ji jako spíše negativní zkušenost.

6. Pohled na práci výchovného poradce vlastníma očima

Vlastnosti	Dimenzionální rozsah
Čas	dostatečný x nedostatečný
Pomocný kolega	potřebný x nepotřebný
Úvazek	vyhovující x nevyhovující
Přepracovanost	zjevná x nepatrná

Poslední kategorie je zaměřená na práci výchovného poradce, konkrétně na to, jak oni sami vnímají svoji profesi. Zda mají na práci spojenou s výchovným poradenstvím dostatek času, jaké změny by v této profesi uvítali a zda by ocenili dalšího odborníka, který by jim při vykonávání této profese pomáhal.

Z hlediska času se VP Lucie vyjádřila následovně „*Vzhledem k tomu, že těch dětí čím dál víc přibývá a je jich hodně, tak si myslím, že by tam ještě mohla být větší ta časová dotace. My máme totiž ve škole asi 300...330 žáků a já mám vlastně minus tři hodiny a do toho ještě mimo výchovného poradce mám kariérového poradce, dělám i metodika prevence, takže jako nenuďím se*“. I VP Bára uvedla, že čas spojený s výchovným poradenstvím je nedostačující „*Jako někdy toho je fakt hodně, ale teda...no většinou je toho hodně jo...že já si vlastně tahám domů tu práci, je to hodně o administrativě, různé dotazníky jsou na vyplnění, do toho to kariérové poradenství, tam se řeší ty střední školy a přihlášky, a to je taky někdy teda nad hlavu...ten čas kterej by vlastně byl potřebnej pro to poradenství není*“.

Velmi málo času na tuto práci popisuje i VP Květa „*Já myslím, že to většina lidí vidí jako něco, co sedá zvládat prostě k tomu vyučování v pohodě, ale ono je to hrozně moc*

vyřizování a papírování. Tak pak má někdy člověk pocit, že musí někde ubrat. Buď jako uberu v tom učitelství, anebo v tom poradenství, což není dobře, ale to jsou pak dny, kdy pracuju dlouho do večera a je to fakt náročný“. VP Mirka čas spojený s výchovným poradenstvím popsala následovně „Spoustu věcí dělám ve volném čase, někdy je toho víc někdy míň. To výchovný poradenství by měl člověk dělat samostatně si myslím...jako je to hodně papírování a když pak musíte i učit do toho tak je toho fakt hodně. Že kolikrát nevím, co dřív, jestli dělat přípravu na hodiny nebo se soustředit na věci spojený s poradenstvím. To pak člověk je už unavenej a nemá čas na nic jinýho“. VP Hana se k času, který má vyhrazený na výchovné poradenství zmínila hodně okrajově, jelikož během rozhovoru šlo poznat, že ji tato situace s nedostatkem času a spojená tak s přepracovaností trápí „Nemám čas...víte, já pracuju i doma...někdy až do večera“.

Čtyři respondentky dále uvedly, že by ocenily, kdyby jim s prací pomáhal další odborník. Pouze jedna respondentka uvedla, že by pomocníka nepotřebovala, ale spíše by zavědla profesi výchovného poradce jako samostatnou pozici. Touto respondentkou je VP Hana, která uvedla „Já ráda pracuju sama... vše si ráda udělám sama, ale spíš bych ocenila, kdyby byl výchovný poradce samostatná pozice na škole a mohl se plně věnovat své práci a neučit“. Pro VP Lucii byla nově obsazená funkce školního psychologa brána jako právě ta pomocná ruka, kterou potřebovala při svojí práci „Máme toho psychologa teďka...tak to je fajn. To mi hodně pomohlo a myslím, že to funguje dobře, že ten psycholog na škole je taky potřebnej. Určitě by ale taky pomohlo, kdyby tady byl ještě někdo, protože by každěj měl to svoje a nebylo by toho tolik. Třeba oddělit to poradenství od toho kariérovýho...ale jako dělám to ráda“.

Absence školního psychologa na dané ZŠ nevyhovuje VP Mirce, která by takového odborného pomocníka potřebovala „Ocenila bych psychologa erudovaného“. Rozdělit od sebe kariérové a výchovné záležitosti by ocenily i VP Bára a VP Květa. VP Bára uvedla „Určitě by se někdo hodil, že jako jeden by měl to kariérko a druhej by si vzal to výchovný“. VP Květa zmínila „Jako ocenila bych, kdybych měla na tu práci víc času nebo jako možná i někdo další, že bysme si tu práci rozdělili, ale to jako nevím, jestli je vůbec možný“.

Na práci výchovného poradce by každá z respondentek ocenila určitou změnu. VP Hana uvedla „Ocenila bych plný úvazek“. Pro VP Mirku by bylo vhodné přijmout do školy školního psychologa „Možná jen ten psycholog, kdyby byl tady ve škole, to by byla fajn změna“. Pro VP Lucii je převážně důležitá změna z hlediska času „Více času určitě, protože opravdu těch dětí s těma poruchama přibývá a je třeba se jim věnovat a každý dítě je jiný a

potřebuje to jinak. Brala bych třeba, že by mi zkrouhli dvě hodiny z úvazku, že bych měla o ty dvě hodiny pracovek míň a měla bych více času na tuhle tu práci“. VP Květě by vyhovovala také změna v čase, aby měla více prostoru pro vykonávání této profese „*Já bych změnila to, že by ten výchovný poradce měl právě víc času na tu svoji práci, že by mu bylo uleveno v tom učitelství“.* S tímto se shoduje i VP Bára „*Více času bych ocenila na tu práci, hodně lidí to vidí, jakože jsem v té práci a po škole jdu domů a doma nic nedělám, ale hodně se ta práce tahá i domů, takže miň těch vyučovacích hodin, aby byl čas na to poradenství“.*

Z této kategorie vyplývá, že na práci spojenou s výchovným poradenstvím mají oslovené respondentky nedostatek času. Každá z nich by systémově něco v této profesi změnila, avšak největší roli hraje právě zmíněný čas a s tím spojená přepracovanost. Zde vidím jako alarmující hrozbu možný syndrom vyhoření, a to z důvodu velkého množství práce, kterou VP vykonávají.

