



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra psychologie

Bakalářská práce

Školní psycholog v prostředí sociální sítě Instagram

Vypracovala: Adéla Kambová
Vedoucí práce: doc. Mgr. Alena Nohavová, Ph.D.

České Budějovice 2024

Prohlašuji, že jsem autorem této kvalifikační práce a že jsem ji vypracovala pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu použitých zdrojů.

V Českých Budějovicích dne 19. 4. 2024

Podpis

Poděkování

Tímto bych ráda poděkovala vedoucí mé bakalářské práce, doc. Aleně Nohavové, Ph.D., za přínosné rady, podporu a odborné vedení v průběhu celého procesu. Dále bych ráda poděkovala své rodině a blízkým za podporu a trpělivost. V neposlední řadě děkuji všem informantům jak za ochotný přístup k rozhovorům, tak za inspiraci, kterou mi v oblasti psychologie poskytli.

Abstrakt

Bakalářská práce se zabývá tématem využití sociální sítě Instagram v profesní praxi školních psychologů. Práce v rámci teoretické části jednak přibližuje povahu profese školních psychologů, dále také trend pronikání sociálních sítí do prostoru profesního využití, školní psychologie nevyjímaje. Opomenuto není ani téma etiky, které je pro profesi psychologů jedním z témat stěžejních. V praktické části práce je stanoven cíl výzkumu, a sice zmapovat využití sociální sítě Instagram školními psychology v jejich profesní praxi. Data jsou získána pomocí polostrukturovaných rozhovorů s 13 vybranými školními psychology z Česka a Slovenska, kteří ve své profesní praxi využívají profil na Instagramu. Kvalitativní analýzou dat získaných z rozhovorů, dále také analýzou dat obsahu příslušných instagramových profilů, jsou zjištěny výsledky práce, které představují nový nástroj, jež může školní psycholog ve své profesní praxi využít. Konkrétně výsledky mapují, proč školní psychologové do prostředí Instagramu vstupují, jak se na toto působení v online prostoru adaptují, jakým způsobem přistupují k tvorbě obsahu na svůj profil a v neposlední řadě také to, jak celé své působení na Instagramu hodnotí. Na základě hodnocení svého online působení školní psychologové kolegům z praxe založení profesního instagramového profilu doporučují, neboť se pro ně zdá být užitečným nástrojem pro přiblížení se žákům jakožto jednoho ze žádoucích aspektů jejich profese. Zároveň psychologové také kladou důraz na včasné promyšlení si a stanovení si časových i osobních hranic, se kterými je třeba do prostředí Instagramu vstupovat.

Klíčová slova

školní psycholog, etika, sociální sítě, Instagram

Abstract

This bachelor's thesis deals with the topic of the use of the social network site Instagram in the professional practice of school psychologists. Within the theoretical part, the thesis presents the nature of the profession of school psychologists, as well as the trend of social network extension into the space of professional use, including school psychology. The topic of ethics, which is one of the central themes for the profession of psychologists, is not omitted. In the practical part of the thesis, the aim of the research is set, namely to map the use of the social network site Instagram by school psychologists in their professional practice. The data are obtained through semi-structured interviews with 13 selected school psychologists from the Czech Republic and Slovakia who use Instagram profiles in their professional practice. The qualitative analysis of the data obtained from the interviews, as well as the analysis of the content data of the corresponding Instagram profiles, reveals the results of the work, which represent a new tool that school psychologists can use in their professional practice. Specifically, the results map out why school psychologists enter the Instagram environment, how they adapt to this online space, how they approach the creation of content for their profile, and last but not least, how they evaluate their entire Instagram experience. Based on the evaluation of their online presence, school psychologists recommend to their colleagues in practice the establishment of a professional Instagram profile as they find it a useful tool for approaching students as one of the desirable aspects of their profession. At the same time, psychologists also place an emphasis on thinking through and establishing time and personal boundaries with which is required to enter the Instagram environment.

Key words

school psychologist, ethics, social network sites, Instagram

Obsah

Úvod	7
TEORETICKÁ ČÁST	9
1 Podoba práce školního psychologa.....	10
1.1 Současná situace oboru školní psychologie	12
1.2 Profesní identita školního psychologa	13
1.3 Vztahová síť školního psychologa	15
1.3.1 Vztah školního psychologa s vedením školy a pedagogy.....	15
1.3.2 Vztah školního psychologa s žáky.....	16
1.4 Etika na poli školní psychologie	17
1.5 Osobnost školního psychologa.....	19
2 Sociální síť	21
2.1 Proniknutí sociálních sítí do profesní praxe	21
2.2 Sociální síť a školně-psychologická profesní praxe	23
2.2.1 Mládež a sociální síť.....	24
2.3 Etika při využití sociálních sítí v praxi.....	25
PRAKTICKÁ ČÁST	28
3 Cíl práce	29
4 Metodika	30
4.1 Výzkumné metody.....	30
4.2 Výzkumný soubor.....	31
4.3 Postu sběru dat	32
4.4 Analýza dat	34
5 Výsledky	37
5.1 Důvody využívání Instagramu v rámci profese školního psychologa	37
5.1.1 Motivace školních psychologů pro založení profilu na Instagramu	37
5.1.2 Vývoj působení školních psychologů na Instagramu v čase.....	39
5.1.3 Interakce mezi školním psychologem a žáky na Instagramu	45
5.2 Obsah Instagramu školního psychologa	48
5.2.1 Analýza instagramových profilů vybraných školních psychologů	48
5.2.2 Tvorba instagramového obsahu.....	49
5.3 Doporučení školních psychologů pro využívání Instagramu v rámci své profese.....	53
6 Souhrn.....	57
7 Diskuze	60
8 Závěr	65
Seznam použité literatury a elektronických zdrojů	67
Seznam tabulek	73
Seznam příloh	74
Přílohy	75

Úvod

V rámci svého vlastního užívání sociálních sítí v poslední době vnímám jejich posun v ohledu toho, co svému uživateli nabízí. Dříve pro mě sociální sítě byly online prostorem, ve kterém jsem byla schopna navazovat kontakty s přáteli, dnes v mém životě figurují i nad rámec tohoto původního účelu. Nejenže jsem skrze ně v kontaktu s přáteli, dostávám se pomocí nich také k obsahu s psychologickou tematikou, která souvisí s mým studiem. Konkrétně na sociální síti Instagram jsem postupem času v rámci tohoto psychologického obsahu začala objevovat i některé profily, na nichž působili školní psychologové¹ pro svoji školu. Nikdy jsem se s něčím podobným nesetkala, a tak jsem se o takovéto profily začala zajímat natolik, že jsem se rozhodla na nich postavit svůj výzkum pro bakalářskou práci. K výběru tématu pro mou práci mě nevedla pouze určitá novost zmíněné problematiky, ale také fakt, že se bude jednat o výzkum z prostředí školní psychologie. Školní psychologie je pro mě jedním z oborů psychologie, který mě osobně zajímá a nevyklučuji, že bych do něj po studiích profesně směřovala. Zároveň spatřuji, na jaká úskalí obor školní psychologie na našem území stále naráží – ač jsou školní psychologové potřeba (s postupem času možná více a více), tak jim jejich vstup do škol usnadňován není. Pokud už se pokusy o toto usnadnění objevují, nejsou zcela promyšlené a v konečném důsledku mohou napáchat více problémů než užitku. Důkazem může být i nedávné Vyjádření k návrhu MŠMT na úpravu kvalifikačních požadavků pro výkon pozice školního psychologa (Sdružení kateder psychologie ČR, 2024), které v rámci své reakce na zmíněný návrh poukazuje na kritická místa, kterým obor školní psychologie čelí. Byla bych proto ráda, aby má bakalářská práce jednak představila vstup školních psychologů do online prostředí sociální sítě Instagram, jednak aby ale také poukázala na významnost oboru školní psychologie, kterou v ní já sama spatřuji.

Vzhledem k zaměření tématu se bakalářská práce nejdříve věnuje podobě práce školního psychologa a přibližuje, jak vypadá současná situace školních psychologů na našem území. Dále představuje, jak se formuje profesní identita školních psychologů, jakým způsobem fungují v rámci své vztahové sítě a jaká může být jejich osobnost. Nakonec se tato část teoretického oddílu zaměřuje na téma etiky, které je třeba při tom, jak si práci školního psychologa představujeme, určitě zohlednit. Druhá část

¹ z důvodu plynulosti textu bude v rámci práce pro označení školního psychologa využíván mužský rod

teoretického oddílu blíže představuje oblast sociálních sítí a skutečnost toho, jakým způsobem v dnešní době pronikají do profesní praxe – v kontextu výzkumu školně-psychologické profesní praxe. Dále je diskutován vztah dnešních dětí a dospívajících (jakožto potenciálních klientů školních psychologů) k sociálním sítím. Nakonec se tato část teoretického oddílu zaměřuje také na téma etiky, jež je třeba mít na paměti v jakékoliv souvislosti s psychologií, v online prostoru nevyjímaje.

V praktické části si bakalářská práce stanovuje za cíl zmapovat využití Instagramu školními psychology v rámci jejich profese. V kvalitativním výzkumu je skrze výzkumné otázky analyzováno, proč školní psychologové Instagram ve své profesi využívají, jak vypadá obsah, který na svůj profil přidávají a také to, jak své působení na Instagramu hodnotí. Na výzkumné otázky je zodpovězeno pomocí dat získaných z polostrukturovaných rozhovorů s vybranými školními psychology, dále také z obsahové kvalitativní analýzy jejich instagramových profilů. Výsledky jsou v práci předloženy pomocí tzv. techniky vyložení karet, následně jsou v rámci diskuse zasazeny do teoreticko-výzkumného rámce. Nakonec práce také popisuje jak své limity, tak své přínosy a předkládá návrhy pro možné navázání výzkumu.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Podoba práce školního psychologa

Nástup školní psychologie byl na území Česka opožděný v porovnání se Slovenskem. Zatímco na Slovensku byl institut školního psychologa legislativně ukotven již v roce 1993, Česká republika si musela počkat. Zapojení psychologů do škol probíhalo omezeně a z různých finančních zdrojů (Zapletalová, 2001). Přitom volání po příslušné legislativě vymezující funkci školního psychologa u nás sílilo, v denním i odborném tisku se objevovaly obvykle pozitivní zprávy o prvních zkušenostech se školními psychology (Lazarová, 2008). Až teprve zákon č. 561/2004 Sb. (školský zákon) a na něj navazující Vyhláška č. 72/2005 Sb. oficiálně ustanovily institut školského poradenského zařízení, díky čemuž se školní psycholog stal součástí poradenských služeb poskytovaných školám. Zmíněná legislativa vychází jak z odborných kompetencí školním psychologům příslušejících, tak z etického kodexu, jež musí odborníci respektovat (Mareš, 2017).

Legislativa (Vyhláška č. 72/2005 Sb., dále upravena Vyhláškou č. 197/2016 Sb.) vymezuje standardní činnost školního psychologa v rámci školního poradenského pracoviště (ŠPP) ve třech základních okruzích. Prvním z nich je diagnostika a depistáž – např. v podobě diagnostiky výukových a výchovných problémů, diagnostiky a depistáže nadaných dětí, sociometrie tříd či spolupráce při zápisu dětí do 1. tříd. Druhý okruh bychom nazvali jako konzultační, poradenské a intervenční práce. Jednalo by se např. o krizovou intervenci, kariérové poradenství či komunitní práci s žáky. Třetím okruhem je poté metodická práce a vzdělávací činnost, v rámci které by měl školní psycholog např. připravovat semináře pro pedagogy; koordinovat poradenské služby jak ve škole, tak mimo ni; spolupracovat se školskými poradenskými zařízeními (ŠPZ) či zdravotnickými zařízeními. Je nutné dodat, že zmíněná legislativa sice vymezuje činnost školního psychologa, který je však pro školy pouze stále možností, nikoliv nutností. Počet školních psychologů na školách se jen těžko zvýší, když bude jejich funkce brána jako nadstandard (Lazarová, 2008).

Jedna věc je, jak je činnost školního psychologa stanovena, druhá věc je, jak ji další účastníci systému školy vnímají. Kariková a Valihorová (1998) mapovaly pohled na práci školního psychologa ze strany ředitelů škol napříč celým Slovenskem. Největší význam spatřovali ředitelé v oblasti diagnostiky, efektivního vyučování, interpersonální komunikace, prevence či intervence v krizových situacích a spolupráce rodiny a školy. Ředitelé základních škol chtěli, aby psycholog ve škole pracoval hlavně s problémovými žáky, zatímco ředitelé středních škol nacházeli přínos školního psychologa

pro žáky s obtížemi v mezilidských vztazích. Dle Lazarové (2001) se pro ředitele škol zdá být přínosem široký rozsah práce školního psychologa sám o sobě – skrze tento široký rozsah psychologové však často čelí nestrukturovaným zadáním úkolů, které mají splnit. Od toho, co od psychologů očekávají ředitelé, se Štech a Zapletalová (2001) přesunuli k požadavkům učitelů. Definovali tři základní okruhy zakázek: pomoc při řešení problémů jednotlivých žáků, práce s celými třídami a vzdělávací působení psychologa na učitele. Na základě těchto zjištění by bylo jediné přínosné provést v České republice výzkumnou sondu mezi školními psychology a zjistit, co oni sami považují za svoji nejdůležitější činnost na škole (Vanek & Vozková, 2018). Nakonec je důležité zmínit, že ve chvíli, kdy směřem k psychologovi nepřicházejí žádné zakázky, musí být on sám schopen své služby aktivně nabízet (Lazarová, 2008).

Standardní činnost školního psychologa je tedy legislativně ukotvena, zároveň má každý ze školského systému očekávání, jak bude tato činnost naplňována. Pravdou je, že klíčové profesní aktivity školního psychologa mnohdy vyplývají z povahy a akutnosti aktuálně kolujících problémů na škole (Gajdošová & Valihorová, 2019). Je jediné vhodné, aby školní psycholog zkoumal realitu své školy (Ervin et al., 2011) a nezaměřoval se pouze na eliminaci negativních jevů, ale také intervenoval optikou pozitivní psychologie (Gilman & Huebner, 2004). Značnou komplikaci z hlediska naplňování těchto činností představuje pro školní psychology zejména nedostatek času (Lazarová & Ondruš, 2000). Podle Zapletalové (2001) ani běžná pracovní doba (40 hodin týdně) obvykle psychologovi nestačí pro zajištění všeho, co by měl ve škole stihnout; nehledě na to, že výše úvazku školního psychologa této pracovní době mnohdy ani neodpovídá. Většina škol však nedisponuje finančními prostředky pro to, aby psychologovi plný úvazek mohly dopřát (Vanek & Vozková, 2018). Další úskalí práce školního psychologa spatřuje Zapletalová (2001) v jakémsi faktoru nepřetržitosti – školní psycholog pracuje prakticky stále, i když např. o přestávce opustí svoji pracovnu. Skrze zmíněná úskalí Zapletalová popisuje, že se psycholog v rámci svého působení na škole často ocitá v situacích, ve kterých si musí hledat neobvyklé cesty pro jejich zvládnutí, např. i v podobě jiných nástrojů, než jsou ty vyloženě psychologické. Avšak hledání specifických cest práce není pro oblast školní psychologie nic nového, podle Lazarové (2008) se na příznačnost originality postupu ve školní psychologii snažily upozornit již např. Nováčková nebo Rejlová v roce 1996. Skrze nátlak na neobvyklost postupu je psycholog ve škole trochu jako voják v první linii; mnohdy ani sám nedovede vyhodnotit, jak

jednat správně a jak funkční budou zvolené metody práce (Vanek & Vozková, 2018). Pro kvalitní výkon práce ze strany školního psychologa je proto nutná mimo jiné i ucelená profesní podpora – např. v podobě celoživotního vzdělávání (Hubertová, 2014).

1.1 Současná situace oboru školní psychologie

Ač se počet zaměstnaných školních psychologů zvyšuje, tak výzkum v této oblasti psychologie zůstává poněkud pozadu – jak v českém, tak i ve slovenském prostředí. Školní psychologii jako mladé vznikající vědě bychom měli věnovat větší pozornost, a vytvořit tak zázemí pro práci psychologů na školách (Kavenská et al., 2011). Stejně tak Mareš (2016) poukazuje na to, že nám v České republice chybí studie, které by mapovaly a systematicky analyzovaly to, co se pod hlavičkou školní psychologie aktuálně děje. Školní psychologové skrz nedostatek výzkumu mnohdy nemají pomyslnou zásobu intervenčních metod a postupů, které by v rámci své profese mohli využít (Vanek & Vozková, 2018), přitom právě reflexe a zkoumání vlastní praxe může školním psychologům do značné míry pomoci (Lazarová, 2008; Štech & Zapletalová, 2013). Vanek a Vozková (2018) upozorňují na užitečnost prací, které se zabývají osobní zkušeností začínajících i zkušených školních psychologů. Pokud by se jich podařilo nasbírat dostatek, byli bychom schopni lépe identifikovat aktuální pojetí školní psychologie v České republice.

Také Mezinárodní asociace školní psychologie v roce 2015 (ISPA, 2015) v rámci charakteristiky činnosti školního psychologa definovala mimo jiné zásadu, že školní psychologové by měli poskytovat služby, jejichž zakotvení tkví ve výzkumu. Stejně tak se od psychologů očekává, že svou aktivitou k výzkumu svého oboru přispějí – při práci v terénu mají ideální pozici k tomu, aby se stali kvalitativními badateli školy (Štech & Zapletalová, 2013). Avšak psychologové pro svůj vstup do praxe ze studia nedostávají návod, jak by takovým badatelem ideálně měli být (Ervin et al., 2011; Mareš, 2016). Přitom dle Ervina et al. (2011) může školní psycholog vstupovat minimálně do tří výzkumných rolí: může aplikovat výsledky jiných badatelů ve svém prostředí, provádět vlastní výzkum a také hodnotit účinnost svých realizovaných programů ve škole. Výzkumné aktivity školního psychologa ale není jednoduché skloubit s jeho praktickou prací na školách, mimo jiné často naráží na bariéru na straně školy samotné (Štech & Zapletalová, 2013), kdy ředitelé škol po psychologích mnohdy vyžadují aktivizaci jiných činností než těch výzkumných (Lazarová & Ondruš, 2000).

Zhodnotit výzkum na poli školní psychologie bychom mohli také v porovnání s dalšími zeměmi. Mareš (2016) porovnává výzkum školní psychologie u nás a v USA, přičemž dochází k závěru, že se stále výzkumně zaměřujeme na profesi školního psychologa jako takovou, zatímco jiná témata opomíjíme. Autor si tuto skutečnost vysvětluje tím, že se pravděpodobně nacházíme stále v počáteční etapě školní psychologie, kdy odborníci teprve vstupují do škol. Měli bychom se však posunout do výzkumné etapy další, a poskytnout tak odborníkům doporučení pro jejich praxi. Při porovnávání výzkumu školní psychologie právě s USA bychom však také měli myslet na to, že se obor v obou zemích vyvíjí odlišně – zatímco u nás se školní psycholog zaměřuje na celý systém školy, v USA se věnuje především dětem se speciálními vzdělávacími potřebami (např. Bahr et al., 2017; Kavenská et al., 2011). Podobu současného výzkumu v oblasti školní psychologie u nás shrnují Kavenská et al. (2011). Výzkum podle nich směřuje do následujících oblastí: profesní identita školního psychologa, náplň práce školního psychologa a vztahová síť školního psychologa. Zároveň autoři uvádějí, jaká témata současně opomíjíme – jsou mezi nimi např. osobnost školního psychologa, strategie zvládnání práce či ověřování používaných metodik. V kontextu výzkumu školní psychologie také zatím zcela nezkoumáme to, kdo je tedy klientem školního psychologa (Mareš, 2017).

1.2 Profesní identita školního psychologa

Štech (1998) hodnotí profesní identitu jako jeden z klíčových aspektů celé práce školního psychologa, proto se také aktivně zabýval jejím výzkumem. Rozlišil tři základní role, do kterých psycholog v rámci působení ve škole vstupuje. První z těchto rolí je intelektuální kutil – psycholog si ve škole vždy musí nějak poradit a využívat všeho, co je mu aktuálně k dispozici. Ve druhé roli vystupuje psycholog jako mediátor/vyjednávač a uhlazuje spory. V poslední roli vidí Štech psychologa jako badatele školy (o této možné roli jsem již více hovořila v předchozí kapitole). Štech (2001) o tři roky později zkoumal, jaká role u českých školních psychologů převažuje – byla to role mediátora a vyjednávače, zatímco zbylé dvě pozice byly tehdy v útlumu. Pokud bude role školního psychologa jakožto mediátora sílit, mohlo by to podpořit jeho osamocení v systému školy (Vanek & Vozková, 2018).

Původně stanovené role školního psychologa lze doplnit o role další – např. o roli outsidera, všemocného kouzelníka, zpovědníka, hasiče nebo také děda Vševeda (Štech, 2001). Augustinová (2015) zjišťovala, jakých rolí nabývají školní psychologové

z pohledu pedagogických pracovníků. Z této perspektivy se školní psychologové jeví jako diplomati, ale také jako taktici či chameleóni (musí se přizpůsobit tomu, co je po nich vyžadováno). Školní psychology bychom také mohli vidět jako obvodní lékaře, kteří na jednu stranu působí v první linii, ale zároveň komunikují s dalšími specializovanými odborníky (Vanek & Vozková, 2018). Gajdošová a Valihorová (2019) navrhuje pro školního psychologa rolí sedm: manažer, aktér, inkluzionista, poradce, facilitátor, diagnostik, realizátor prevence a intervence. V kontextu role manažera autorky zdůrazňují, že by se školní psycholog měl věnovat nejen práci s žáky, kteří mají nějaké problémy, ale také práci se třídami, ročníky, kolektivy učitelů, rodiči žáků a dalšími komunitami. Jako aktér by školní psycholog při své práci měl věnovat značnou pozornost duševnímu zdraví všech účastníků vzdělávacího procesu; měl by se tedy podílet na vytváření školního prostředí, které bude bezpečné, podporující, podnětné a pozitivní. Pro pozici realizátora prevence a intervence autorky navrhuje témata, na která by se školní psycholog mohl zaměřit v rámci podpory duševního zdraví a wellbeingu – jedná se např. o téma sebedůvěry, důvěry v druhé, emočních kompetencí, resilience, efektivní komunikace či zvládání stresu. Ač sama spatřují přínos v nahlížení na profesní identitu psychologa skrze jednotlivé názorné role, je důležité zmínit, že školní psycholog nemůže zastávat všechny najednou – to, jaké naplňuje, se odvíjí od konkrétních potřeb školy, dále také psycholog přihlíží k vlastním zkušenostem (např. Gajdošová & Valihorová, 2019; Vanek & Vozková, 2018). Na druhou stranu, role psychologa není třeba vždy striktně unifikovat, určité variabilitě a volnosti je třeba nechat dveře otevřené (Štech & Zapletalová, 2013).

V procesu utváření profesní identity naráží školní psychologové na mnohá úskalí, mohli bychom je označit jako kritická místa jejich profese (Zapletalová, 2001). Podle Mareše (2017) nejsou tato kritická místa v čase stejná a je třeba na ně vždy nahlížet v kontextu posunu doby. Jedno z úskalí by mohl pro psychology ve škole představovat již zmíněný nedostatečný časový prostor pro realizaci práce; dále také nejasné postavení, které si musí dobývat či nedůvěra ze strany učitelů, rodičů žáků či samotných žáků (Štech & Zapletalová, 2001). Autoři však vedle úskalí představují také aspekty, které na své práci ve škole psychologové oceňují. Charakter své práce psychologové hodnotí jako dobrodružný, tvůrčí a stále nový; zažívají díky němu vlastní obohacení a seberozvoj. Jednak skrze svou práci cítí příležitost pozdvihnout prestiž celého oboru,

jednak také možnost pracovat s klienty, kteří to potřebují, a to přímo v místě vzniku jejich případných problémů.

Na pozici školního psychologa často nastupují čerství absolventi studia psychologie, kteří se však v tématech školní psychologie pohybují spíše teoreticky (Kavenská et al., 2011; Mareš, 2017). Na druhou stranu si můžeme říci, že i zkušený psycholog, který nastoupí na pozici školního psychologa, může čelit při adaptování se na práci značným obtížím. Hlavně proto, že je ve své práci izolován jak od kolegů ve škole, tak od kolegů psychologů obecně (Vanek & Vozková, 2018). Nemůže vždy rychle konzultovat to, co zrovna potřebuje, a může si tak na práci připadat sám (Štech, 1998). Sociální opora je však pro psychologa důležitá, a proto by se měl i při těchto překážkách ve vlastním zájmu snažit udržovat si kvalitní síť sociálních kontaktů (Mareš, 2017). V dnešní době jsou dobrým zdrojem sociální opory i skupiny psychologů (potažmo školních psychologů) na sociálních sítích, díky kterým mohou odborníci navazovat kontakty i s těmi, kteří jsou od nich na pomyslné mapě daleko (Vanek & Vozková, 2018). Vzhledem k tomu, že je psycholog nucen dokládat své profesní kompetence, zatímco se ale konfliktům vznikajícím ve škole jednoduše vyhnout nemůže, doporučuje Štech (2001) na proces utváření profesní identity školního psychologa nahlížet jako na zónu profesně identitních kompromisů.

1.3 Vztahová síť školního psychologa

Jednou z nedílných součástí práce školního psychologa je jeho spolupráce s dalšími subjekty, ať už uvnitř školy či mimo ni. Ač je tedy psycholog na svou práci ve škole poměrně osamocen, tak si současně musí udržovat vztahy na mnoha frontách, což může více či méně jeho práci ve výsledku ovlivnit (Kavenská et al., 2011). Zapletalová (2001) školního psychologa a kontext jeho vztahové sítě připodobňuje k orchestru. Pokud chce psycholog slyšet, jak orchestr hraje, tak v něm jednoduše musí být schopen fungovat. Když bychom si měli představit, kterým vztahům se psycholog věnuje nejvíce, tak by byly určitě vztahy s žáky (Lazarová, 2008; Štech & Zapletalová, 2001). Až dle dostupného množství času se psycholog dále věnuje celým třídám či například pedagogickému sboru.

1.3.1 Vztah školního psychologa s vedením školy a pedagogy

Štech a Zapletalová (2001) vyzdvihují význam vztahu školního psychologa a vedení školy. Právě vedení mimo jiné totiž stojí za vyjasněním představ o fungování

psychologa ve škole. Tyto představy však často nejsou zcela vyjasněné, načež psycholog neví, čeho a jak má svou činností dosáhnout. Na jedné straně tedy stojí psycholog chtějící uplatnit své kompetence, na straně druhé stojí ředitel s představou o řešení problému na jeho škole. Psycholog musí být schopen tuto ředitelovu představu správně interpretovat, zároveň však může narazit na ředitelovy obavy z odhalení případných problémů na škole. Vztah ředitele a školního psychologa sám o sobě současně ovlivňuje další vztahy, do kterých psycholog ve škole vstupuje – řekli bychom tedy, že skrze ředitele se školní psycholog začleňuje do práce v systému školy (Zapletalová, 2001).

Co se týče vztahů školního psychologa s pedagogy, poukazují výzkumy na různé závěry. Již Stern (1922) upozorňoval na potenciál toho, jak by mohl školní psycholog ze své pozice ve škole podpořit práci pedagogů, kteří ale tehdy viděli v psychologovi hlavně ohrožení své odbornosti. Tyto myšlenky jsou však aktuální i v novém tisíciletí. K odbourání možných obav ze strany pedagogů by mohlo pomoci jasné vyjasnění toho, jak a v čem jim může psycholog pomoci. Dalším facilitujícím faktorem pro vztah mezi psychologem a učitelem by mohla být také předchozí poradenská nebo učitelská praxe na straně psychologa (Zapletalová, 2001). Pedagogové by se mohli stát nepostradatelnými prostředníky školního psychologa, když bude v jejich vzájemném vztahu budována důvěra (Mareš, 2017), např. při společné práci s třídními kolektivy (Zapletalová, 2001). Na jednu stranu je tedy v zájmu psychologa kvalitně pracovat na svých vztazích jak s vedením školy, tak s učiteli, avšak na stranu druhou nemůže psycholog tyto vztahy učinit příliš důvěrnými (Štech & Zapletalová, 2013).

1.3.2 Vztah školního psychologa s žáky

Jak již bylo zmíněno v úvodu podkapitoly 1.3, nejvíce času věnuje školní psycholog budování vztahu s žáky, Braun (2001) dokonce uvádí, že je navázání vztahu k žákům klíčovým bodem práce školního psychologa. Kavenská et al. (2011) do opozice staví paradox, že mezi výzkumnými pracemi z oblasti školní psychologie nalezneme jen pomálu těch, které by se vztahům psychologa s žáky věnovaly. Školní psychologové navázání vztahu s dětmi vidí méně problematicky, než např. navázání vztahu s učiteli. Pokud už obtíže při budování vztahů se žáky spatřují, tak spíše v získávání jejich pozornosti, nikoliv v utužování vzájemné důvěry (Soldán, 2012). Avšak právě důvěra je podle mnohých autorů jedním z hlavních aspektů úspěšného vybudování vztahu mezi školním psychologem a žákem (např. Braun, 2001; Zapletalová, 2001). Tuto

důvěru utvrzuje mimo jiné fakt, že školní psycholog nabízí žákovi bezpečný prostor pro spolupráci (Braun et al., 2014) či psychologova schopnost umět číst a rozklíčovat, co žáka opravdu trápí (Zapletalová, 2001). Franclová (2017), která sama jako školní psycholožka působila, zdůrazňuje, že žák, který ke školnímu psychologovi přijde, mnohdy ani nežadá přímo o pomoc, avšak spíše o prostor pro vyslechnutí a pochopení. Školní psycholog je proto pro žáka mnohdy jediným dospělým, který se o jeho trápení opravdu zajímá a usiluje společně s ním o pozitivní změnu. Podle Zapletalové (2001) by zároveň měl být psycholog schopen uznat, kdy je již problém žáka větší, než jeho kompetence, na základě čehož je na čase předat žáka do péče dalších odborníků. Psycholog by neměl pouze určovat příčiny problémů žáků, měl by také umět je naučit s jejich problémy pracovat.

Pokud bychom se podívali přímo na to, jaká témata naplňují individuální práci školního psychologa se žáky, mohlo by se na jedné straně jednat o témata školní úspěšnosti, na straně druhé poté o témata ryze osobní (Franclová, 2017). Gajdošová (1998) předkládá konkrétní úkony, které školní psycholog směrem k žákům vykonává – patří mezi ně mimo jiné např. poznávání osobnosti žáků (jejich vlastností, schopností, zájmů) či podpora rozvoje osobnosti, mezilidských vztahů a duševního zdraví. Pokud chce školní psycholog s žákem pracovat na zlepšení jeho potíží, musí brát v potaz celý rodinný systém žáka (Pešová & Šamalík, 2006; Štech & Zapletalová, 2013). Jak však upozorňuje Zapletalová (2001), tak je důležité mít na paměti, že je služba psychologa ve škole pro rodiče pouhou nabídkou, nikoliv závazkem. Dle autorky však většina rodičů tuto možnost služby vítá.

1.4 Etika na poli školní psychologie

Téma etiky osobně považuji za jedno z nejskloňovanějších témat v kontextu celé psychologie, školní psychologie nevyjímaje. Dle Zapletalové (2001) se dodržování etických norem táhne skrze práci školního psychologa jako jakási červená nit. Skutečnost, že legislativní normy upravující standardní činnost školního psychologa vycházejí mimo jiné i z norem etických, ještě neznamená, že se školní psycholog do situací etických dilemat nedostává (Mareš, 2017). Autor určitě nezpochybňuje účinnost etických kodexů, avšak podotýká, že psychologovi nepředkládají návod, jak se chovat v konkrétních situacích etická dilemata nesoucích. Je poté na psychologovi, aby byl schopen kodexy adekvátně interpretovat a využít ke svému prospěchu. To, že si do hlavy vložíme etický kodex ještě neznamená, že se budeme chovat eticky (Junová, 2011). Co by

v případě eticky žádoucího rozhodování mohlo psychology podpořit, je využití podpory od kolegů školních psychologů, které mohou sloužit jak jako instrumentální, tak také jako emoční podpora. Školní psychologové si pak vzájemně mohou být takovými etickými spojenci (Mareš, 2017).

Již v kapitole 1.1 jsem se dotkla témat, která jsou na poli školní psychologie výzkumně opomíjena. Přidat bychom k nim mohli i téma etiky. Přitom opakované výzkumy z USA vypovídají o tom, že školní psychologové v rámci své profese zažívají nátlak na to, aby se zachovali neeticky (Mareš, 2017). Zrovna v tomto kontextu se autor neobává očekávat (bohužel) obdobné výsledky i u nás. Boccio et al. (2016) v rámci svého výzkumu zaměřeného na etická dilemata u školních psychologů zjistili, že ti jedinci, kteří dilemata zažívali, udávali také vysoký stupeň vyhoření, malou spokojenost s profesí či větší myšlenky na odchod ze školy. Podle Bennetta (2008) 99,2 % ze 120 dotazovaných školních psychologů etická dilemata zažívá, 12,7 % z nich dokonce denně.

Možná etická úskalí nemusí tkvět až tolik v rovině samotných řešených případů, nýbrž v rovině vztahové sítě, jejíž součástí školní psycholog je (Štech, 2001). Aby si školní psycholog dovedl nad možnými etickými nástrahami plynoucími z jednotlivých vztahů udržet zdravý nadhled, nesmí zapadat do hierarchie školy, díky čemuž by mohl působit například jako prodloužená ruka školy. Měl by být schopen vyhradit si svoji vlastní kolonku, skrze kterou se od školy neodstříhne, ale zároveň si v ní dovede zachovat zdravou autonomii (Bartošová, 2011). Mareš (2017) pro ucelení předkládá tři druhy etických dilemat, se kterými se školní psycholog může setkat: dilemata odvíjející se od zadání zakázky ze strany vedení školy, dilemata spočívající v nutnosti psychologa neustále obhajovat svůj psychologický pohled a dilemata tkvějící v nátlaku na psychologa zacházet s daty prací získanými neeticky. Odpověď na tato etická dilemata by Lazarová (2008) nazvala jakousi psychologovou prověrkou profesionality. Školní psycholog musí být schopen proplouvat systémovými hranicemi své práce. Při tomto proplouvání zažívá konflikt hodnot, přesvědčení a svých rolí (Klose & Lasser, 2007). Pokud existují určité zásady napříč etickými kodexy, které by měl mít školní psycholog zajisté na paměti, jednalo by se určitě o upřednostnění etických principů nad případnými administrativními předpisy, dále také o upřednostnění strany žáků v případě konfliktu zájmů (Mareš, 2017; Vanek & Vozková, 2018).