5.4.2 Axiální kódování

Na otevřené kódování navazuje axiální. Hlavním cílem axiálního kódování je spojení vytvořených kategorií se subkategoriemi. Axiální kódování bývá v následující podobě: příčinné podmínky, jev, kontext, intervenující podmínky, strategie jednání a interakce, následky (Švaříček a Šedřová, 2007, s.232).

Jev – Podle Gulové a Šípa (2013, s.58) se jedná o klíčový prvek celého axiálního kódování. Jako ústřední jev byla zvolena kategorie – **Výzvy a příležitosti v nové pracovní profesi**. Tento jev byl zvolen na základě zjištění, že jednotlivé respondentky se k pozici VP dostaly z několika různých důvodů – zástup za mateřskou, nabídka ze strany vedení, vlastní iniciativa, nástup za kolegyni, která odešla do důchodu.

Příčinné podmínky – Jsou takové podmínky, které s jevem souvisí a ovlivňují ho (Gulová a Šíp, 2013, s.58). VP má v rámci své profese spoustu oblastí, ve kterých se pohybuje. Pracuje s žáky devátých ročníků prostřednictvím kariérového poradenství, s žáky se speciálně vzdělávacími potřebami, s žáky s poruchami chování, nadanými žáky nebo také s žáky, kteří mají výchovné problémy, a proto byla kategorie **rozmanitost práce výchovného poradce** vybrána jako příčinná podmínka.

Kontext – Konkrétní vlastnosti jevu, které s ním souvisí, ale neovlivňují ho (Gulová a Šíp, 2013, s.59). Jako kontext byly stanoveny kategorie **kolegové jako pomocná ruka** a **odborná pracoviště jako zdroj spolupráce**. Podle respondentek je práce VP spojená se

spoluprací mezi kolegy a ostatními institucemi, aby tato spolupráce dobře fungovala, musí být propojena pozitivními vztahy na pracovišti.

Intervenující podmínky – Vztahují se převážně ke konkrétní osobě a jejím strategiím (Gulová a Šíp, 2013, s.59). Jako intervenující podmínka byla stanovena kategorie **komunikace jako základ dobré práce**. Při práci VP je převážně podle výroků respondentek důležitá komunikace, a to jak s žáky, rodiči, tak kolegy a dalšími odbornými institucemi, se kterými se spolupracuje.

Strategie jednání a interakce – Jedná se o způsob jednání na základě stanoveného jevu, a o strategie, které vedou ke zvládnutí daného jevu (Gulová a Šíp, 2013, s.60). Hlavní strategií jednání byla zvolena kategorie **pohled na práci výchovného poradce vlastníma očima**. Respondentky během rozhovoru uvedly, že práce VP je časově velmi náročná. Zmínili se o pár možnostech, jak tuto profesi lépe a kvalitněji zvládnout.

Následky – Jsou posledním bodem v axiálním kódování, můžeme je označit jako výsledky, a to buď pozitivní nebo negativní (Gulová a Šíp, 2013, s.60). Na základě rozhovorů byly stanoveny jak pozitivní, tak negativní následky. Mezi pozitivní následky byla zařazena pomoc od nového kolegy a snížení úvazku. Respondentky uvedly, že právě tyto možnosti, by jim pomohly při výkonu jejich profese. Jako negativní následky byl zvolen nedostatek času na práci, s tím spojená přepracovanost a také zanedbávání práce, která je spojena s výchovným poradenstvím, a to z důvodu příprav na vyučovací hodiny.

Tyto stanovené body, slouží k vytvoření paradigmatického modelu axiálního kódování v rámci zakotvené teorie podle Strausse a Corbinové (1999). Inspirací pro vytvoření tohoto modelu, byl paradigmatický model Gulové a Šípa (2013, s.61), který je sestaven níže.