V kontextu etiky ve školní psychologii skloňoval ve své práci Mareš (2017) často termín morální distres. S termínem původně přišel Jameton (1993), který morální distres popisuje jako stav, který jedinec zažívá v situaci, kdy dospěje k morálnímu řešení této situace, avšak je mu k tomuto řešení zabráněno (např. ze strany instituce či kolegů). Dle autora může být tento morální distres primární (nastává ve chvíli aktuálního konfliktu, kdy se jedinec nemůže zachovat morálně, ač chce) a sekundární (nastává ve chvíli, kdy se jedinec ve svých myšlenkách ke konfliktu vrací). Ač termín morální distres původně pro pole psychologie definován nebyl, lze jím označit mnohé situace etických dilemat, které školní psycholog v rámci své profese zažívá. Zážitky takového morálního distresu mohou bez pochyby ohrozit psychologovo mentální zdraví (Mareš, 2017). O zavedení pojmu morálního distresu u psychologů se snažili již Austin et al. (2005), kdy jej označili jako jednání psychologa, v rámci kterého pociťuje morální odpovědnost, avšak nemanifestuje ji v odpovídajícím činu. Absence tohoto činu může být dle autorů dána jak vnitřními zábranami psychologa, tak vnějšími tlaky, které jsou na něj snášeny. Morální distres se u psychologů více či méně opakuje – to, co v psychologovi zanechává, pak Baylis a Webster (2000) označují jako morální reziduum připomínající psychologovi situaci, ve které zradil sám sebe. Jak Mareš (2017) podotýká, v České republice doposud nebyly uskutečněny výzkumy zaměřené na morální distres přímo u školních psychologů. Zároveň zdůrazňuje, že je třeba morální distres u psychologů nejen zjistit, ale také na základě jej jednat.

1.5 Osobnost školního psychologa

Stejně jako oblast etiky není ani téma osobnosti školního psychologa na výzkumném poli školní psychologie v České republice tak populárním (např. Vanek & Vozková, 2018). Přesto jsme schopni si alespoň základní obrázek o osobnosti školního psychologa udělat. Davis a Sandoval (1992) využili osobnostní dotazník California Personality Inventory k tomu, aby byli schopni identifikovat osobností rysy typické pro školní psychology. Nejvíce školní psychologové skórovali na škálách Dominance, Nezávislost, Úspěch přes soulad a Psychologické myšlení. Autoři na základě výsledků usuzují, že jsou školní psychologové osobnostně charakterističtí zejména ve vyspělosti z hlediska pohybu v sociálních interakcích. Školní psycholog musí být schopen umět se naladit na pohled různých lidí, díky čemuž dosáhne optimálního úspěchu. Toto sladování různých úhlů pohledu však musí umět dělat nestranně a nezávisle, ze své odborné pozice – dominance by tedy mohla být vhodným osobnostním rysem školního psychologa (Vanek

& Vozková, 2018). Také Gajdošová a Valihorová (2019) se vyjadřovaly k tomu, jaký by měl školní psycholog po osobnostní stránce být. Měl by být schopen plánovat a stanovovat si cíle, stejně tak efektivně komunikovat a získávat informace. Měl by být empatický, charismatický, zodpovědný. Neměl by se zaleknout sebereflexe, díky které by si měl být vědom svých silných a slabých stránek. Především by podle autorek však měl opravdu chtít pomáhat lidem kolem sebe, aby se rozvíjeli ve zralou osobnost. Někteří autoři se také vyjadřují k nárokům na psychologovu tvořivost a kreativitu. Školní psycholog by měl o své profesní činnosti přemýšlet v kreativním světle tak, aby skrze ni dovedl naplnit potřeby žáků, zároveň však vyhověl požadavkům školy (Mareš, 2017). Doktor Bernie Stein (2001), bývalý ředitel organizace ISPA, v jedné ze svých myšlenek podnítl školní psychology k tomu, aby upustili od své role testátorů vzdělávacích potřeb a přesunuli se ke kreativnímu objevování nových způsobů, skrze které by se dovedli přiblížit dětem. Stejně tak Vanek a Vozková (2018) uvádějí, že je pro školního psychologa až nutností, aby sledoval aktuální trendy u dětí a dospívajících, stejně tak, aby na ně adekvátně reagoval. Jedním z hlavních nástrojů práce školního psychologa by tedy mohla být právě jeho osobnost sama o sobě. Sama přítomnost osoby školního psychologa (skrze kterou by měl psycholog své klienty vést k respektování psychohygienických zásad) vytváří ve škole psychoterapeutický efekt (Zapletalová, 2001).

2 Sociální sítě

Přestože jsou sociální sítě v dnešní době již mnohdy rutinní a každodenní součástí našich životů, tak se setkáváme s jistými obtížemi při jejich jasném definování. Sociální sítě spadají pod nadřazený pojem sociálních médií a zaměřují se zejména na zprostředkování vazeb a interakcí mezi uživateli (Haenlein & Kaplan, 2010). Uživatelé se mohou stát prostřednictvím sociálních sítí tvůrci vlastního obsahu (Endres et al., 2012). Boyd a Ellison (2007) zdůrazňují, že díky této skutečnosti nemusí uživatel spojení na síti navazovat aktivně, nýbrž může ke kontaktu s druhými přijít i latentně, právě skrze zviditelnění se v rámci přidaného obsahu. Pokud bychom si chtěli možnou formu komunikace skrze sociální sítě odlišit od běžných forem komunikace (např. osobní interakce), je žádoucí si nejdříve stanovit, co sociální sítě vůbec uživateli přináší. Příkladem by mohlo být navazování a udržování mezilidských vztahů, vytváření osobní identity, vyhledávání informací a či využití jakožto formy zábavy (Anderson et al., 2012).

Nejspíše nejznámější společností vytvářející technologie sociálních sítí je společnost Meta Platforms, Inc., jejímž zakladatelem a generálním ředitelem je Mark Zuckerberg. Po tom, co byla v roce 2004 spuštěna sociální síť Facebook, se změnil způsob, jakým se lidé spojují. V následujících letech se k Facebooku připojily další aplikace sociálních sítí jako jsou například Messenger, WhatsApp nebo Instagram (Meta Platforms Inc., 2023). Pokud bych v kontextu témat následujících kapitol měla zhodnotit, jaká sociální síť se mezi uvedenými výzkumy skloňuje nejčastěji, jednalo by se právě o „průkopnický“ Facebook. I proto jsem se ve své bakalářské práci rozhodla pro prozkoumání prostředí sociální sítě jiné, a sice Instagramu.

2.1 Proniknutí sociálních sítí do profesní praxe

V posledních letech se můžeme setkat s rozmachem sociálních sítí, díky čemuž se rozšířila také možnost širší komunikace a šíření obsahu, který uživatelé na síti vytvářejí (např. Much & Rief, 2017; Pham, 2014). Nejenže se sociální sítě stávají stále populárnějšími pro osobní využití, začínají také pronikat i do využití profesního (Bowman et al. 2016). Na základě této skutečnosti někteří autoři upozorňují, že zkoumání užití sociálních sítí v praxi je opodstatněné (např. Burt et al., 2014; Goforth et al., 2014). Vzhledem k expanzi sociálních sítí za hranice osobního užití by bylo jedině vhodné, aby se odborníci využívající sociální sítě ve své profesní praxi zamysleli nad tím, jak si

stanovit hranice, kterými mohou oblast sociálních sítí pro osobní a profesní užití oddělit (Endres et al., 2012; Kolmes, 2012; Lehavot, 2009; Much & Reif, 2017; Pham, 2014).

V kontextu tématu bakalářské práce mě zajímalo, jak výzkum přistupuje k potenciálnímu využití sociálních sítí také mezi odborníky z pole psychologie. Některé z dřívějších studií se zaměřovaly obecněji na to, jaký vztah mají studenti psychologie či absolventi studia psychologie k sociálním sítím. Příkladem takové studie může být výzkum Bufforda et al. (2010), kteří se snažili na vzorku 695 studentů a absolventů psychologie zjistit, jaký mají postoj k užívání sociálních sítí. Zjistili, že 77 % dotazovaných se v online prostoru sociálních sítí běžně pohybuje. Obdobně se i Barnett et al. (2010) mezi 302 absolventy studia psychologie zaměřovali na rozšíření sociálních sítí. Došli k závěru, že 81 % absolventů svůj osobní účet na sociální síti má a aktivně ho využívá. Much a Reif (2017) upozorňují, že přestože mají sociální sítě potenciál ovlivnit poskytovatele duševní péče, tak nemají pocit, že by toto téma bylo dostatečně zkoumáno. Sami v rámci svého výzkumu pracovali s 20 respondenty pohybujícími se v oblasti podpory duševního zdraví, kteří autorům vyplnili dotazník týkající se užívání sociálních sítí. Výsledky poukazují na to, že dotazovaní využívají sociální sítě proto, aby zůstali v kontaktu s druhými, efektivněji s nimi komunikovali a také proto, aby udrželi krok s technologiemi posouvajícími se kupředu. Zmíněné výzkumy se zaměřovaly na to, jak odborníci či studenti z oblasti psychologie využívají své osobní profily na sociálních sítích z profesního úhlu pohledu, nikoliv na to, zdali na sociálních sítích působí s přímým profesním účelem.

Nejenže je důležité myslet na vlastní hranice stanovené mezi osobním a profesním užitím sociálních sítí (např. Much & Reif, 2017), v kontextu působení v online prostoru je také třeba uvědomit si, že to s sebou nese jistou míru sebeodhalování. Když je tedy odborník z oblasti psychologie aktivní na určité sociální síti, tak musí mít na paměti, že si jeho profil mohou potenciální klienti dohledat. Na základě toho, jak odborník na svém profilu vystupuje, pak může klient zvážit, jestli se takovému člověku nechá svěřit do péče (Bufford et al., 2010). Kolmes & Taube (2016) v rámci svého výzkumu pracovali se 332 psychoterapeutickými klienty – zajímali se konkrétně o to, zdali v rámci svého pohybu na internetu také někdy vyhledají informace o svém psychoterapeutovi. Téměř 70 % účastníků potvrdilo, že si informace o svém psychoterapeutovi dohledali, nejčastěji ze zvědavosti. Někteří z účastníků dále potvrdili, že tyto informace následně ovlivnily to, jak moc (ne)pohodlně se ve spolupráci s psychoterapeutem cítili.

2.2 Sociální sítě a školně-psychologická profesní praxe

Doposud se jenom málo výzkumů zabývalo využitím sociálních sítí mezi školními psychology. Je však třeba lépe porozumět přesvědčením spojeným s užitím sociálních sítí v tomto odvětví psychologie, a posunout tak takový výzkum kupředu. Už jenom např. proto, že školní psychologové musí při svém působení zvažovat nejen etické normy a kodexy chování, ke kterým jsou z povahy své profese zavázáni, ale také profesní standardy stanovené jejich zaměstnavatelem (Bowman et al., 2016). Obdobného názoru je i Pham (2014), který uvádí, že přestože se některé postgraduální programy školní psychologie sice začaly blíže dívat na to, jak sociální sítě v praxi využít, stále neexistují konzistentní pravidla, na jejichž základě by odborníci toto praktické využití sociálních sítí mohli uplatnit. Taková skutečnost může pro psychology vytvořit nová etická dilemata, se kterými se musejí vypořádat. Ač bývá z povahy profese školním psychologům při jejich působení mnohdy poskytnuta znatelná autonomie, neznamená to, že by neměli být opatrní v tom, jak jejich chování na internetu může zasahovat do jejich profese (Lannin & Scott, 2013).

I v oblasti využití sociálních sítí školními psychology se dosavadní výzkumy zabývaly tím, jak školní psychologové vystupují na svých osobních profilech, nikoliv na to, zdali skrze ně přímo profesně působí. Např. Goforth et al. (2014) analyzovali osobní profily školních psychologů na Facebooku (konkrétně se jednalo o 198 veřejně dostupných profilů). Výsledky jejich výzkumu odhalily, že uživatelé na svých profilech zveřejňovali různý obsah, avšak na 14 % profilů byl dohledán také obsah s tematikou, kterou autoři označili za neprofesionální a urážlivou. Vnímají proto navazující výzkum za opodstatněný. Naproti tomu se Bowman et al. (2016) zaměřovali na to, jak školní psychologové nahlízejí na obsah svých profilů na sociálních sítích (osobních, nikoliv profesních). Celkem se výzkumu účastnilo 182 odborníků z praxe školní psychologie, z nichž 90,1 % uvedlo, že ve svém životě sociální sítě využívají. Avšak téměř 23 % z nich přiznalo, že si nejsou přesně vědomi zásad spojených s tímto online působením. Dále účastníci naznačovali, že i když mají na paměti nutnost zvážit vhodnost zveřejňování obsahu na sociální sítě, mnohdy obtížně hledají ideální balanc mezi tím, co vhodné je a co již ne. Školní psychologové také uváděli, že jejich profily na sociálních sítích neobsahují mnoho osobních informací, nejčastěji skrze obavy o své soukromí a možný konflikt s profesním působením. Tato opatrnost však moc nekoresponduje s výsledky předchozího uvedeného výzkumu Gofortha et al. (2014). Budoucí výzkumné studie

v této oblasti by se proto mimo jiné měly zaměřit na to, zdali existují rozdíly mezi tím, jak odborníci své profily na sociálních sítích hodnotí a mezi tím, jak se na nich skutečně chovají (Bowman et al., 2016).

Již v kapitole 2.1 jsem zmiňovala, že je při využití sociálních sítí odborníky také z jejich strany důležité zvážit, jak moc se na nich sebeodhalují. V případě školních psychologů tuto diskusi připouští Pham (2014), který zdůrazňuje, že jsou to právě školní psychologové, kteří se při svém současném online i offline (osobním) profesním působení nevyhnou duálním vztahům. O to více by se podle něj mělo o této skutečnosti mluvit, mimo jiné v zájmu prevence potenciálních negativních důsledků. V první řadě je důležité si uvědomit, jaký je pro školní psychology účel potenciální interakce, kterou na sociálních sítích mohou učinit. Stejně tak, jako musejí školní psychologové zvažovat své sebeodhalování v online prostoru, by se měli také zamyslet nad tím, že mohou být svědky sebeodhalování druhých, svých potenciálních klientů. V kontextu sebeodhalování školních psychologů v online prostoru je pro ně doporučeno zvážit následující: náklady a přínos zveřejnění obsahu; pravděpodobnost, že si obsah mohou prohlédnout děti, jejich rodiče nebo také kolegové z práce a pravděpodobnost, že mohou být tyto vztahy obsahem poškozeny; riziko, že zveřejněný obsah může narušit jejich vlastní profesní důvěryhodnost (Lehavot, 2009).

Sociální sítě vytvořily pro školní psychology nové možnosti toho, jak mohou sdílet obsah, případně komunikovat s těmi, se kterými v tomto prostoru přijdou do kontaktu. Je potřeba proto zvážit, jaký dopad jejich online vystupování přináší celé psychologické profesi (Pham, 2014). Školní psychologové by si měli být vědomi toho, jaké informace jsou aktuálně dostupné na internetu (Gabbard et al., 2011), dále by před využitím sociálních sítí měli být schopni rozvíjet své vlastní technologické kompetence (Bearse et al., 2011). Školní psychologové by měli diskutovat jak se svými kolegy z oboru, tak se svými zaměstnavateli o tom, jaké mají být zásady užívání sociálních sítí a stále zvažovat výhody a nevýhody, které jim to může přinést (Bowman et al., 2016). Diskuse o tom, jak by školní psychologové měli na sociálních sítích vystupovat, by měly přispět k vypracování zásad, které se tohoto vystupování budou týkat (Pham, 2014).

2.2.1 Mládež a sociální sítě

Jak již bylo naznačeno, působení školních psychologů na sociálních sítích mohou vnímat také jejich potenciální klienti, kterými jsou v kontextu vztahové sítě školního psychologa nejčastěji děti a dospívající, žáci dané školy a jejich rodiče (např. Bowman

et al., 2016). Anderson et al. (2017) ve své práci popisují, jak se v posledních dvou desetiletích proměnil život mladých lidí skrze zvyšující se dostupnost internetu. Podle autorů je třeba si uvědomit, že současná generace adolescentů je jednou z prvních, která na sociálních sítích už vyrůstala. Právě proto je znalost využití sociálních sítí na straně psychologů jednou z klíčových zdatností pro udržení kroku se svými klienty (Endres et al., 2012; Much & Reif, 2017). Pham (2014) školní psychology upozorňuje na skutečnost, že jejich klienti na sociálních sítích mnohdy již vyrostli, mohou tedy být v pohybu na sociálních sítích znatelně zdatnější než oni sami. Je proto v jejich zájmu se jim v tomto ohledu přiblížit.

Online prostor je dnes pro mládež zcela zásadní. Hlavním kritériem při posuzování dopadu internetu na náš život by neměl být čas strávený online sám o sobě, avšak spíše důsledky tohoto času stráveného online (Griffiths, 2000). O využívání online prostoru dnešní mládeží se můžeme dočíst také z práce Gajdošové a Valihorové (2019). Autorky mimo jiné pojednávají o výsledcích výzkumu Health Behaviour in School Aged Children, kterého se ve školním roce 2017/2018 účastnilo více než 100 škol z různých částí Slovenska. V rámci výsledků upozorňují autorky např. na to, že každý pátý žák se se svými starostmi snadněji svěřil v online prostoru nežli v rámci osobního setkání. Dále, 40 % žáků ve věku 13 až 15 let (z celkového počtu kolem 10 000) přiznalo, že používají telefon proto, aby se cítili lépe.

2.3 Etika při využití sociálních sítí v praxi

Působení v online prostoru, které v dnešní době může pronikat jak do osobního, tak do profesního života, s sebou nese mnohé nástrahy – a to i na poli psychologie, jak již bylo naznačeno v předchozích kapitolách. Rodiče, učitelé, vedoucí pracovníci i samotní žáci vnímají školní psychology jako osoby, které by v rámci své profese měli vykazovat značnou profesionalitu i integritu (Pham, 2014). Avšak vzestup využití sociálních sítí mimo jiné i na profesní půdě vede ve společnosti k případům negativního zobrazování profesionálů, nevyjímaje školních psychologů (Bowman et al., 2016), přičemž není těžké najít diskuse zabývající se tím, jaké škodlivé účinky sociální sítě mají, na což často upozorňují právě i zástupci z řad psychologie (Greitemeyer & Sagioglou, 2014). Na druhou stranu Bowman et al. (2016) zdůrazňují, že bychom na sociální sítě neměli nahlížet pouze jako na nositele negativna, naopak, jejich užití s sebou nese určitě i pozitiva, pokud je využijeme správně. Nadměrný důraz na možné negativní účinky sociálních sítí podle autorů může podpořit příliš moralistické názory o jejich používání kolující napříč

společností. V takovém světle by se sociální sítě jevily jako neodmyslitelně problematické, čehož určitě dosáhnout nechceme. Jak autoři nakonec dodávají, je třeba rozšířit doposud omezený výzkum užití sociálních sítí mezi školními psychology, protože jen tak budeme schopni zjistit, zdali názory týkající se možných negativních účinků sociálních sítí panující ve společnosti odráží reálný problém či pouze jakousi morální paniku.

Potřeba výzkumů v oblasti profesního využívání sociálních sítí psychology je tedy opodstatněná. Avšak právě tento výzkum sám o sobě může mnohdy ve společnosti vyvolat obavy týkající se potvrzení možných negativních účinků (Barnett et al., 2010). Jak nutnost dodržování etických zásad, tak tento společenský nátlak nutí psychology v kombinaci s rychlým vývojem nových technologií neustále vyhodnocovat etické závazky vůči svým klientům (Bowman et al., 2016). Vytvírající se technologické prostředí je mimo jiné spojeno s rostoucí transparentností uživatele na sociální síti, skrze což je psycholog o svém online působení nucen uvažovat jakožto o svém novém těle, jak tuto skutečnost Lannin a Scott (2013) pojmenovávají. Prostor sociálních sítí se mění tak rychle, že je pro školní psychology obtížné pochopit veškeré důsledky, včetně důsledků etických, které s sebou jejich případná aktivita na sociálních sítích nese (Pham, 2014).

Skrze nutnost orientovat se v oblasti etiky při používání sociálních sítí, jejichž technologie stoupá kupředu, vytvořila Americká psychologická společnost již v roce 2011 (APA, 2011) zásady pro využívání sociálních médií, které by psychologům měly sloužit jakožto průvodce při pohybu v online prostoru. Zároveň APA zdůrazňuje, že prostor sociálních sítí je jakousi veřejnou arénou, na základě čehož by si psychologové měli být vědomi, že žádné informace v tomto prostoru prezentované nejsou soukromé. Snaha identifikovat etické problémy a vytvořit doporučení ke zmírnění jejich rizik se projevuje např. v tom, že různé profesní asociace začínají vytvářet směrnice, které by měly náležité etické postupy usnadnit (Bowman et al., 2016). Přesto Anderson a Guyton (2013) ve výsledcích svého výzkumu upozorňují, že by si většina z dotazovaných psychologů přála více pokynů ke správnému pohybu na sociálních sítích z hlediska etiky. Znalost takovýchto pokynů by mohla odborníkům z oblasti péče o duševní zdraví jediné prospět při rozvoji vlastní profesní identity, jelikož by si byli lépe vědomi otázek důvěrnosti, sebeodhalení a také bezpečnosti při pohybu v prostoru sociálních sítí (Much & Reif, 2017). V dnešní době není výjimkou, že do školně-psychologické praxe často nastupují čerství absolventi – i proto by se měly vzdělávací programy školní

psychologie zamyslet nad vypracováním doplňkových zásad týkajících se chování na internetu, se kterými bylo možno po studiích do praxe vstoupit (Pham, 2014).

PRAKTICKÁ ČÁST

3 Cíl práce

Sociální sítě v posledních letech intenzivněji prostupují do našeho každodenního fungování. Konkrétně v prostředí sociální sítě Instagram vedle osobních profilů postupem času přibývá i profilů profesních, přičemž výjimkou nejsou ani profesní profily školních psychologů. Dosavadní výzkum se však nezaměřoval na to, jakým způsobem školní psychologové využívají instagramové profily ke svému profesnímu působení. Myslím si, že je důležité zjistit, jaké aspekty obnáší působení školního psychologa na sociální síti Instagram, díky čemuž by bylo možné si jednak vytvořit jasnější představu toho, jak toto působení využít k co největšímu užitku všech zúčastněných stran, jednak také přispět probádanými praktickými poznatky k rozrůstajícímu se výzkumu na poli školní psychologie.

Cílem bakalářské práce je zmapovat podobu využití sociální sítě Instagram z profesní pozice školních psychologů z Česka a Slovenska. Jednou z informací, ke které jsem byla schopna se jako sledovatel profilů dostat, bylo datum vzniku jednotlivých profilů. Některé z profilů vznikaly za doby covidové, což by mohlo odkazovat na hypotetický předpoklad, že právě pandemie mohla pro psychology figurovat jakožto důvod pro založení Instagramu. Mnoho z těchto založených profilů je však stále aktivních i v dnešní době a mnoho profilů školních psychologů na Instagramu také teprve vzniká. Zaměřuji se tedy na oblast, která doposud nebyla jasněji probádána.

Při prvotním stanovení výzkumných otázek jsem vycházela z předpokladu, že školní psychologové s Instagramem nějakým způsobem začali, nějakým způsobem ho využívají a nějakým způsobem také celé působení hodnotí. Od této myšlenky se odvíjelo konkrétnější upřesňování výzkumných otázek, jejichž finální podoba zní následovně:

- HVO1: Proč školní psychologové využívají Instagram v rámci své profese?
 - DVO1: Jaká je motivace školních psychologů pro založení profilu na Instagramu?
 - DVO2: Jak se vyvíjí působení školních psychologů na Instagramu v čase?
 - DVO3: Jaká je interakce mezi školním psychologem a žáky na Instagramu?
- HVO2: Co je obsahem Instagramu školního psychologa?
 - DVO4: Jak tvoří školní psychologové instagramový obsah?
- HVO3: Co školní psychologové doporučují pro využívání Instagramu v rámci své profese?

4 Metodika

Pro zpracování tématu bakalářské práce byl zvolen kvalitativní design, a to konkrétně v podobě využití polostrukturovaných rozhovorů s vybranými školními psychology, dále také v podobě kvalitativní analýzy obsahu jejich instagramových profilů.

4.1 Výzkumné metody

Hlavní výzkumnou metodou, která byla využita pro získání dat bakalářské práce, byly polostrukturované rozhovory. Pomocí připravené struktury jsem v rámci rozhovorů mohla v základní rovině pokrýt oblasti, jichž se týkají jednotlivé výzkumné otázky. Zároveň jsem však pevně danou strukturou nechtěla mít svázané ruce a chtěla jsem si ponechat možnost se dle vývoje rozhovoru doptávat na jednotlivá dílčí témata, která při mapování doposud ne zcela probádaného tématu vyvstala.

Na základě zamýšlené podoby výzkumných otázek jsem si stanovila strukturu rozhovoru, který ve výsledku čítal šest tematických okruhů. Stejně, jako výzkumné otázky, i jednotlivé části rozhovoru kopírovaly myšlenku, že využití Instagramu školními psychology má své počátky, svůj průběh a také určité závěrečné zhodnocení. Konkrétně zněly tematické okruhy rozhovoru následovně:

- úvodní část,
- počátky instagramového profilu,
- vývoj instagramového profilu,
- obsahová část instagramového profilu,
- interakce a zpětná vazba,
- zhodnocení působení.

Připravená struktura rozhovoru včetně jednotlivých otázek byla konzultována s vedoucí práce. Vedle toho proběhla také pilotáž rozhovoru, pomocí které jsem byla schopna si ověřit, zdali jsou mnou položené otázky potenciálním informantem správně chápány a opravdu cílí na zjištění toho, co mají. Finální podobu rozhovoru, včetně jednotlivých tematických okruhů a konkrétního znění připravených otázek, lze najít v Příloze 2.

Jakožto doplňkovou výzkumnou metodu jsem pro realizaci svého výzkumu využila analýzu instagramových profilů školních psychologů. Rozhodla jsem se, že začnu sledování profilů školních psychologů na Instagramu, které mi byly v době zrodu tématu práce aktuálně známy, podrobněji analyzovat. Abych měla prostředí Instagramu, ve

kterém jsem jednotlivé profily sledovala, pro svou analýzu oddělené od prostředí Instagramu zrcadlícího mé osobní využití, založila jsem si na této sociální síti ještě jeden profil, který jsem využila čistě pro účely bakalářské práce.

Vedle orientačního zmapování instagramového prostředí školních psychologů mi analýza sloužila také k tomu, abych si mohla vytipovat potenciální informanty, které budu chtít pro spolupráci na výzkumu oslovit. Nakonec jsem se díky analýze také mohla blíže podívat na profily školních psychologů, kteří se spoluprací na mém výzkumu souhlasili. Bližší rozbor jednotlivých profilů mi sloužil jednak jako příprava pro konkrétní rozhovory, jednak jako možnost zmapovat podobu instagramových profilů podrobněji, díky čemuž budu schopna lépe odpovědět na svou HVO2, ve které se právě na obsah instagramového profilu školního psychologa zaměřuji.

4.2 Výzkumný soubor

Pro výběr potenciálních informantů jsem využila analýzu instagramového prostředí školních psychologů. Výběr informantů byl proto záměrný, zároveň založený na dobrovolnosti informantů. Abych se mohla ve spektru školních psychologů působících na Instagramu lépe zorientovat, dívala jsem se u nich na tři kritéria. Prvním z nich byla národnost, kterou byla národnost buď česká anebo slovenská. Druhým kritériem byl typ školy, na které daný psycholog působí – touto školou mohla být jak základní škola, tak střední odborná škola nebo gymnázium. Posledním kritériem byla míra aktivity psychologa na profilu. Tuto míru aktivity jsem si pro účely své práce představila jako počet dní v kalendářní měsíci, ve kterých psycholog na svůj Instagram přidal nějaký obsah. Na základě těchto kritérií jsem se v rámci oslovování potenciálních informantů snažila oslovovat takové psychology, kteří by mi co nejlépe pokryli spektrum různorodosti, a já tak mohla v rámci možností co nejobjektivněji postihnout zkoumanou tematiku.

Pro oslovování informantů jsem v první řadě využila právě Instagram. Pokud skrze Instagram mé oslovení zůstalo bez odezvy, zkusila jsem využít email, kteří měli školní psychologové buď uvedený na svém profilu nebo jsem byla schopna si ho dle školy, na které působí, dohledat na příslušných webových stránkách. Součástí oslovovací zprávy, kterou jsem psychologům posílala, byly také informace o etice výzkumu. Školní psychologové byli seznámeni s tím, kdo jsem, k čemu můj výzkum slouží a co by obnášela jejich spolupráce na našem společném rozhovoru. Byli ujištěni, že se při spolupráci budu řídit etickými pravidly výzkumníka – a sice, že budu veškeré získané informace

považovat za důvěrné, že bude zajištěna jejich anonymita a že budou využity pouze k účelu vypracování bakalářské práce.

Z celkem 17 oslovených školních psychologů je výzkumný soubor tvořen 13 informanty, z nichž 7 pochází z Česka a 6 ze Slovenska. Mezi 13 informanty byl pouze jeden muž. Co se týče typu školy, na které informanti působili či stále působí, tak 6 z nich představuje zástupce ze základních škol, 5 z nich zástupce ze středních odborných škol a 2 reprezentovali gymnázia. V kontextu míry aktivity jednotlivých psychologů jsem se snažila zahrnout jak ty, kteří byli z mého pohledu aktivní více (4 a více dní v kalendářním měsíci), tak ty, kteří z mého pohledu až tolik aktivní nebyli (méně než 4 dny v kalendářním měsíci). V rámci úvodní části rozhovoru byli psychologové dotazováni také na jejich věk, dobu působení na dané škole a výši pracovního úvazku. Souhrnně tyto údaje o informantech uvádím v Tabulce 1 níže.

Tabulka 1: Charakteristika výzkumného souboru

označení informanta	pohlaví	věk	typ školy, na které psycholog působí	měsíc a rok nástupu na pozici	měsíc a rok založení Instagramu	aktuální výše úvazku	průměrný počet aktivních dní v měsíci
inf. 1	Ž	27	G	září 2022	září 2022	1,00	9
inf. 2	Ž	31	G	září 2016	říjen 2020	1,00	12
inf. 3	Ž	27	SŠ	prosinec 2021	duben 2022	0,60	2
inf. 4	Ž	26	SŠ	září 2022	leden 2023	0,60	5
inf. 5	Ž	27	ZŠ	září 2020	říjen 2020	1,00	5
inf. 6	Ž	31	ZŠ	září 2021	září 2022	0,36	3
inf. 7	Ž	27	ZŠ	září 2021	říjen 2021	1,00	2
inf. 8	Ž	28	ZŠ	září 2019	duben 2020	1,00	4
inf. 9	Ž	25	SŠ	září 2022	duben 2023	0,50	4
inf. 10	Ž	31	ZŠ	září 2017	říjen 2020	0,5 + 0,5	3
inf. 11	Ž	30	ZŠ	září 2019	květen 2020	1,00	3
inf. 12	M	32	SŠ	září 2020	říjen 2020	1,00	5
inf. 13	Ž	33	SŠ	září 2016	říjen 2022	1,00	4

Pozn.: Ž = žena, M = muž, G = gymnázium, SŠ = střední (odborná) škola, ZŠ = základní škola
Zdroj: vlastní

4.3 Postu sběru dat

S analýzou instagramových profilů jsem začala 1. března 2023. K tomuto dni jsem sledovala dohromady 41 profilů českých a slovenských školních psychologů. Pomocí aktivního hledání či volného působení algoritmů na Instagramu jsem se postupně dostávala k více a více profilům, které jsem mohla pro svou analýzu využít. Údaje o tom,

jaké profily sleduji, odkdy je sleduji a jaké jsou národnosti, jsem si zaznamenávala pomocí aplikace Microsoft Excel. Analýzu jsem prováděla do 29. února 2024, tudíž probíhala po dobu dvanácti měsíců. K poslednímu datu analýzy jsem na Instagramu sledovala rovných 90 profilů školních psychologů.

Analýza spočívala v tom, že jsem každý večer otevřela Instagram a do aplikace GoodNotes na iPadu si pomocí snímků obrazovky zaznamenávala obsah, který v ten den aktivní psychologové na svůj profil přidali. Ke snímkům obrazovky zrcadlí konkrétní přidávaný obsah jsem si poznamenala také informaci o počtu sledujících a sledovaných daného psychologa. Na konci každého kalendářního měsíce jsem si v aplikaci Microsoft Excel vytvořila měsíční souhrn aktivity školních psychologů na Instagramu. Do souhrnu jsem zahrнула profily, které v daném měsíci vykazaly aktivitu, tedy na Instagram přidaly nějaký obsah. Dále jsem do souhrnu poznačila celkový počet aktivních dní v daném měsíci (konkrétně první a poslední aktivní aktivity, a to spolu s čísly sledujících a sledovaných daného profilu). Také jsem si poznamenala, kolik jakého typu obsahu daný psycholog na svůj profil přidal. Nakonec jsem si pro vlastní orientaci do tabulky poznamenala, odkdy daný profil sleduji. Příklad toho, jak takový měsíční souhrn aktivity školních psychologů na Instagramu vypadal, lze vidět v Příloze 3. Obdobné souhrny jsem si vytvořila také pro každý profil, který jsem sledovala – cílem takového souhrnu již nebylo zmapovat si aktivitu školních psychologů v daném měsíci, avšak zmapovat si aktivitu daného školního psychologa napříč jednotlivými měsíci. Podobu takové tabulky lze vidět v Příloze 4.