Schéma axiálního kódování

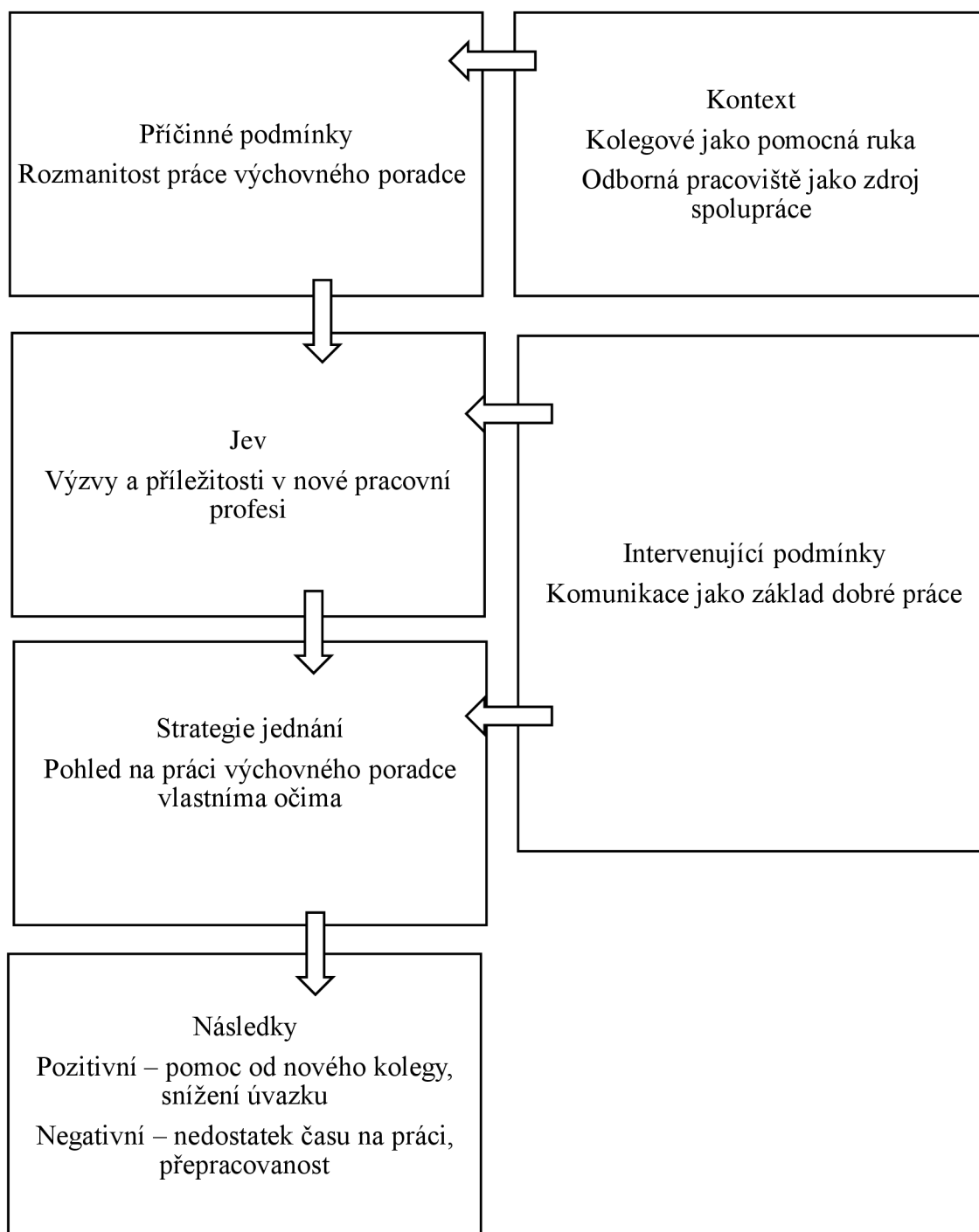


Schéma 1 – Paradigmatický model v axiálním kódování

5.4.3 Selektivní kódování

Jedná se o poslední fázi v zakotvené teorii, která vzniká po vytvoření axiálního kódování. Fáze selektivního kódování slouží k tomu, aby dané kategorie byly znovu uspořádány a přeskupovány (Švaříček a Šed'ová, 2007, s.232). Na počátku selektivního kódování se určí centrální kategorie, které také říkáme kostra příběhu. Jedná se o příběh, během kterého si zodpovídáme otázky a zkoumáme, co je hlavním problémem (Gulová a Šíp, 2013, s.62). Jako centrální kategorie byl zvolen **pohled na práci výchovného poradce vlastníma očima**. Tato kategorie je dle mého názoru propojená se všemi ostatními kategoriemi. Po zvolení centrální kategorie se vytváří kostra příběhu.

Kostra příběhu

Respondentky se k výkonu profese dostaly různými způsoby. Každá nějak jinak, ale vždy byly osloveny ze strany ředitele školy. Pouze jedna z nich se rozhodla vykonávat profesi VP sama a záměrně si tak hledala i práci, kde by tuto profesi uplatnila. Jejich náplň práce můžeme označit jako velice rozmanitou a současně i náročnou. Součástí výchovného poradenství je i kariérové poradenství, které je jednou ze stěžejných oblastí ve výchovném poradenství. V rámci kariérového poradenství pracují převážně s žáky devátých tříd, kteří se přihlašují na SŠ a podávají přihlášky. Dále tato práce zahrnuje spoustu administrativních záležitostí, práci s žáky se speciálně vzdělávacími potřebami, s žáky nadanými, s žáky s poruchou chování a výchovnými problémy, které byly uvedeny jako jedny z nejčastějších záležitostí, které se ve školách řeší. Bylo také uvedeno, že se ve škole pracuje i s ukrajinskými žáky, kteří byli zařazeni do škol z důvodu nepříznivé situace na Ukrajině.

V práci VP je také důležitá správná komunikace s žáky, rodiči, kolegy a dalšími odbornými institucemi. Také se během rozhovorů kladl důraz na zachování klidu, při řešení určitých situací, které mohou ve škole nastat. Významnou součástí je i vybudování důvěry s žákem, aby se cítil v bezpečí a nebál se VP svěřit s daným problémem. Pokud si VP neví rady, může se obrátit na své kolegy. Respondentky uvedly, že spolupráce mezi kolegy ŠPP je velice dobrá a hodnotily ji pozitivně. Dvě respondentky uvedly, že si dokážou poradit v rámci své profese sami, ale i přesto se dále zmínili, že případná konzultace se svými kolegy je potřebná.