Na základě podkladů analýzy jsem oslovila školní psychology, se kterými jsem chtěla navázat spolupráci pro svůj výzkum. Po tom, co se ke spolupráci vyjádřili kladně, jsem se posunula k realizaci rozhovorů, které probíhaly v časovém rozmezí od listopadu 2023 do ledna 2024. Až na jeden osobní rozhovor proběhly všechny rozhovory online, a to skrze platformu, jejíž výběr jsem nechala na informantech samotných – nakonec rozhovory proběhly přes platformy Google Meet, MS Teams, Facebook Messenger či Instagram. Stejně tak jsem nechala na informantech zvolení doby, kdy pro ně bude realizace rozhovoru nejpříjemnější. Před samotným začátkem rozhovoru byl každému informantovi přečten informovaný souhlas (viz Příloha 1). Rozhovory proběhly bez větších obtíží a trvaly každý v průměru 45 minut. Zároveň jsem informanty také v průběhu rozhovoru seznámila s tím, jak jsem k tématu bakalářské práce došla, v návaznosti na to také s prováděnou analýzou profilů. Přišlo mi vhodné, aby věděli, odkud

plyne můj záměr s nimi rozhovor udělat a aby věděli, odkud některé z informací, právě např. o jejich působení na instagramovém profilu, čerpám. Zároveň jsem sama měla možnost od psychologů získat zpětnou vazbu na to, jakým způsobem svůj výzkum provádím – a zdali pomocí vedení rozhovoru pokrývám oblast, kterou opravdu chci zkoumat.

4.4 Analýza dat

Smyslem kvalitativní analýzy dat není předložit představu o jejich rozložení v populaci, avšak stanovit, že se daná data vztahují k určitému jevu, který je strukturován. Zároveň je specifická tím, že prostupuje celým výzkumným procesem (Šed'ová & Švaříček, 2007). Abych mohla analyzovat data, která jsem získala pomocí polostrukturovaných rozhovorů s informanty, musela jsem tyto rozhovory nejdříve doslovně přepsat z audionahrávky, která byla pořízena na diktafon v mobilním telefonu.

Následně jsem pro práci s rozhovory využila otevřené kódování, které podle Šed'ové a Švaříčka (2007) představuje poměrně efektivní způsob, jak započít celou analýzu dat. K samotné činnosti kódování jsem využila podobu tužka-papír, která je pro mě přehlednější, zároveň se mi k takto okódovaným rozhovorům v průběhu analýzy dat a sepisování výsledků lépe vracelo. Pomocí analyzování rozhovorů metodou tužka-papír jsem si v rozhovorech barevně označila jednotlivé kódy (ukázkou kódování lze vidět v Příloze 5). Když jsem vytvořené kódy viděla pohromadě, měla jsem možnost se v nich komplexněji zorientovat a seskupit je za účelem přehledného popsání výsledků vždy do několika kategorií. Vytvořené kategorie a kódy pod jednotlivými výzkumnými otázkami uvádím na následujících stranách v Tabulkách 2, 3 a 4 (každá z tabulek odpovídá jedné z hlavních VO).

Vedle analyzování rozhovorů se školními psychology jsem pracovala také na bližší analýze jejich instagramových profilů. V rámci této analýzy jsem se podívala jednak na povahu příspěvků (příp. reels), které má daný psycholog dostupné na svém profilu, jednak také na mnou zaznamenané příběhy, které jsem si v průběhu ročního sledování jednotlivých profilů ukládala. Nakonec jsem obsah zveřejňovaný školními psychology na jejich profily rozřadila do několika kategorií (více viz kapitola 5.2.1).

Tabulka 2: Kategorie a kódy HVO1

výzkumná otázka		kategorie	kódy
HVO1: Proč školní psychologové využívají Instagram v rámci své profese?	DVO1: Jaká je motivace školních psychologů pro založení profilu na Instagramu?	zdroj motivace	přiblížení žákům
			pandemie
			dostupnost
			prohlédnutelnost
			nová pozice
		cílový konzument	-
		orientace v online prostoru	vlastní aktivita psychologů na sociálních sítích
			znalost jiných profilů školních psychologů na Instagramu
			hledání platformy
		zamýšlený účel	komunikační nástroj
	psychoedukace		
	přiblížení práce školního psychologa		
	sdílení života ze školy		
	online nástěnka		
	první kontakt		
	DVO2: Jak se vyvíjí působení školních psychologů na Instagramu v čase?	založení profilu	kontakt s vedením
			oznámení o existenci profilu
			počáteční vzhled
			počátky působení
		průběh působení	využití profilu
			prostoupení do pracovní náplně
			zájem vedení
			rozmach profilu
			zesíťování
			ohlasy a zpětná vazba
	adaptace na Instagramu	sebereflexe	
	nastavování hranic		
vize do budoucna	ponechání profilu		
	plány		
DVO3: Jaká je interakce mezi školním psychologem a žáky na Instagramu?	typ interakce	osobní zprávy	
		hlasování v příbězích	
		lajkování	
		komentáře	
		jednoduchost	
	aspekty interakce	intenzita	
		zneužití	
		věk žáků	
	osobní zprávy	domluva konzultací	
		krizové situace	
		svěření se	
		první cesta	
		kariérové poradenství	
		zpětný update	
	propsání do vztahů	poradenství	
		větší blízkost	
		možnost kontaktování	
dosah Instagramu			
oboustrannost navázání vztahu			
udržování interakce			
jiné vztahy školního psychologa			

Zdroj: vlastní

Tabulka 3: Kategorie a kódy HVO2

výzkumná otázka		kategorie	kódy
HVO2: Co je obsahem Instagramu školního psychologa?	analýza instagramových profilů školních psychologů	viz Tabulky 5 a 6	
		formy obsahu	příspěvky
	příběhy		
	reels		
	živá vysílání		
	zdroje tvorby	dění ve škole	
		jiní psychologové	
		vlastní hlava	
		světové dni	
		odborná literatura	
		vlastní vzdělávání	
	časová organizace	samotní sledovatelé	
		režim v tvorbě	
		čas tvorby	
	reflexe tvorby	četnost zveřejňování	
		oblíbenost	
neúspěch			
balanc			
analýza			
	adekvátnost		

Zdroj: vlastní

Tabulka 4: Kategorie a kódy HVO3

výzkumná otázka		kategorie	kódy
HVO3: Co školní psychologové doporučují pro využívání Instagramu v rámci své profese?	-	zhodnocení působení	přiblížení se dětem
			snazší cesta
			součást práce
			obohacení
			časová náročnost
			bonus
			realita dosahu
			typ školy
			paradox
			edukace
		vytváření příležitostí	
		smysl profilu	-
		doporučení	jít do toho
			nastavení hranic
			stanovení cílů
			jít dětem naproti
být pravidelný			
analýza obsahu			
vlastní obohacení			
další doporučení			

Zdroj: vlastní

5 Výsledky

V následující kapitole představím výsledky svého výzkumu, a to pomocí metody „vyložení karet“. Jednotlivé kategorie a kódy, které vznikly v procesu otevřeného kódování, uspořádám do linky, pomocí které výsledky jakožto obsah kategorií převyprávím (Šed'ová & Švaříček, 2007). Kapitola je rozdělena na jednotlivé podkapitoly dle hlavních výzkumných otázek.

5.1 Důvody využívání Instagramu v rámci profese školního psychologa

První z hlavních výzkumných otázek: Proč školní psychologové využívají Instagram v rámci své profese? jsem rozdělila ještě na tři výzkumné otázky dílčí, které se zaměřují na motivaci, časový vývoj a způsoby interakce.

5.1.1 Motivace školních psychologů pro založení profilu na Instagramu

Při analýze výsledků odkazujících na to, co stálo za zrodem instagramového profilu školního psychologa, byly nalezeny čtyři kategorie: **Zdroj motivace, Cílový konzument, Orientace v online prostoru a Zamýšlený účel.**

Zdroj motivace

Důležité je zmínit, že aspekty, které psychology vedly k založení profilu nepůsobily separátně; naopak, objevovaly se v různých kombinacích. Avšak jakožto hlavní spouštěč se ukázalo *přiblížení žákům*, které zmínilo 10 z informantů. Takovéto přiblížení si lze představit jednak jako doslovné přiblížení v podobě nabídnutí společného online prostoru, jednak ale také jako přiblížení se žákům v tom slova smyslu, jak školního psychologa mohou vnímat. „*Přišlo mi to takový, jakože, budu pracovat s pubertákama, tak co jinýho, než Instagram?*“ (inf. 1)

Faktorem, který pro 7 z psychologů hrál v počátcích profilu na Instagramu roli, byla *pandemie* (což však může být zkresleno výběrem informantů).

Mezi další aspekty, které školní psychology motivovaly pro založení profilu na Instagramu, patřila např. *dostupnost*. Někteří z psychologů nevnímali svůj úvazek jako dostatečně velký na to, aby skrze něj dovedli pokrýt své fungování na škole, a proto pro ně Instagram představoval možnost, jak své působení rozšířit i za hranice takového úvazku.

Školní psychologové zohledňovali fakt, že pro to, aby dovedli do chodu své školy zapadnout efektivně, je také důležitá jejich *prohlédnutelnost*. Laicky řečeno chtěli, aby

jejich potenciální klienti věděli, s kým „mají tu čest“. „...abych se jim představila jinak, než jenom, že mě zahlédnou na chodbě. Nebo že mě třeba nezahlédnout vůbec.“ (inf. 3)

Nakonec 1 z informantů také zmínil, že motivací pro založení Instagramu pro něj byla snaha ukotvit *novou pozici* na škole, která do té doby místo školního psychologa obsazené neměla. „*Ta pozice se tam budovala úplně od začátku...A v praxi jsme si toho zase tolik neříkali, jak rozjet vůbec ten proces.*“ (inf. 6)

Cílový konzument

Všichni z dotazovaných uvedli, že jejich primárním cílovým konzumentem, na kterého při zakládání profilu na Instagramu mysleli, byli žáci jejich školy. Někteří sice nevyklučovali možnost, že by profil mohl sloužit i někomu dalšímu, to však nic neměnilo na tom, kdo je pro ně hlavní cílovou skupinou. „*Kdokoliv má příležitost se tam připojit, ale primárním záměrem bylo to vytvořit hlavně pro ty žáky.*“ (inf. 12)

Orientace v online prostoru

V rámci mapování *vlastní aktivity psychologů na sociálních sítích* větší část informantů, konkrétně 9 ze 13, uvedlo, že jsou aktivními uživateli Instagramu i ve svém osobním životě. Avšak mezi zbylými informanty se našli i ti, kteří svůj osobní profil na Instagramu nemají – pohybují se buď na jiné sociální síti (např. na Facebooku), anebo celkově k využití sociálních sítí netíhnou. „*Instagram pro mě byla taková španělská vesnice, kterou jsem znala sice skvěle po teoretické stránce, avšak neměla jsem s ní nějaké extra praktické zkušenosti.*“ (inf. 13)

Celkem 8 z psychologů v době zakládání svého profesního profilu *znalo již obdobně působící školní psychology na Instagramu* a inspirovali se jimi, zatímco 5 informantů tuto inspiraci ve svých počátcích nemělo.

Nehledě na rozdílný počáteční stav, co se náklonnosti k sociálním sítím týče, spatřovalo 9 psychologů úkol v *hledání platformy*, která bude pro vytvoření online prostoru v rámci své profese ideální. Psychologové při tomto hledání balancovali mezi svojí zkušeností toho, kde žáci rádi (ne)komunikují a mezi znalostí toho, co je mezi žáky v dnešní době populární. „*Bylo to takové hledání, že kde oni teda jsou?*“ (inf. 2)

Zamýšlený účel

Většina z informantů, konkrétně 11, šla do profesního vystupování na Instagramu s tím, že jim bude moci sloužit jakožto možný *komunikační nástroj* se studenty.

„Jednoduše, aby mě mohli nějak oslovit, aby mi napsali, když si něčím procházejí, něčím náročným.“ (inf. 8)

Dále si také 8 psychologů představovalo, že svůj instagramový profil využijí jako formu *psychoedukace* – tedy budou na něj sdílet obohacující tipy z oblasti duševního zdraví. „Chtěla jsem jim taky něco předat, jakoby plošně, nějaký třeba dýchací techniky, aby to měli k dispozici a mohli si to tam dohledat.“ (inf. 9)

Vedle psychoedukace jakožto možného sdíleného obsahu další z dotazovaných psychologů viděli v Instagramu možnost, jak *přiblížit práci školního psychologa* či *sdílet život ze školy*. Někteří z psychologů již na začátku rozhovoru jasně řekli, že se pro založení Instagramu rozhodli, aby pro ně sloužil jako *online nástěnka*.

Ať už z hlediska možnosti komunikace či prohlížení zveřejněného obsahu, 2 z dotazovaných uvedli, že by profil školního psychologa na Instagramu mohl pro žáky představovat jakýsi *prvotní kontakt*. Pomocí takového kontaktu by žáci mohli trochu poznat, jaký školní psycholog je, a třeba s ním tak i zkusit navázat spolupráci. „Očekávání bylo, že budou mít žáci možná větší odvahu mě nějak kontaktovat a napsat mi přes to.“ (inf. 8)

Jeden psycholog také upozornil na to, že mezi jeho zamýšlenými účely profilu figurovalo i *vlastní obohacení*, v profesním působení či v pohybu v online prostoru.

5.1.2 Vývoj působení školních psychologů na Instagramu v čase

Po tom, co jsem s psychology zmapovala situaci charakterizující zrod jejich myšlenky pro založení instagramového profilu, jsme se společně přesunuli již k samotné realizaci založení a následnému vývoji. Těmto aspektům jsem přiřadila kategorie **Založení profilu** a **Průběh působení**. Dále jsem si pod touto otázkou vyčlenila ještě kategorii třetí, a sice **Adaptaci na Instagramu**. Poslední kategorií je **Vize do budoucna** shrnující myšlenky psychologů sahající za dosavadní působení.

Založení profilu

Pro 8 z dotazovaných stál na počátku založení profilu ještě jeden krok, a sice *kontakt s vedením*. Psychologové popisovali, že měli minimálně potřebu vedení školy sdělit své plány, někdy chtěli celou situaci i více probrat a zhodnotit. Většině z nich (konkrétně 7 dotazovaným) vedení nápad kvitovalo a poskytlo „volnou ruku“. „Říkala jsem jim, že ten instagramovej profil budu dělat. Oni sami nevěděli, jak to uchopit, takže mi dali hroznou volnost a důvěru.“ (inf. 1) Naopak, u 2 z nich mělo vedení trochu obavy o to, jak správně působení na Instagramu nastavit, aby ničemu nerozporovalo; přesto k nápadu svolili.

Zbylí dotazovaní psychologové, tedy 4 z nich, svůj nápad o založení Instagramu s vedením nijak nekonzultovali.

Po případné konzultaci s vedením a faktickým založením Instagramu také přišlo *oznámení o existenci profilu*. V rámci tohoto prvotního oznámení dotazovaní většinou kombinovali způsoby, pomocí kterých rozšířili myšlenku o existenci nového profilu. Nejčastěji, konkrétně sedmkrát, se objevovalo využití školní nástěnky (kde se dal o založení Instagramu vyvěsit např. plakát nebo QR kód, pomocí kterého se na profil lze připojit) nebo jiných komunikačních nástrojů školy (u psychologů ze Slovenska se jako hlavní komunikační nástroj jejich školství ukázal být Edu Page). Dále psychologové k tomu, aby svůj profil dostali do povědomí školy, použili oficiální webové stránky instituce či dokonce oficiální sociální sítě instituce, které dnes začínají být pro některé školy právoplatnou součástí. Pokud psychologové nezakládali svůj profil v době pandemie spojené s distančním vzděláváním, využili k oznámení o svém profilu také osobní setkání – ať už v rámci návštěv celých tříd nebo při jednotlivých konzultacích s žáky. Formu osobního sdělení (ve třídách, na konzultacích nebo také v rámci adaptačních kurzů) využívají psychologové i k připomínání existence profilu, konkrétně to reflektuje 6 z nich. Pro 2 psychology se odkaz na profesní Instagram stal ustálenou informací, kterou uvádějí při výčtu možností, jak je lze kontaktovat – vedle emailu nebo další oficiální platformy (např. již zmiňovaný EduPage či MS Teams). Ostatní dotazovaní připomínání existence profilu více nereflektovali.

Se založením profilu na Instagramu souvisí také jeho vizuální podoba, tedy jakýsi *počáteční vzhled*. Při vybírání profilového obrázku 7 z psychologů nechtělo ukazovat svoji tvář. Dále si 6 z psychologů svůj prvotně vybraný profilový obrázek ponechalo až do současné doby působení. Nakonec 4 z dotazovaných také zmínili, že se snažili, aby jejich profilový obrázek korespondoval se školou, na které působí – např. pomocí zobrazení školního loga či školních barev. Obdobný odkaz na školu popisovali 2 z psychologů také při vytváření instagramového jména. Dále se ve větší míře psychologové odkazovali k tomu, jak přistupovali ke svému prvnímu příspěvku – 10 z nich vidělo první příspěvek jako možnost představení se. Toto představení mohlo spočívat jak v představení vlastní osoby, tak k představení role školního psychologa a možností, které může škole a žákům nabídnout. 3 z dotazovaných takové představení zakomponovali také do popisku, který lze vidět při rozkliknutí profilu. Zbylí 3 psychologové

reflektovali, že se v úvodním příspěvku vztahovali k tématům pandemie, která je mimo jiné k založení profilu vedla.