Spolupráce byla hodnocena převážně kladně i mimo prostředí školy. Nejčastěji VP spolupracují s PPP a SPC. Byla zmíněná spolupráce i s OSPOD a policií ČR. Celkově respondentky hodnotily svojí práci VP jako rozmanitou, ale časově náročnou. Z rozhovoru vyplynuly pozitivní a negativní dopady na výkon této profese. Z pozitivního hlediska by

respondentky ocenily snížená úvazku, aby měli na práci spojenou s výchovným poradenstvím více času. Dále by ocenily dalšího odborníka, který by jim pomáhal. Možností je oddělení kariérového poradenství od výchovného nebo výchovný poradce jako samostatná pozice. Respondentky by tak měly více času na tuto práci, více by se jí věnovaly a kladly na ni větší důraz a práce by tak byla kvalitnější. Z negativního hlediska můžeme uvést nekvalitně strávený volný čas, jelikož respondentky uvedly, že si práci berou domů a pracují někdy až do večera. Dále můžeme uvést přepracovanost a s tím spojený možný syndrom vyhoření.

Schéma selektivního kódování

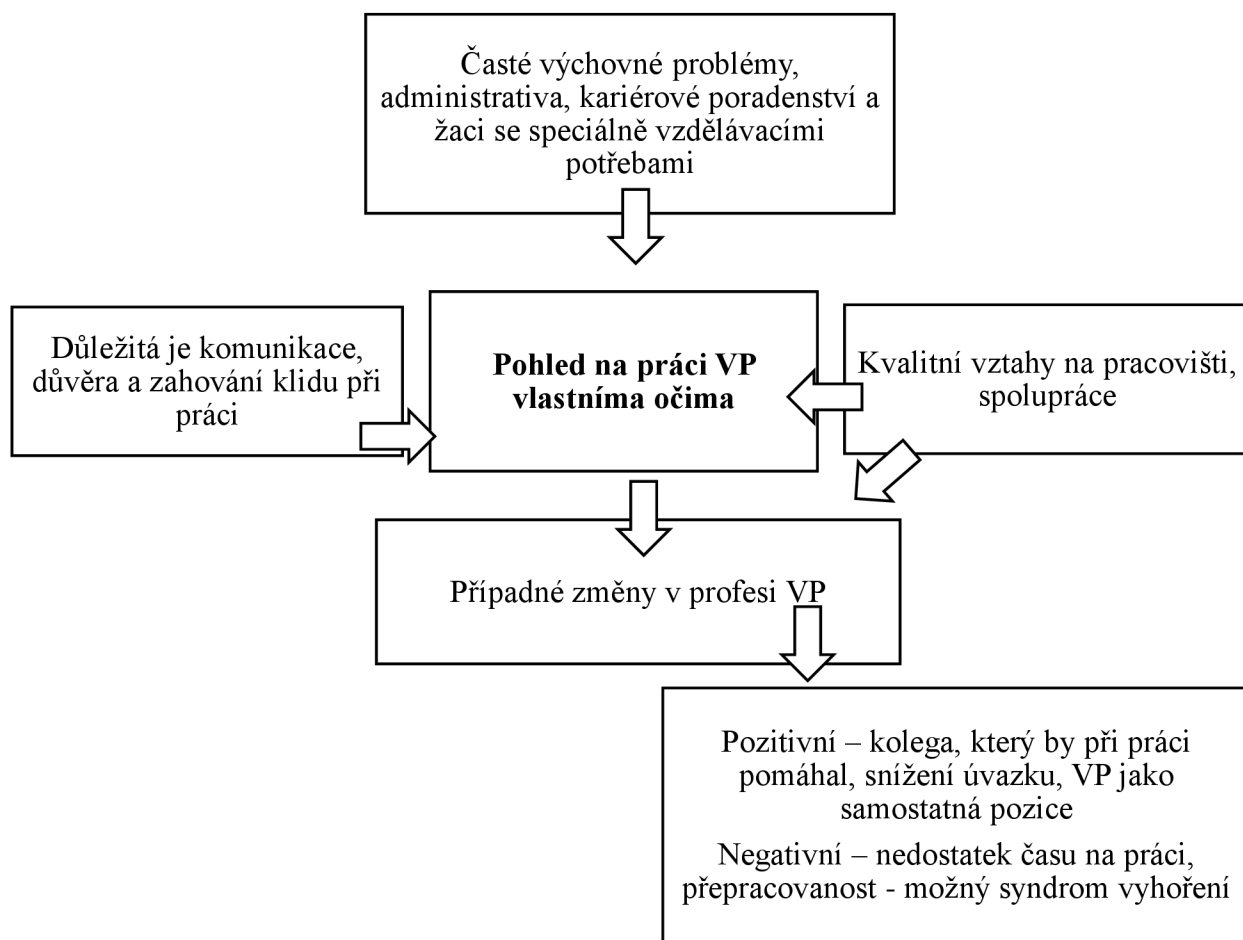


Schéma 2 – Paradigmatický model v selektivním kódování

Diskuse

Výzkum této diplomové práce se zaměřoval na výchovné poradce, jejich roli a náplň práce. V rámci výzkumu bylo osloveno pět respondentek (výchovných poradkyň) z různých ZŠ. Po domluvě následoval rozhovor, který byl dále přepsán a analyzován. Na základě kódování rozhovorů vzešlo šest kategorií. Následovala zakotvená teorie, která má tři fáze – otevření, axiální a selektivní kódování. Všechny rozhovory probíhaly v přátelské atmosféře.