Nakonec se v rámci této kategorie psychologové vraceli k tomu, jak vidí své *počátky působení*. Konkrétně 9 psychologů reflektovalo počátek působení jako skok do neznáma – profil podle nich působil různorodě a odrážel fakt, že si v působení teprve začínají hledat jakousi svou cestu. To se podle některých podepsalo i na ne zcela zpracované vizuální stránce profilu. „...spíš jsem v tom takový střelec, šla jsem do toho a říkala jsem si, že uvidím, co to přinese.“ (inf. 11) Co se odstartování zveřejňování obsahu na profil týče, tak 6 z dotazovaných se vydalo cestou psychoedukace, dále v menším zastoupení psychologové první příspěvky na profilu využili také ke sdílení organizačních informací (např. svých konzultačních hodin) či se snažili skrze cestu pozitivních příspěvků fungování profilu povzbudit. Ač pro psychology nebylo zcela jednoduché najít si v působení své místo, tak se 4 z nich vztahovali k tomu, že měli v počátcích na instagramovou tvorbu dostatek času, měli hodně nápadů a chtěli být velice aktivní. Opačnou zkušenost měli 2 z dotazovaných – nacházeli obtíže v tom, jak celý Instagram zakomponovat do pracovní náplně, a tak se start profilu nevyvedl podle jejich představ. 1 z informantů uvedl, že pocíťoval stud za to, že se pro instagramovou cestu rozhodl; obával se, že ho starší kolegové ve škole nepochopí a nebudou ho brát vážně.

Průběh působení

Přes počátky působení na Instagramu jsme se se školními psychology dostali k tomu, jak nahlíží na průběh svého online vystupování. Jako jeden z aspektů psychologové reflektovali samotné *využití profilu* – tedy k čemu jim instagramový prostor začal sloužit. Pro 10 z psychologů je profil na Instagramu místem, kde mohou sledující (hlavně své žáky) edukovat o důležitých tématech z psychologie, šířit mezi ně psychohygienické návyky a pozitivně je motivovat k tomu, aby o své duševní zdraví pečovali. Dále 6 z dotazovaných odkazovalo na fakt, že se snaží skrze instagramový profil přiblížit svou práci školního psychologa. Hlavně proto, aby si žáci mohli udělat realističtější představu o tom, jak na škole takový psycholog funguje, skrze což by z nich mohl opadnout případný ostych nebo strach psychologa oslovit. „*Třeba, když se budou stydět přijít semka za mnou, tak můžou zkusit nejdřív ten Instagram.*“ (inf. 7) Přes tyto jasnější záměry 2 informanti zmiňovali, že si stále nenašli koncept toho, jak Instagram co nejlépe využít a fungují na něm dle nálady a potřeby. Další 2 psychologové se vrátili ke

skutečnosti, že na profil nemají dostatek času a jeho využití skrz to stagnuje. 1 z dotazovaných zmínil, že si upřímně myslel, že si profil na Instagramu ponechá pouze v době pandemie, avšak nakonec ocenil jeho funkčnost a pokračuje s ním i teď.

Jak se psychologové s působením na Instagramu začali sžívat, nahlíželi také na to, jestli toto působení *prostupuje do jejich pracovní náplně*. Až na 4 informanty, kteří na Instagram nenahlíží explicitně jakožto na novou součást své práce, reflektují psychologové fakt, že instagramové vystupování přineslo do jejich profese něco nového. Konkrétní novou součást své práce vidí 5 psychologů v samotném vytváření obsahu, s čímž souvisí i fakt, že si na tuto tvorbu mnohdy vyhradí čas v rámci pracovní doby. Další 2 dotázaní naopak popisují, že působení na Instagramu rozšířilo jejich pracovní působnost tak trochu i domů. Více než polovina psychologů (8 z nich) se vztahovala k tomu, že skrze své instagramové působení pocítují určité obohacení, zpestření (ať už po osobnostní či po profesní stránce). Vystupování na Instagramu je nutí vzdělávat se, sledovat aktuální trendy na sociálních sítích a přistupovat ke své práci originálně. Originální přístup k práci hodnotí 2 informanti i skrze fakt, že mohou komunikovat se žáky způsobem, který je pro ně přijatelnější. Pro další 2 psychology se Instagram stal cennou součástí práce, kterou fakticky zahrnují i do vykazování zpráv o své činnosti.

Přestože větší část psychologů popisovala, že při začátcích působení nenarazilo na výraznější problémy s vedením, 9 z nich nakonec popisuje, že v průběhu působení již *zájem vedení* úplně nepocítují. Někteří z psychologů, konkrétně 6 z nich, tuto skutečnost popisovali jako důkaz důvěry ze strany vedení, zbylí 3 na to však nahlíželi jako na nedostatečný zájem o jejich fungování na škole. Ve zbylých 4 případech však šlo vedení využití instagramovému profilu naproti (např. s psychologem prostřednictvím profilu spolupracovali na šíření osvěty mezi žáky). Jeden psycholog dokonce popisoval, že svým působením na Instagramu přesvědčil vedení školy k tomu, aby si instagramový profil založilo i oficiálně pro svou školní instituci.

V rámci zodpovězení první dílčí otázky jsem popisovala, že cílovým konzumentem pro psychology při založení profilu byli žáci jejich školy. Nehledě na to 10 z nich popisuje, že došlo k *rozmachu profilu* – začali ho podle nich sledovat i někteří učitelé, rodiče žáků či jiní psychologové a psychologické organizace rovněž vystupující na Instagramu. V menším zastoupení 4 psychologové popisovali, že jejich profil sledují např. i jejich kamarádi nebo členové rodiny. 2 z informantů tuto skutečnost zhodnotili tak, že jsou

rádi, pokud si na profilu někdo další našel inspiraci, avšak to nic nemění na faktu, že chtějí i nadále cílit na žáky školy.

Díky postupnému působení na Instagramu byli školní psychologové schopni najít další kolegy, kteří se rozhodli pro obdobnou instagramovou cestu. Tuto skutečnost jsem si označila jako *zesít'ování*. Konkrétně 11 psychologů popisuje, že oproti svým počátkům na Instagramu určitě sledují více profilů školních psychologů. „*Když jsem byla na jednom vzdělávání, tak mě po vzájemném představení oslovila jedna školní psychologička, že mě zná právě z Instagramu...byla to příjemná situace.*“ (inf. 13) Pro 5 z nich jsou zdrojem inspirace, a to nejen pro profesi školního psychologa, ale také pro vlastní obohacení z pole psychologie. Další 4 odkazují na to, že si cení možnosti vzájemné podpory a interakce, kdy si mohou s kolegy vyměňovat dosavadní zkušenosti s profilem na Instagramu. Pro 1 z dotazovaných se vzájemné instagramové propojení proměnilo i do osobního přátelství, ke kterému by bez Instagramu třeba nedošlo.

Aby na své působení na Instagramu měli psychologové určitý náhled, ocenili také *ohlasy a zpětnou vazbu*. Obecně se psychologové shodli na tom, že ve svém nepozorují větší ohlasy na instagramové působení. Pokud už se k nim ale nějaká zpětná vazba dostala, tak 10 z nich popisuje, že byla pozitivní. Nejvíce tyto pozitivní ohlasy přicházely od žáků. Pouze 1 z dotazovaných sdílel zkušenost negativních ohlasů, které vnímal ze strany učitelů na své škole. Učitelé naráželi na to, že je psycholog v rámci své pracovní doby často na telefonu. Dle slov psychologa ho učitelé viděli jako závislého na telefonu, nezohlednili však už fakt, že skrze instagramový profil v tu chvíli např. interaguje se žákem, který potřebuje pomoc.

Adaptace na Instagramu

V průběhu působení na Instagramu začali psychologové vyhodnocovat, co se jim osvědčuje a v čem by naopak směr svého profilu chtěli změnit. V rámci *sebereflexe* nejčastěji psychologové poukazovali na fakt, že je pro ně důležité na svém profilu působit autenticky (stejně, jako se autenticky snaží působit ve škole). „*Oni to prostě poznají, že to není sto procentně autentický a moc to nevezmou.*“ (inf. 9) Dále 7 z dotazovaných zvažovalo rozsah svých schopností a kompetencí, na základě čehož se mimo jiné snažili si působení na Instagramu v hlavě nastavit jakožto doplňkovou, nikoliv hlavní činnost své práce. Někteří psychologové (5 z nich) také vyjadřovali obavy z možného nadměrného času stráveného na profilu – ať už z hlediska vlastního vztahu k sociálním sítím, tak z hlediska toho, aby tento online kontakt s žáky nenahradil možný kontakt osobní, ke

kterému stále primárně cílí. Nakonec také psychologové reflektovali fakt, že jejich profil může na jednu stranu působit všudypřítomně, avšak je pravda, že nemají kontrolu nad tím, jakým způsobem si sledovatelé obsah jimi zveřejněný přejmout a jak s ním dále naloží.

Aby svému působení na Instagramu psychologové dodali strukturu, museli se mnohdy pustit do procesu *nastavování hranic*. Až na 2 z dotazovaných, kteří jasně řekli, že mají hranice od začátku působení pevně vymezené, se zbylých 11 psychologů shodovalo na tom, že ač vidí v tomto procesu značnou důležitost, není to pro ně vůbec jednoduché. Musí neustále zvažovat a balancovat, co je pro ně v rámci působení ještě přijatelné a co už zasahuje do jejich života natolik, že přes to nechtějí překračovat. Mezi nejčastěji explicitně stanovené hranice patřily určité hranice časové (nebýt na profilu aktivní večer ve všední dny, o víkendu či o prázdninách). „*Musela jsem se odnaučit v čas, který mně nevyhovuje a kdy nemám kapacitu něco takového řešit, tam vůbec nechodit...pak to vypadalo, že jsem řešila o víkendu vážný krizový intervence i s policií, takže to mě trochu poučilo.*“ (inf. 3) Dále často psychologové odkazovali na vhodnost oddělení navštěvování svého pracovního a osobního profilu, stejně tak popisovali, že nechtějí na svůj pracovní profil vynášet nic ze svého života osobního. Stanovené hranice se také týkaly interagování s žáky v online prostoru – 4 z psychologů si jasně nastavili, že nechtějí na svém profilu poskytovat online poradenství; další se s tím shodovali, avšak pro krizové situace učinili výjimku. Jeden psycholog dokonce popisoval situaci, kdy nastavenou hranici pro případ krizových situací neměl, díky čemuž dovedl pomoci žákovi, kterého v noci přepadly myšlenky na sebevraždu.

Vize do budoucna

Po určitém čase stráveném působením na Instagramu mi psychologové také poskytli náhled na to, jak to se svým profilem vidí do budoucna. Co se týče samotného *ponechání profilu*, tak se 8 psychologů vyjádřilo kladně k tomu, že svůj profil určitě rušit nechtějí. Dále se 3 informanti pozastavili nad situací, kdy by z pozice školního psychologa na škole odešli – v takovém případě zvažovali možnost, že by byli rádi, aby na jejich instagramové působení navázal i jejich nástupce. Nakonec 1 psycholog zvážil i možnost, že pokud by vyhodnotil, že o jeho profil na Instagramu žáci nemají zájem, neměl by problém s jeho zrušením.

V konkrétnější rovině se psychologové vyjadřovali k *plánům*, které s profilem zamýšlejí. Jako jeden z hlavních plánů se pro 5 psychologů ukázala snaha zavést na svém

Instagramu videa (tzv. reels). V menším počtu také psychologové poukazovali na fakt, že by rádi více zapojili své sledující do celého procesu rozhodování, jak s profilem naložit. Dalšími plány bylo např. vizuální sjednocení profilu či celkové zpravidelnění tvorby. Na druhé straně stáli psychologové, kteří s profilem prozatím velké plány nemají – chtějí stále zůstat v procesu hledání a ověřování toho, co v rámci jejich působení funguje, najít sami sebe v tvoření a ponechat si Instagram jako možnost, kudy je mohou žáci kontaktovat. Blíže se 2 psychologové vyjádřili k tomu, že ač s profilem pokračovat chtějí, tak by na sebe nechtěli skrze tvorbu plánů „ušít velký bič“. *„Myslím si, že už je to takové volnější, ale pro mě zase o to příjemnější.“* (inf. 4)

5.1.3 Interakce mezi školním psychologem a žáky na Instagramu

Jak jsem již zmínila dříve, nejčastěji zamýšleným účelem, se kterým psychologové do založení Instagramu vstoupili, byla vidina toho, že jim profil bude sloužit jako možný komunikační nástroj s žáky. V rámci rozhovorů se interakce s žáky ukázala býti natolik velkým tématem, že byly vytvořeny čtyři kategorie vztahující se k této oblasti: **Typ interakce, Aspekty interakce, Osobní zprávy a Propsání do vztahů.**

Typ interakce

Nejčastější formou interakce jsou *osobní zprávy*, které využívají všichni psychologové mimo jednoho, který si hned na začátku působení stanovil, že komunikaci formou osobních zpráv na Instagramu využívat nechce. Dále se tomu, jak takové osobní zprávy vypadají, budu věnovat v samostatné kategorii.

Mezi další typy interakce, které žáci hojněji využívají, patří např. možnost *hlasování v příbězích* či *lajkování* příspěvků a příběhů samo o sobě. Naopak, pokud jde o *komentáře* k příspěvkům, tak se 5 psychologů, kteří se o komentářích v rozhovoru zmínili, shodlo na tom, že žáci komentují velice málo, ne-li vůbec. *„Já jsem čekala, že tam někdy budeme něco řešit, v těch komentářích, ale to vůbec.“* (inf. 2) Možné vysvětlení nabídl 1 z psychologů, který se k tématu interakcí vyjádřil z hlediska toho, že žáci pravděpodobně raději využijí takový typ interakce, který nikdo další (kromě psychologa) nevidí.

Aspekty interakce

Nejvíce se psychologové odkazovali k *jednoduchosti* interakce, kterou spatřovali hlavně v její rychlosti, dostupnosti a neformálnosti. *„...telefon maj furt v ruce, což je na jednu stranu špatně, ale prostě, když je v sobotu večer u piva napadne, že mi napíšou, tak mi prostě napíšou a nemusí čekat.“* (inf. 1)

Pokud jsme se s psychology dostali na téma *intenzity* interakce, o které jsme si povídali v kontextu toho, jak často se žáci na Instagram psychologovi ozývají či v jaké denní době, tak se zkušenosti psychologů poměrně rozcházely. Subjektivně vnímali interakci se žáky jako intenzivní a častou 2 z dotazovaných, další 2 interakci hodnotili jako kolísavou a naopak 5 psychologů se k intenzitě interakce vyjádřilo tak, že je poměrně nízká, a tím pádem v rámci nastavených hranic i zvladatelná. Je však pravda, že 2 z informantů poukázali na fakt, že ač je důležité mít nastavené časové hranice přítomnosti na profilu, tak je pro ně nepříjemné, když jim zpráva od žáků „visí“ v seznamu nepřečtených delší dobu. Dále 3 psychologové odkazovali na skutečnost, že jim žáci píšou v jimi vnímanou nevhodnou denní dobu (např. v noci).

Vedle toho, jak interakce vypadá, se také 3 dotazovaní vyjádřili k tomu, že pociťují, že byli skrze interakci *zneužiti*. 1 z informantů např. popisoval, že si žáci na jeho škole vytvořili falešný profil na Instagramu, ze kterého mu psali o pomoc, přestože hlavním účelem bylo si z psychologa udělat srandu.

Vzhledem k tomu, že jsem rozhovor dělala s psychology působícími na různých typech škol, bylo také důležité otevřít téma *věku žáků*, a to hlavně u psychologů ze základních škol. Základní školu navštěvují z větší části děti, které ještě nedovršily oficiální věkové hranice povolené pro založení profilu na Instagramu, tj. 13 let. Přesto je dnes realita taková, že to pro děti není žádnou překážkou. Všichni z vybraných informantů se odkazovali na to, že jsou si této skutečnosti vědomi, avšak že ti žáci, kteří se jim na Instagram ozývají, navštěvují vyšší třídy druhého stupně, kde už není třeba tuto věkovou hranici řešit.

Osobní zprávy

Jakožto nejčastější záměr užití osobní zprávy se dle 11 psychologů jeví *domluva konzultací* – v podobě navázání spolupráce či opakované domluvy, příp. zrušení domluveného setkání. Další častou situací, kdy se žáci psychologovi na Instagram do osobní zprávy ozvali, byly *krizové situace*, které se staly nebo stávají předmětem zpráv u 8 dotazovaných. Na osobní zprávy psychologové také nahlíží jako na *svěření se*, kdy reflektují, že jim žáci napíšou, protože je něco tíží a chtějí to ze sebe „dostat ven“. „*Někdy jsem měla pocit, že třeba ten student má nějakou silnou emoci, a tak mi napsal.*“ (inf. 3) Vedle toho podle dotazovaných slouží osobní zprávy jako jakási *první cesta*, skrze kterou z žáka může spadnout ostych, a snadněji se tak odhodlá k oslovení psychologa.

V menším zastoupení využívají žáci dle psychologů osobní zprávy jako možnost *kariérového poradenství* či *zpětného updatu*, kdy psychologovi (např. i pomocí hlasové zprávy) doplní informace, o kterých si povídali na osobní konzultaci ve škole. V případě *poradenství* si mnoho psychologů stanovilo hranici (jak již bylo uvedeno) neposkytovat poradenství online – společný kontakt chtějí směřovat určitě do formy osobního setkání. Pouze 1 z informantů zhodnotil situaci naopak tak, že je pro něj Instagram místem, kde lze s žákem vyřešit něco, kvůli čemu není nutné scházet se osobně.

Propsání do vztahů

Až na 2 informanty se psychologové shodli v myšlence, že se Instagram propsal do jejich vztahů s žáky. Popsali to např. na *větší blízkosti*, kterou ve vztahu s žáky vnímají; mají pocit, že je žáci vidí jako opravdového člověka a ne jenom jako odborníka, který by chtěl hledat jejich problémy. Psychologové odkazovali také na to, že jim působení na Instagramu poskytlo přístup k tématům, která jsou mladší generaci žáků bližší, díky čemuž s nimi mohou lépe navázat společné konverzace. „*Když těm žákům povím, že mám Instagram, tak jsou vždycky úplně překvapení. Je to takové milé, že na mě fakt zareagují trochu jinak.*“ (inf. 10)

Vstup Instagramu do vztahu mezi školním psychologem a žákem vnímalo 8 dotazovaných v případě toho, kdy si žáci mezi nabízenými *možnostmi kontaktování* zvolili právě tuto sociální síť. V menším zastoupení psychologové zmínili fakt, že díky *dosahu Instagramu* dovedli oslovit žáky, kteří by se jinak ke spolupráci s nimi možná ani neodhodlali. „*Můžu nějak oslovit i lidi, se kterými bych se třeba na chodbě nezačala bavit.*“ (inf. 3)

Otázkou pro zvážení, na kterou poukázali 2 dotazovaní, je zvážení jakési *oboustrannosti navázání vztahu* s žáky i skrze Instagram – jak moc má psycholog brát v potaz obsah, který mnohdy nechtěně vidí na profilech svých žáků?

Za vhodný prvek aktivního *udržování interakce* i ze strany psychologa považovali 4 informanti připomínání možnosti instagramové interakce (např. při návštěvě tříd) či ozývání se těm žákům, se kterými již je navázána spolupráce na bázi osobních konzultací.

V rámci hodnocení propsání Instagramu do vztahů psychologa jsem se soustředila na žáky hlavně z toho důvodu, že právě oni jsou cílovou skupinou pro působení školního psychologa na Instagramu (jak již bylo zodpovězeno). Pokud bychom se podívali blíže na to, zdali Instagram prostupuje i do *jiných vztahů školního psychologa*, ve

kterých se v rámci vztahové sítě vyskytuje, reflektují psychologové, že nijak zvlášť. 5 z nich se sice odkazuje na to, že je na profilu sleduje několik učitelů či rodičů žáků, avšak do hlubší interakce se s nimi skrze platformu nepouštějí. Pouze 2 informanti popisovali ojedinělý případ, kdy se jim na Instagram do osobní zprávy ozvala maminka některého z jejich žáků. Jinak ale pro komunikaci se školním psychologem většinou zástupci jeho dalších vztahů využívají jiné platformy (např. email).

5.2 Obsah Instagramu školního psychologa

Doposud jsem pro prezentaci výsledků využívala data získaná z rozhovorů. Pro zodpovězení druhé hlavní výzkumné otázky: Co je obsahem Instagramu školního psychologa? využiji i základní analýzou instagramových profilů školních psychologů, se kterými jsem rozhovory realizovala (viz kapitola 4.4).

5.2.1 Analýza instagramových profilů vybraných školních psychologů

Jak jsem již dříve ve své práci avizovala, na základě bližší analýzy instagramových profilů školních psychologů, se kterými jsem rozhovor realizovala, jsem si stanovila základní tematické kategorie popisující typ obsahu, který psychologové sdílí v rámci příspěvků (příp. reels) a také v rámci příběhů (které oproti příspěvkům, jež jsou na profilu stále, mizí po 24 hodinách). Kategorie obsahu a jejich stručnou charakteristiku uvádím v následujících Tabulkách 5 a 6.

Tabulka 5: Povaha příspěvků (reels) školních psychologů na Instagramu

příspěvky (reels)		
kategorie	charakteristika	příklad
edukace	příspěvky mají za cíl obohatit a vzdělávat, nejčastěji v podobě představených psychologických témat zarámovaných do každodenního života	představení hormonů štěstí společně s tím, jak si je můžeme v rámci dne doplnit
provozní informace	příspěvky nemají ani tak za cíl obohatit, jako spíše informovat o praktických a provozních záležitostech spojených s přítomností psychologa ve škole	úvodní příspěvek o školním psychologovi – představení se, konzultační hodiny, s čím za ním mohou žáci přijít
psychohygiena	příspěvky mají za cíl motivovat, povzbudit a inspirovat, a to často formou představení praktických návyků toho, jak se sebou člověk může pracovat za účelem vlastní psychohygieny	konkrétní tipy na to, jak lze pracovat se svojí úzkostí
tipy	příspěvky mají za cíl nabídnout tipy jak z každodenního života (knihy, seriály, hry), tak ze světa psychologie (organizace, aplikace, webové stránky, jiné instagramové profily)	představení aplikací podporujících vlastní duševní zdraví, které si lze stáhnout do telefonu
práce školního psychologa	příspěvky mají za cíl přiblížit působení školního psychologa na škole – ukázat, jak vypadá realita jeho práce a také, co všechno na škole může nabídnout	ukázka nově nakoupených kartiček, se kterými lze pracovat v rámci individuálních konzultací

Zdroj: vlastní

Tabulka 6: Povaha příběhů školních psychologů na Instagramu

příběhy		
kategorie	charakteristika	příklad
aktuální dění	příběhy mají za cíl odrazet to, co se ve škole aktuálně děje, a propojit tak online prostor s prostorem školním	shrnutí adaptačních kurzů společně s připojenou fotografií, poděkování všem zúčastněným
provozní informace	příběhy mají za cíl informovat o provozních a organizačních záležitostech spojených s přítomností psychologa ve škole, často v podobě jakési aktuální upomínky	informace o tom, že psycholog daný den nebude ve škole z důvodu účasti na školení
tipy	obdobně jako u příspěvků	tipy na pojišťovny, které přispívají na psychoterapii
sdílení obsahu druhých	příběhy mají za cíl inspirovat a rozšiřovat obzory za hranice profilu i k profilům druhých (často také z oblasti psychologie), školní psycholog skrze ně rozšiřuje svoji působnost	představení příspěvků jiného psychologa o efektivních návycích pro učení
sdílení vlastních příspěvků	příběhy mají za cíl upozorňovat na psychologovy vlastní nové příspěvky či na příspěvky starší, které chce psycholog připomenout	sdílení vlastního přidaného příspěvku o podpůrné skupině pro žáky spolu s dodatečnými informacemi o tom, jak se lze na tuto skupinu přihlásit
udržování vzájemné interakce	příběhy mají za cíl nezávazně a neformálně udržovat kontakt s žáky, často je vybízí k interakci	rouzloučení při konci školního roku, popřání hezkého léta a možnost interakce v podobě napsání, na co se žáci těší
psychohygiena	obdobně jako u příspěvků, ale v menší míře	ukázka vlastních praktik psychohygieny při výletě do přírody
edukace	obdobně jako u příspěvků, ale v menší míře	rozdílení a ujasnění mezi tím, kdo je odborník z oblasti psychologie a kdo je pouze jakýsi pseudopsycholog

Zdroj: vlastní

5.2.2 Tvorba instagramového obsahu

Jednotlivé kategorie obsahu profilů školních psychologů na Instagramu, které jsem představila v předchozí kapitole, doplním pomocí dat z rozhovorů o informace zaměřující se na to, jak psychologové sami popisují svou instagramovou tvorbu. A to skrze kategorie **Formy obsahu, Zdroje tvorby, Časová organizace a Reflexe tvorby.**

Formy obsahu

Pokud se podíváme na to, jaké možnosti přidání obsahu sociální síť Instagram nabízí, jedná se o tři základní: *příspěvky, příběhy a reels*. V rámci rozhovorů jsem se ptala, které z těchto možností psychologové využívají, které ne a proč tomu tak je. Jakožto nejvyužívanější forma obsahu se u psychologů ukázaly *příspěvky* – a to z různých důvodů, které dotazovaní uváděli. Někteří oceňují fakt, že při tvorbě příspěvku lze oddělit hlavní myšlenku od doplňujícího popisku (3 z nich), jiní kvitují možnost přidat

příspěvek v podobě několika po sobě jdoucích snímků (2 z nich). Pokud chtějí na profil přidat obsah, který tam zůstane pro sledující „napořád“, vyberou si psychologové právě formu příspěvku. 2 dotazovaní také popisovali využití příspěvků mimo Instagram – zatímco jeden psycholog uváděl možnost vytisknutí si příspěvku a jeho přišpendlení na školní nástěnku, další psycholog odkazoval na událost, kdy si takto příspěvek vytiskli pro sebe domů i žáci, kteří ho navštěvovali v rámci osobních konzultací.

Hojně psychologové, 12 z nich, využívají také možnosti přidávat na svůj profil *příběhy*, které jsou pro sledovatele viditelné po dobu 24 hodin. Nejčastějším důvodem, proč zvolit přidání obsahu formou příběhu, je pro psychology rychlost jejich vytvoření, díky které mohou zachytit aktuální situaci. Snadno na svůj telefon vyfotí fotku, kterou rázem přidají – a sdílí tak svým sledovatelům např. to, co se zrovna děje ve škole (jak uvedli 4 z dotazovaných) nebo tak žákům připomenou důležité informace (na což odkázali 2 psychologové). „*Více méně přecházím do těch příběhů, které jsou možná takové trefnější a rychleji se dostanou právě k těm žákům, protože je vidí hned v úvodu na tom Instagramu.*“ (inf. 12) V rámci příběhu lze také sdílet přidání příspěvek na profilu. 3 z informantů tímto způsobem do příběhů sdílí příspěvky jiných profilů, které chtějí svým sledovatelům předat, 2 informanti poté takto do příběhu přidávají vlastní příspěvek, na jehož existenci chtějí upozornit. Pokud by psycholog chtěl, aby příběh na profilu vydržel déle, může si jej uložit do tzv. výběru, který na profilu poté zůstane, jak upozornil 1 z dotazovaných. Zároveň 1 psycholog odkazoval na skutečnost, že u příběhů si lze rozkliknout, kdo si je prohlédl – dovede si tak lépe udělat přehled o tom, jaké mají jeho příběhy dosah.

Další formou obsahu, který může psycholog na svůj profil přidat, je video – neboli *reels*. Vypadá to, že reels v dnešní době sílí, co se popularity týče, jak 6 psychologů subjektivně potvrzuje. Jejich praktické užití však již u informantů nebylo tolik oblíbené (v porovnání s příspěvky a příběhy) – reels za dobu svého působení přidalo pouze 5 dotazovaných. Hlavním důvodem, proč se pro formu reels psychologové v tvorbě nerozhodují, je jejich časová náročnost. Dále také psychologové reflektovali své schopnosti, kdy si někteří z nich na tvorbu reels nepřišli zcela kompetentní. „*Přiznám se, že já s téma funkce moc neumím, takže třeba reels nepoužívám. Jsem takovej hodně základní uživatel Instagramu, prostě příspěvek, příběh a tím končím.*“ (inf. 5) Skrze vyšší vnímanou popularitu reels mezi mladou generací však 4 psychologové uvedli, že mají v plánu možnost videí minimálně vyzkoušet.

Vedle těchto, z mého pohledu základních možností, jak na instagramový profil lze přidat obsah, odkazovali 2 informanti také na *živá vysílání*, která v rámci svého působení sice vyzkoušeli, avšak nesetkala se podle nich s takovým úspěchem.

Zdroje tvorby

Jakožto sledovatel profilů školních psychologů jsem měla možnost pasivně se podívat na obsah jednotlivých profilů. V rámci rozhovorů mě však také zajímalo, odkud se bere inspirace pro vytváření takového obsahu. Až na 1 z dotazovaných všichni psychologové uvedli, že je jejich velkým zdrojem *dění ve škole*, např. v podobě uskutečněných přednášek či preventivních programů, dále také jako odraz témat, která psycholog nalézá v kontextu osobních konzultací s žáky. Ač dotazovaní vidí potenciál ve výhodném propojení dění na škole s instagramovým obsahem, 6 z nich upozorňuje na nutnou opatrnost při snaze upozornit na témata z osobních konzultací v online prostoru. Psycholog by si v takovém případě měl dávat pozor, aby pro žáky, jichž se témata týkají, nebylo zcela očividné, že právě oni byli možným zdrojem pro přidání obsahu. „*Na to bych si chtěla dát hodně pozor, abych jakoby nevědomky nevynesla to téma, co tam je, ať už v nějakém kolektivu nebo s dítětem individuálně.*“ (inf. 5) Někteří z informantů uvedli, že se proto snaží k tématu přistoupit oklikou, mnohdy pozitivnější cestou – pokud se např. hodně žáků na jejich škole setkávalo s úzkostmi, tak na svůj profil přidali tipy na relaxační cvičení.

Dalším zdrojem inspirace, který 11 informantů využívá, jsou *jiní psychologové* (ať už také působící na Instagramu či nikoliv). Naproti zdrojům odjinud reflektovalo 8 psychologové také inspiraci ve *vlastní hlavě* – to, čím sami žijí a považují za důležité, mnohdy chtějí přenést i na svůj instagramový profil. V rozhovorech se objevily i další možnosti, z kterých lze načerpat inspiraci pro instagramovou tvorbu – např. *světové dni, odborná literatura, vlastní vzdělávání* či *sledovatelé samotní*.

Časová organizace

Vzhledem k tomu, že je Instagram pro psychology více či méně dalším aspektem jejich práce, byl další sledovanou oblastí *režim v tvorbě* – ať už z hlediska časové organizace tvorby samotné či následného přidávání obsahu. Pouze 3 psychologové mají nastavený plán, kdy a jak na Instagramu tvořit. Ostatní reflektovali, že režim (bohužel) moc nemají. Mnohdy o jeho zavedení sice snahu měli, avšak postupem času od ní upustili; jak 4 informanti poukázali, někdy mají práce ve škole tolik, že i kdyby chtěli, na

Instagram by si čas nenašli. Jiní se s režimem moc netrápí a přistupují k tvorbě na Instagramu dle svých aktuálních možností a chuti tvořit. Přesto dotazovaní spatřují alespoň v určité pravidelnosti tvorby určitou výhodu, a proto si 4 z nich přejí, aby dovedli svému působení na Instagramu dodat trochu řád.

Vedle režimu v tvorbě se budu věnovat také samotnému času tvorby. V tomto případě se psychologové rozdělili na dva zhruba stejně „velké tábory“, kdy si jedni pro tvorbu na Instagramu snaží najít čas v rámci své pracovní doby, načež druzí využívají své vlastní volno po práci. Jakožto možný ulehčující faktor v časové organizaci tvorby uvedli 3 z psychologů možnost tvořit obsah do zásoby.

V rámci četnosti zveřejňování obsahu psychologové poukazovali na fakt, že i kdyby chtěli mít stanovenou, jak často na profilu ukážou svou aktivitu, většinou se to z dlouhodobějšího hlediska nesetká s realitou. Na čem se však více než polovina z nich shodla (konkrétně 8 informantů) byl fakt, že je pro ně hlavní, aby Instagram nějakým způsobem žil a nezažíval ve své aktivitě delší „hluchá místa“. *„Nechci zase, aby to bylo takové hluché, protože vím, že mám žáky, kteří mě opravdu aktivně sledují...ale nemám přesný plán, to vůbec.“* (inf. 4)

Reflexe tvorby

Při reflexi toho, co školním psychologům v instagramovém fungování funguje a co naopak ne, oblíbenost u sledovatelů (potažmo žáků) vykazoval obsah odrážející aktuální dění ve škole. *„Hodněkrát jsem si všimla, že když dávám do příběhu nějaké fotky, tak mi žáci reagují hodně právě na takový ten den ve škole.“* (inf. 4) Dále se jako oblíbený jeví být obsah zahrnující praktické tipy (např. na již zmiňovaná relaxační cvičení), reels sama o sobě (nehledě na zobrazené téma), obsah zaměřený na dospívající (sledující se dle psychologů mohou k takovému obsahu osobně vztáhnout) či ankety v příbězích, na které mohou žáci rychle reagovat pomocí jediného kliknutí. Jako oblíbený byl některými informanty označen také obsah, kdy se psycholog (včetně vlastní fotky) sledujícím odhalil, dále online adventní kalendáře nebo ukázka pracovního dne školního psychologa.

Naopak neúspěch u žáků nejvíce psychologové zažívali v případě, kdy na svůj profil přidali obsah zahrnující dlouhé definice, čisté informace bez bližšího zarámování. Obdobný neúspěch byl reflektován při přidání obsahu, v rámci kterého psychologové své sledující vybízeli ke komentování a sdílení názorů. Jak tedy u sledujících fungovaly

rychlé ankety v průběžích, tak obdobné ankety, které však obnášely nutnost odpověd' slovně vypsát, vnímalo 6 z psychologů (již je vyzkoušeli) jako neúspěšné.