Před zahájením výzkumného šetření byl stanoven hlavní cíl, a to zjistit jaká je role a pracovní náplň výchovného poradce na ZŠ. K tomuto cíli se vztahovaly dílčí cíle, na které navazovalo pět výzkumných otázek. Tyto otázky budou nyní zodpovězeny a rozebrány.

První výzkumná otázka **„Co vedlo výchovné poradce k výkonu této odborné pozice?“**. Do této otázky se prolíná kategorie 1. Každá z respondentek uvedla jiný způsob, jak se k pozici VP dostala. Avšak čtyři z nich byly osloveny ředitelem školy. Důvodem k oslovení byl nástup za kolegyni, která odešla do důchodu, zástup za kolegyni na mateřské, urgentní obsazení pozice a nabídka od ředitele vzhledem k osobnostním vlastnostem respondentky. Pouze jedna se rozhodla vykonávat pozici VP sama a na základě toho hledala volná pracovní místa. Pozice VP byla pro všechny respondentky výzvou. Byla zjištěna převážně vnitřní motivace u všech respondentek. Jednalo se zejména o vidinu pomoci žákům, kteří mají určité problémy, naučit se něčemu novému a získat tak potřebné zkušenosti v pedagogické sféře.

Druhá výzkumná otázka se zaměřovala na **„Jaké jsou nejčastější problémy, kterým se v rámci výchovného poradenství věnují?“**. Do této otázky se prolíná kategorie 2. Všechny respondentky uvedly různé oblasti, které jsou součástí výchovného poradenství. Mezi nejčastější patří kariérové poradenství, práce s žáky se speciálně vzdělávacími potřebami, výchovné problémy žáků a administrativní práce. V rámci kariérového poradenství se věnují převážně žákům devátých ročníků, kteří se přihlašují na SŠ. Poskytují jim informace o správném vyplnění přihlášek a chodí s nimi na dny otevřených dveří, které jsou pořádány na různých SŠ. Zajímavou informací bylo zjištění, že se všechny respondentky shodly, že se stupňují u žáků výchovné problémy. Martínek (2015, s.121) uvádí, že VP by se měl nejvíce zaměřit právě na výchovné problémy žáků, sledovat je a umět s nimi a jejich rodiči komunikovat. Díky komunikaci může VP odhalit příčiny problémového chování žáka.

V rámci třetí výzkumné otázky **„Jaké jsou nejefektivnější strategie a přístupy, které využívají ve své práci?“**. Byla zmíněna právě ona komunikace, která je považována jako jedna z nejdůležitějších v práci VP. Respondentky uvedly, že bez komunikace se žádný

řešený problém správně nevyřeší. Další navrhovanou možnou strategií bylo uvedeno vybudování důvěry mezi žákem a výchovným poradcem a zachování klidu při řešení určitých situací. Do této otázky se prolíná kategorie 3.

Čtvrtá výzkumná otázka „**S kým a na jaké bázi pracují v rámci školy?**“. Do této otázky se se prolíná kategorie 4. Respondentky uvedly, že nejčastěji spolupracují s ŠPP jako je Školní metodik prevence, školní psycholog, školní speciální pedagog. Zmínily se také o velmi dobré spolupráci s třídním učitelem a ředitelem školy. Nejčastěji však spolupracují s metodikem prevence, který je první pomocnou rukou výchovného poradce. S tímto se shoduje i Martínek (2015, s.121), který uvádí, že spolupráce se metodikem prevence je nezbytně nutná. Dále uvádí, že na mnohých školách působí jedna osoba jako VP a zároveň i jako Školní metodik prevence. Což je podle Martíňka (2015) velmi nežádoucí situace, jelikož se tak dotyčný nemá s kým poradit na řešení některých problémů. Některé z našich respondentek si zkusily vykonávat roli metodika prevence ještě před nastoupením na pozici VP a jedna z nich uvedla „*Jako výchovný poradce, Školní metodik prevence a kariérový poradce dohromady nejde. To jsou kumulované funkce*“. Tím se dostáváme k možnému návrhu na oddělení výchovného poradenství od kariérového a vytvoření tak samostatné pozice VP.

Pátá a poslední výzkumná otázka „**S kým a jak spolupracují na řešení specifických, konkrétních problémů?**“. Do této otázky se prolíná kategorie 5. Všechny respondentky uvedly stejná odborná pracoviště, se kterými spolupracují mimo prostředí školy. Mezi taková odborná pracoviště patří PPP, SPC, OSPOD, SVP. Nejčastěji spolupracují s PPP ve svém okolí. Spolupráce byla zhodnocena převážně pozitivně. V rámci spolupráce VP kontaktuje příslušné pracoviště a telefonicky či písemně domluví různé vyšetření žáků.

Šestá kategorie poukazuje na závěr celého výzkumného šetření. Z výzkumu vyplynulo, že práce VP je hlavně časově náročná. Respondentky uvedly, že práce obsahuje spoustu administrativní práce, na které pracují kolikrát ještě i doma po ukončení směny. Ocenily by dalšího odborného kolegu, který by jim pomohl v oblasti výchovného poradenství. Také se zmínily, že by ocenily změnu v úvazku. Skloubit výuku a výchovné poradenství je pro ně mnohdy náročné. Možným řešením je odloučení kariérového poradenství od výchovného či snížení úvazku nebo vytvořit takovou pracovní pozici, kde by se člověk mohl věnovat pouze výchovnému poradenství. Profese VP je baví, ale při rozhovorech bylo patrné, že je tato práce opravdu vyčerpávající. Díky rozhovorům se na závěr vytvořily dva pohledy na práci VP. Z pozitivního hlediska je práce VP hodnocena jako potřebná. VP pomáhá žákům rozhodnout se, kam směřovat svoji budoucnost po ukončení ZŠ. Pomáhá

žákům s problémovými situacemi, s výchovnými problémy, s poruchami chování, zaměřuje se na žáky se speciálně vzdělávacími potřebami, žáky nadanými a dalšími, kteří jeho pomoc v prostředí školy potřebují. Pro vykonávání kvalitní práce VP by bylo vhodné zavést určité změny, které byly zmíněny výše. Z negativního hlediska byla u respondentek zjištěna přepracovanost, nedostatek času na práci spojenou s výchovným poradenstvím a možný syndrom vyhoření, který by mohl nastat právě z těchto důvodů. Závěr zakotvené teorie je zjištění, že práce VP je rozmanitá, avšak časově náročná. Pro výchovné poradce by bylo vhodné zavést určité změny, které by jim při výkonu této profese pomohly. Možnými změnami jsou například výše zmíněné návrhy od respondentek.

Na základě výše zmíněných výsledků z výroků respondentek, lze porovnat výsledky z výzkumu z roku 2002 a 2009, které jsou více popsány v kapitole 3.1. Výzkum z roku 2002 poukazuje na výsledky pracovní náplně výchovných poradců na ZŠ. Z těchto výsledků je patrné, že práce VP zahrnuje mnoho administrativní práce a zaměřenost na kariérové poradenství a přímá práce s žáky je minimální. Dle výroků respondentek je administrativa a poskytování kariérového poradenství velmi častou pracovní náplní. Z výzkumu z roku 2009 vzešlo, že časová dotace pro práci VP je nedostačující, což je ve shodě s aktuálními poskytnutými informacemi od respondentek.

Závěr

Výchovný poradce je důležitou součástí každé základní školy. Cílem této diplomové práce bylo zjistit jaká je role a pracovní náplň výchovného poradce na základní škole. Tento cíl byl splněn ve výzkumné části Diplomové práce. Práce byla rozdělena na teoretickou a výzkumnou část. V teoretické části byly sestaveny čtyři hlavní kapitoly, a to poradenství, výchovný poradce, pracovní náplň výchovného poradce a spolupráce. Po teoretické části pokračovala část výzkumná. Bylo vybráno pět respondentek, které působí na základních školách jako výchovné poradkyně. Pro výzkumné šetření byla použita kvalitativní výzkumná strategie. Výzkumným nástrojem byl polo-strukturovaný rozhovor s vybranými respondentkami. Rozhovory byly dále přepsány a analyzovány. Díky poskytnutým informacím následoval krátký popis pěti vybraných výchovných poradkyň. Poté následovala zakotvená teorie, která má tři fáze – otevřené, axiální a selektivní kódování. V diskusi byly výsledky výzkumné části okomentovány. Na základě stanoveného cíle práce se vytvořily další dílčí cíle.

Prvním dílčím cílem bylo zjistit, co vedlo výchovné poradce k výběru této profese. Tento cíl se díky poskytnutým informacím od respondentek povedl splnit. Respondentky se k výkonu profese výchovného poradce dostaly převážně na základě oslovení ze strany ředitele školy. Pouze jedna uvedla, že vykonávat tuto odbornou pozici chtěla z vlastní iniciativy. Pomoc žákům byla hlavní zmíněnou motivací pro výkon této profese.

Druhým dílčím cílem bylo zjistit spolupráci s žáky, rodiči, kolegy a odbornými institucemi. I tento dílčí cíl byl splněn. Spolupráce byla vyhodnocena jako pozitivní, a to zejména se školním poradenským pracovištěm. Pouze spolupráce s rodiči byla občas uvedena jako lehce složitá.

Třetím dílčím cílem bylo zjistit s jakými problémy se v rámci výchovného poradenství nejčastěji setkávají. Ve výzkumné části diplomové práce byl tento dílčí cíl splněn. Respondentky uvedly, že nejčastějším a zároveň nejaktuálnějším problémem, který v rámci výchovného poradenství řeší jsou výchovné problémy žáků. Tyto výchovné problémy se stupňují a byly proto vyhodnoceny jako nejčastějším řešeným problémem. Dále bylo uvedeno, že pracují převážně s žáky se speciálně vzdělávacími potřebami a také poskytují žákům kariérové poradenství, kde jim například pomáhají s vyplněním přihlášek na střední školy.

Čtvrtým a zároveň posledním dílčím cílem bylo zjistit, jaké strategie používají při své práci. Na základě rozhovorů s respondentkami lze říct, že hlavní strategií, kterou při své

práci tyto výchovné poradkyně používají je správná komunikace s žáky, vybudování důvěry s žákem a zachování klidu při řešení určitých situací, které mohou nastat.

Z rozhovorů dále vyplynulo, že respondentky tuto profesí hodnotí jako velmi časově náročnou a mnohdy i vyčerpávající. Nemají na práci spojenou s výchovným poradenstvím dostatek času, jelikož se soustředí i na předměty, které vyučují. Respondentky uvedly, že by jim vyhovovalo zkrácení úvazku, další odborník, který by jim s touto prací pomáhal, oddělení kariérového poradenství od výchovného nebo zavést výchovného poradce jako samostatnou pracovní pozici. U všech respondentek bylo zřejmé, že čas, který mají vymezený na výchovné poradenství je nedostačující. Zde se dostáváme k možnému syndromu vyhoření z důvodu přepracovanosti a nedostatku prostoru na kvalitně strávený volný čas.

Z hlediska teoretické části nebylo zpracování této diplomové práce pro mě složité, jelikož literatury ohledně výchovného poradenství je mnoho. Úskalí přišlo až při vypracovávání výzkumné části, a to z důvodu sestavování zakotvené teorie, se kterou jsem se setkala poprvé.

Seznam použitých zdrojů

CIMRMANNOVÁ, Tereza. *Krize a význam pomáhajících prvního kontaktu: aplikace v kontextu rodinného násilí*. Praha: Karolinum, 2013. ISBN 978-80-246-2205-7.

ČAPEK, Robert. *Odměny a tresty ve školní praxi: kázeňské strategie, zásady odměňování a trestání, hodnocení a klasifikace, podpora a motivace žáků*. 2., přeprac. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4639-5.

ČAPEK, Robert. *Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace*. Praha: Grada, 2013. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4640-1.

ČECH, Tomáš a Tereza HORMANDLOVÁ. *Profesní obraz školního speciálního pedagoga v podmínkách základní školy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2020. ISBN 978-80-244-5861-8.

Etický kodex výchovných poradců – Asociace výchovných poradců, z.s. *Asociace výchovných poradců, z.s.* [online]. Copyright © 2022 [cit. 27.10.2022]. Dostupné z: <http://www.asociacevp.cz/o-asociaci/eticky-kodex-vychovnych-poradcu/>

GEISLEROVÁ, Eli. *Mít přehled: průvodce informačními a poradenskými službami pro mládež v ČR*. Praha: Národní institut dětí a mládeže Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, 2012. ISBN 978-80-87449-02-8.

GULOVÁ, Lenka a Radim ŠÍP, ed. *Výzkumné metody v pedagogické praxi*. Praha: Grada, 2013. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4368-4.

HADJ-MOUSSOVÁ, Zuzana. *Intervence: pedagogicko-psychologické poradenství III*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2004. ISBN 80-7290-146-X.

HLAĐO, Petr. *Profesní orientace adolescentů: poznatky z teorií a výzkumů*. Brno: Konvoj, 2012. Monografie. ISBN 978-80-7302-164-1.

HOLÁ, Lenka. *Mediace a možnosti využití v praxi*. Praha: Grada, 2013. Psyché. ISBN 978-80-247-4109-3.

CHRASTINA, Jan. *Případová studie – metoda kvalitativní výzkumné strategie a designování výzkumu*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2019. ISBN 978-80-244-5373-6.

JANOŠOVÁ, Pavlína, Lenka KOLLEROVÁ, Kateřina ZÁBRODSKÁ, Jiří KRESSA a Mária DĚDOVÁ. *Psychologie školní šikany*. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-2992-3.

JARKOVSKÁ, Lucie, Kateřina LIŠKOVÁ a Iva ŠMÍDOVÁ. *S genderem na trh: rozhodování o dalším vzdělání patnáctiletých*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2010. ISBN 978-80-7419-030-8.

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

JOCHMANNOVÁ, Leona. *Trauma u dětí: kategorie, projevy a specifika odborné péče*. Praha: Grada, 2021. ISBN 978-80-271-2842-6.

KALIBOVÁ Petra a Romana ZIKMUNDOVÁ. Výchovné poradenství očima žáků základních škol. *Sociální pedagogika/ Social Education*. 2014, **2** (2), 102-113. ISSN 1805-8825.

KENDÍKOVÁ, Jitka. *Vademecum asistenta pedagoga*. 2. vydání. Praha: Pasparta, 2020. ISBN 978-80-88290-50-6.

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

KOLEČKOVÁ, Tereza. Pedagogicko-psychologická poradenská péče v České republice a Velké Británii. *Psychologie pro praxi*, 2019, **54** (2), 51-58. ISSN 1803-8670.

KUKLA, Lubomír. *Sociální a preventivní pediatrie v současném pojetí*. Praha: Grada Publishing, 2016. ISBN 978-80-247-3874-1.

MARTÍNEK, Zdeněk. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. 2., aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-5309-6.

MAŠTALÍŘ, Jaromír. *Kam dál?: ukončování školní docházky a plánování přechodu u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2021. ISBN 978-80-244-5953-0.

MATOUŠEK, Oldřich. *Metody a řízení sociální práce*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-548-2.

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

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

OPEKAROVÁ, Olga. *Kapitoly z výchovného poradenství: školní poradenské služby*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2007. ISBN 978-80-86723-35-8.

PEŠOVÁ, Ilona a Miroslav ŠAMALÍK. *Poradenská psychologie pro děti a mládež*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1216-4.

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

PROCHÁZKA, Miroslav. *Školní metodik prevence a jeho role na základní škole*. Praha: Pasparta, 2019. ISBN 978-80-88290-28-5.

SCHNEIDEROVÁ, Anna. *Základy poradenství*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2008. ISBN 978-80-7368-523-2.

SIEGEL, Deborah a Frederic REAMER. *Teens in crisis: how the industry serving struggling teens helps and hurts our kids*. Velká Británie: Columbia University Press, 2008. ISBN 978-023151450-7.

SLOWÍK, Josef. *Inkluzivní speciální pedagogika*. Praha: Grada, 2022. Pedagogika. ISBN 978-80-271-3010-8.

STEHLÍKOVÁ, Monika. *Nadané dítě: jak mu pomoci ke štěstí a úspěchu*. Praha: Grada, 2018. ISBN 978-80-271-0512-0.

SVOBODOVÁ, Dagmar. *Profesní poradenství: vybrané kapitoly*. Praha: Grada, 2015. Psyché. ISBN 978-80-247-5092-7.

ŠAFRÁNKOVÁ, Dagmar. *Pedagogika*. 2., aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Grada Publishing, 2019. Pedagogika. ISBN 978-80-247-5511-3.

ŠAMALOVÁ, Kateřina a Petr VOJTÍŠEK, ed. *Sociální správa: organizace a řízení sociálních systémů*. Praha: Grada, 2021. ISBN 978-80-271-2195-3.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

TURKINGTON, Carol a Joseph HARRIS. *The encyclopedia of learning disabilities*. 2nd ed. New York: Facts on File, 2006. ISBN 0-8160-6399-0.

VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1734-0.

VALIŠOVÁ, Alena a Miroslava KOVAŘÍKOVÁ. *Obecná didaktika a její širší pedagogické souvislosti v úkolech a cvičeních*. Praha: Grada, 2021. ISBN 978-80-271-3249-2.

VENDEL, Štefan. *Kariérní poradenství*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1731-9.

WRIGHT, Robert J. *Introduction to School Counseling*. 2pbk. United States of America: Copyright by SAGE Publications, 2012. ISBN 978-1-4129-7871-2.

Seznam právních předpisů

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních

Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů

Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků

Vyhláška č. 364/2005 Sb., o vedení dokumentace škol a školských zařízení a školní matriky a o předávání údajů z dokumentace škol a školských zařízení a ze školní matriky (vyhláška o dokumentaci škol a školských zařízení)

Zákon č. 40/2009 Sb. §368 trestního zákoníku

Zákon 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí

Zákon č. 333/2012 Sb., Zákon, kterým se mění Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů, a další související zákony

Seznam tabulek a schémat

Tabulka 1	Shrnutí poradenských služeb ve školství
Schéma 1	Paradigmatický model v axiálním kódování
Schéma 2	Paradigmatický model v selektivním kódování

Seznam příloh

Otázky, které byly použity při rozhovoru:

- a) Sdělíte mi prosím něco o sobě?
 - Jaký je Váš vztah ke školství? Jak dlouho na škole působíte? Které předměty vyučujete?
- b) Jaký studijní obor jste vystudoval (a)?
- c) Jak dlouho vykonáváte práci výchovného poradce?
- d) Jak jste se dostal (a) k pozici výchovného poradce? Rozhodl (a) jste se sám(a), že budete tuto pozici vykonávat?
- e) Co Vás motivovalo k výkonu této profese?
- f) Jaký smysl spatřujete v pozici výchovného poradce? Co pro Vás tato práce znamená?
- g) Máte na práci spojenou s výchovným poradenstvím dostatek času?
- h) Jakými problémy se v rámci výchovného poradenství ve škole zabýváte?
- i) S jakými problémy se nejčastěji setkáváte v oblasti výchovného poradenství?
- j) Dokážete si vždy poradit s problémovými situacemi?
- k) Jaké používáte strategie při řešení konkrétních problémů?
- l) Jaké strategie jsou nejúčinnější?
- m) Jaká oblast ve výchovném poradenství je podle Vás nejdůležitější?
- n) S kým spolupracujete v rámci školy? Jak tato spolupráce probíhá?
- o) Ocenil (a) byste ve škole dalšího odborníka, který by Vám pomáhal s výchovným poradenstvím?
- p) S kým a jak spolupracujete mimo školu?
- q) Mohl(a) byste mi prosím stručně popsat, jak postupujete při řešení konkrétních problémů žáků?
- r) Co byste na práci výchovného poradce systémově změnil (a)?

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Bc. Vladislava Hrubá
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	doc. PhDr. Tomáš Čech, PhD.
Rok obhajoby:	2023
Název práce:	Role a pracovní náplň výchovného poradce na základní škole
Název v angličtině:	Role and job description of the educational counselor at the primary school
Anotace práce:	Diplomová práce se zabývá tématem výchovných poradců. Je zaměřena na jejich náplň práce, odbornou roli, spolupráci s žáky, kolegy, rodiči a odbornými institucemi. Výzkumný problém se zaměřuje na výchovné poradce, konkrétně na to, jak oni sami vnímají odbornou roli výchovného poradce na základní škole. Cílem diplomové práce je zjistit jaká je role a pracovní náplň výchovného poradce na základní škole. Teoretická část diplomové práce je zaměřena na poradenství, výchovné poradce, jejich náplň práce a spolupráci. Výzkumná část je zaměřena na zmapování role a práce výchovných poradců za pomoci kvalitativní výzkumné strategie. Výzkumným nástrojem je polo-strukturovaný rozhovor. Výsledky výzkumu jsou zpracovány za pomoci zakotvené teorie.
Klíčová slova:	Výchovný poradce, poradenství, spolupráce
Anotace práce v angličtině:	This thesis deals with the topic of educational counselors. It focuses on their job duties, professional role, collaboration with students, colleagues, parents, and professional institutions. The research problem focuses on educational counselors, specifically on how they perceive their professional role as an educational counselor in elementary school. The aim of the thesis is to determine the role and job duties of educational counselors in elementary school. The theoretical part of the thesis focuses on counseling, educational counselors, their job duties, and collaboration. The research part is focused on mapping the role and job duties of educational counselors using a qualitative research strategy. The research tool is a semi-structured interview. The research results are processed using grounded theory.
Klíčová slova v angličtině:	Educational consultant, consultancy, cooperation
Přílohy vázané v práci:	Příloha 1 – Otázky k rozhovorům
Rozsah práce:	71 strana
Jazyk práce:	Český jazyk