Někdy je pro psychology těžké hledat *balanc* mezi tím, co je mezi sledovateli oblíbené a tím, co oni sami považují za důležité na svůj profil sdílet, na což poukázali 2 informanti. „*Nejmenší odezva byla asi na ukázky z kroužku, ale přidávám je i dál, protože pro účastníky kroužku jsou důležité, a to je pro mě podstatné.*“ (inf. 13)

Samotnou *analýzu* tvorby popisovali 4 psychologové, kteří v se v rámci svého působení snaží průběžně vyhodnocovat, co v kontextu přidaného obsahu funguje a co ne tak, aby dovedli svou tvorbu zlepšovat.

Někteří z psychologů odkazovali na *adekvátnost* tvorby, kdy shledávali obtíže při hledání ideálního průniku toho, jaký typ obsahu bude pro jejich sledovatele nejvhodnější. Ač pro všechny psychology patřili do cílové skupiny žáci jejich školy, uvědomovali si, že je začali na instagramovém profilu sledovat i jiní lidé, kterým občas chtěli svou tvorbu také přizpůsobit.

5.3 Doporučení školních psychologů pro využívání Instagramu v rámci své profese

Po zmapování jednotlivých oblastí souvisejících s profesním využitím Instagramu školními psychology se nyní budu věnovat jak samotné kategorii **Doporučení**, tak také dvěma kategoriím dalším, které jsem si pod třetí hlavní výzkumnou otázkou vydělila, a sice kategoriím **Zhodnocení působení** a **Smysl profilu**. Vedle samotných doporučení, která psychologové explicitně jako doporučení uvedli, považuji za důležitý také samotný závěrečný pohled psychologů na své působení jako další potenciální zdroj inspirace a cenných informací.

Zhodnocení působení

Naprostá většina školních psychologů, konkrétně 11 z nich, reflektuje, že jim instagramový profil napomohl *přiblížit se dětem*. Něčím, co je dětem vlastní a blízké, díky čemuž mají možnost se jim představit v „jiném světle“. Tuto skutečnost 4 dotazovaní doplňují o fakt, že je dle nich skvělé, když se jim žáci na Instagram nestydí ozvat, vnímají to z pohledu žáků jako *snazší cestu*, na kterou oni, jako psychologové, mohou rychle zareagovat. „...*můžu jenom odhadovat, ale jako já si myslím, že některým to usnadnilo tu cestu ke mně.*“ (inf. 6) Psychologové nechtějí, aby online kontakt nahradil

kontakt osobní, avšak jsou si vědomi toho, že je v dnešní době online prostor pro některé z žáků možná přívětivější, minimálně do začátku potenciální spolupráce.

Co se týče profilu samotného, tak 7 informantů uvedlo, že má podle jejich úsudku úspěch a že si na něj žáci zvykli. Díky tomu se Instagram stal pro psychology právoplatnou *součástí práce*. Nakonec 7 dotazovaných reflektuje nejen profil samotný, ale také jeho přínos pro ně samotné – vnímají ho jako své *obohacení*; mají tak pocit, že tvoří něco smysluplného.

Vedle pozitivních hodnocení psychologové samozřejmě reflektovali i to, co v působení není tak „světlé“. Vzhledem k množství práce, kterou psychologové s profilem mají, 6 z dotazovaných odkazuje na *časovou náročnost* Instagramu, kdy se jim mnohdy nedaří skloubit práci ve škole se svým online vystupováním. „*Já vím, že se pořád opakuju a stěžuju si, že mám hodně práce, ale já obdivuju a vážně klobouk dolu před těmi psychology, kteří tam mají ten obsah a jdou nějak vpřed.*“ (inf. 10) Tuto časovou náročnost 1 z psychologů hodnotí doslovně jako zátěž. Skrze tuto skutečnost se někteří z psychologů snaží vnímat Instagram jako *bonus* – něco, co jejich práci sice efektivně doplňuje, avšak nechtějí si to nechat „přerůst přes hlavu“.

Dále 4 informanti hodnotí jakousi *realitu dosahu* – jsou si vědomi faktu, že se jejich obsah na Instagramu dostane pouze k těm, kteří o něj reálně stojí (a možná k těm, kterým by pomohl nejvíce, se nedostane). Tuto realitu ale doplňují o povzbuzení, kterým se řídí – pokud si alespoň jeden člověk na jejich profilu najde to, co potřebuje, tak v něm vidí smysl a úspěch. „*Ve finále mám v hlavě pořád takovou svoji představu, že i kdyby ten příspěvek zasel nějaké jedno semínko do jednoho člověka, tak je to pro mě něco, na čem můžu stavět.*“ (inf. 11)

Vedle hodnocení působení pro některé psychology vyvstaly i otázky, nad kterými začali v průběhu vystupování na Instagramu uvažovat. Když se 4 informanti zamýšleli nad *typem školy*, na které je ideální si z pozice školního psychologa Instagram založit, shodli se na tom, že pro středoškolské (popř. gymnaziální) psychology je Instagram určitě skvělým nástrojem, avšak u psychologů působících na základní škole váhali. „*Já bych jako třeba na základce nechtěla ty děti vlastně nutit jít na tu sociální síť. Ale na té střední mi to přijde jako užitečný nástroj, protože ty děti na těch sítích jsou.*“ (inf. 9)

Ze strany 2 psychologů byl reflektován *paradox* užití sociálních sítí. Na jednu stranu se jako školní psychologové snaží (mimo jiné) šířit osvětu, co se zdravého přístupu k sociálním sítím týče (např. i v podobě toho, že na nich není dobré trávit tolik času),

na stranu druhou na takové sociální síti sami působí. Usilují proto o vhodný balanc mezi tím, jak se s tímto paradoxem vypořádat.

V menší míře spatřovali 4 psychologové pozitivum v možnosti *edukovat* žáky skrze instagramový profil – při množství času, který dnešní mladá generace na sociálních sítích tráví, mají příležitost jim alespoň „podprahově“ předložit informace týkající se např. duševního zdraví a návyků psychohygieny.

Nakonec 5 informantů reflektuje potřebu dětem *vytvářet příležitosti*, jít jim nějakým způsobem naproti a být pro ně viditelný. Ve světle těchto skutečností považují instagramový profil za ideální nástroj k naplnění takové potřeby.

Smysl profilu

Smysl profilu je dále představen pomocí metafor (nutno podotknout, že někdy dotazovaní pro svůj profil vymysleli více než jeden metaforický název). Dokonce 3 psychologové svůj profil označili jako spojník. Další 2 jako (prodlouženou) podanou ruku a 2 také jako (moderní) online nástěnku. Mezi zbylá pojmenování, již vždy po jednom, patřila následující slovní spojení: otevřená kniha, otevřené dveře, edukace, bezpečné e-místo, rychlé know-how, první pomoc, karty na stůl, hlásná trouba, vizuální podoba práce, podprahové informace, radost a kontakt s ostatními a v neposlední řadě také berlička pro žáky.

Doporučení

Na závěr bych ráda shrnula, co sami školní psychologové doporučují svým kolegům, kteří by o založení profesního instagramového profilu uvažovali. 10 z nich svým kolegům doporučuje *jít do toho*, nebát se a jednoduše to zkusit. „*Za mě bych jim to rozhodně doporučila. Už jenom proto, že fakt to je nějaký další způsob pro ty děti, jak s námi komunikovat.*“ (inf. 11) Z toho 3 psychologové specifikují, že pro středoškolské psychology určitě založení Instagramu doporučují, zatímco u psychologů na základní škole by toto založení zvažovali.

Vzhledem k tomu, že je třeba se s fungováním na Instagramu nějakým způsobem sžít, doporučuje 7 z dotazovaných pro začátky s profilem *nastavení hranic* – zamyslet se nad tím, kolik času a sebe samotných jsou ochotni a schopni do působení na Instagramu psychologové vložit, a nastavit si tak zdravý „work-life balanc“. Dále pro počátky profilu doporučuje 5 informantů svým kolegům *stanovit si cíle* – jednak si

rozmyslet, pro koho má profil sloužit (stanovit si cílovou skupinu), dále si ujasnit, proč profil jako takový chtějí založit, jaký užitek jim má přinést.

Doporučení *jít dětem naproti* podporují 4 psychologové. Podněcují kolegy k tomu, aby o působení na Instagramu opravdu smýšleli s tím záměrem, že se chtějí žákům své školy přiblížit. „*Když psycholog vstoupí do něčeho, co je těm dětem blízký, tak si myslím, že se jim určitě přiblíží.*“ (inf. 7)

V průběhu působení doporučují 3 psychologové pokusit se *být pravidelný*, alespoň v rámci dostupných mezí. Stejně tak jim přijde vhodné zamyslet se např. nad tím, kdy chtějí obsah na profil přidávat.

Co se tvorby na profilu týče, vybízí 6 z dotazovaných své kolegy k tomu, aby si dopřáli *analýzu obsahu*, tedy aby reflektovali, jaký obsah na svůj profil přidávají a jak moc se to setkává s úspěchem. „*Prakticky je podle mě důležité to nějak zkoumat, v tom smyslu, že dopřát si analýzu toho celého. Protože jenom tak se potom budou moct nějak posunout dál.*“ (inf. 2) Není podle nich také od věci ptát se přímo žáků (potažmo jiné své cílové skupiny) na to, co oni sami chtějí od profilu získat.

Někteří z dotazovaných také doporučují, jak k celému působení na Instagramu přistupovat. Konkrétně 2 psychologové zmiňují, že je třeba k profilu přistupovat jako k *vlastnímu obohacení* – ať už ve smyslu obohacení sebe samých, tak potažmo i ve smyslu obohacení školy, na které působí.

Mezi *další doporučení*, která se ve výpovědích psychologů objevovala již v menším zastoupení, patří následující: buďte vidět; nenechte se odradit, pokud nejste zběhlí v působení na sociálních sítích; propojujte online působení se školním životem; povzbuzujte své sledovatele; buďte sami sebou a autentičtí; spolupracujte s vedením, rodiči či učiteli (pokud jsou Vašemu působení nakloněni); inspirujte se u ostatních; odlište se; zamyslete se nad vizuální podobou svého profilu; chtějte se naučit pracovat s tvorbou obsahu či vyjádřete svým žákům pochopení. Nakonec 1 psycholog také kolegům doporučuje, aby k působení na Instagramu přistupovali tak, aby jim dělal radost, ne starost.

6 Souhrn

V rámci první části teoretického oddílu je nejdříve představena podoba práce školního psychologa, a to včetně nastínění současné situace a výzkumných úskalí této profese. Pozornost je věnována také formování profesní identity školního psychologa; jeho fungování v kontextu vztahové sítě; možným etickým dilematům, kterým může psycholog ve škole čelit či osobnostním rysům, jež by mohly být pro osobu školního psychologa přínosné. Druhá část teoretického oddílu nahlíží na téma sociálních sítí a na skutečnost toho, jak v dnešní době proniká jejich osobní užití i do našich profesních životů. Následně je více rozebráno, jak tento průnik sociálních sítí do profesní oblasti vypadá na poli psychologie, potažmo na poli školní psychologie. Dále se druhá část ve zkratce věnuje také tomu, jak sociální sítě figurují v životech dnešních dětí a dospívajících, kteří jsou koneckonců v největší míře případnými klienty školních psychologů. Nakonec není opomenuto ani téma etiky, která je nedílnou součástí profese psychologů, nevyjímaje jejich potenciálního vystupování na sociálních sítích.

Cílem bakalářské práce bylo zmapovat využití Instagramu vybranými školními psychology z Česka a Slovenska. Skrze formulované výzkumné otázky mě zajímalo, proč psychologové Instagram ve své profesi využívají, dále jak vypadá obsah, který na svůj profil přidávají a v neposlední řadě, jak tento svůj nový profesní prvek sami psychologové hodnotí. Jak na úrovni sběru dat, tak na úrovni jejich analýzy byla v práci využita kvalitativní výzkumná strategie. Sběr dat probíhal pomocí polostrukturovaných rozhovorů s 13 vybranými informanty, jakožto podpůrná výzkumná metoda sloužila také kvalitativní analýza jejich instagramových profilů. Výsledky výzkumu jsou předloženy skrze strukturu jednotlivých výzkumných otázek tzv. metodou vyložení karet.

HVO1: Proč školní psychologové využívají Instagram v rámci své profese?

Jakožto hlavní spouštěč, na základě kterého se psychologové pro založení Instagramu v rámci své profese rozhodli, se ukázala snaha přiblížit se svým klientům, tedy žákům dané školy. Psychologové vnímali, že sociální sítě jsou něčím, čím dnešní mládež „žije“, a proto se rozhodli vykročit jejich směrem skrze vlastní vstup na jednu z nich, a to právě na Instagram. V několika případech hrála spouštěcí roli pro založení profilu také pandemická situace. Po tom, co se psychologové pro založení profilu na Instagramu rozhodli, se také zamýšleli nad tím, k čemu by jim tento profil měl ideálně sloužit. Ač bylo počátečních představ více, tak hlavní zamýšlený účel profilu na

Instagramu psychologové spatřovali v možnosti komunikovat s žáky, dále také v možnosti sdílet jim v online prostoru obohacující obsah (hlavně z oblasti psychologie).

Pro většinu psychologů byly začátky působení na Instagramu něčím novým, v čem si teprve hledali svou cestu – která jim, ale také jejich cílové skupině, bude vyhovovat nejvíce. Někteří své počátky s vedením školy konzultovali, jiní ne, avšak nikdo na větší bariéru pro své působení ze strany ředitelů škol nenarazil. V průběhu působení psychologové své vystupování v online prostoru neustále reflektovali, což je v mnoha případech také vedlo k nastavení určitých hranic, které se ukázaly být důležitým prvkem pro zachování vlastní duševní pohody a také větší systematizace celého instagramového vystupování. Přestože byl pro mnohé psychology rozmach působení na Instagramu těžko uchopitelným, dovedli se v něm zorientovat a nechat si skrze něj do své pracovní náplně vnést něco, co někteří vnímali jako obohacující. Ač cílovým konzumentem pro psychology zůstali v naprosté většině žáci, nepopírali skutečnost, že se jejich profil rozrostl i za hranice původně stanovené cílové skupiny. Mimo jiné se díky tomuto rozšíření profilu měli psychologové možnost zesíťovat s dalšími kolegy, u kterých nacházejí inspiraci či podporu. V omezené míře popisovali psychologové i případné navázání kontaktu přes Instagram s učiteli nebo rodiči žáků.

Jedním z hlavních zamýšlených účelů fungování na Instagramu byla pro psychology příležitost využití platformy ke komunikaci s žáky. I proto byla celková interakce mezi školním psychologem a žáky na Instagramu v rámci rozhovorů hojně diskutována. Psychologové na Instagramu našli různé formy, jak mohou s žáky interagovat, avšak nejčastěji se vyjadřovali k osobním zprávám, které si vzájemně vyměňují. Nejčastější náplní těchto zpráv jsou informace týkající se domluvy konzultací, případně také svěřeni se, které někdy na pomyslné škále akutnosti přerůstá v krizové situace. Psychologové interakci na Instagramu vnímají jako rychlou, jednoduchou a neformální, díky čemuž mají pocit, že se jim opravdu daří žákům přiblížit a budovat s nimi bytelnější vztahy.

HVO2: Co je obsahem Instagramu školního psychologa?

Jaký typ obsahu můžeme na instagramových profilech školních psychologů nalézt je předloženo v Tabulkách 5 a 6 v rámci kapitoly 5.2.1. Dále psychologové reflektují, které formy obsahu, jež Instagram nabízí, jim a jejich cílové skupině nejvíce vyhovují. Oni samotní nejvíce využívají příspěvky a příběhy, zatímco reels, která se dle nich ukazují být pro dnešní mládež nejatraktivnější, se na jejich účtech zatím moc nevyskytují. Pro svou tvorbu psychologové nejčastěji čerpají inspiraci z dění na škole, dále také od

jiných kolegů – psychologů. Ač vnímají význam v časové organizaci svého působení na Instagramu, není pro psychology vždy jednoduché skloubit tento časový řád se zbylou náplní své práce ve škole. Také nahlížíjí na to, jaké typy obsahu jejich sledovatele baví a jaké naopak nepadají na „úrodnou půdu“. Jakožto úspěšný se mezi sledovali zdá být obsah odrážející dění na škole či zahrnující praktické rady. Naopak, sledovatelé tolik necení obsah, jež předkládá čisté a rozsáhlé definice bez jasnějšího zarámování.

HV03: Co školní psychologové doporučují pro využívání Instagramu v rámci své profese?

Školní psychologové hodnotí, že jim profil na Instagramu napomohl k přiblížení se žákům své školy, což bylo ostatně jedním z hlavních aspektů, se kterými profil zakládali. Cení si také skutečnosti, že pro ně Instagram představuje komunikační platformu, která mezi nimi a žáky vytváří snazší cestu k navázání kontaktu. Psychologové na Instagram nahlížíjí jako na cennou a obohacující součást své práce, která však působí jako doplněk jejich standardní činnosti na škole. Kolegům školním psychologům dotazovaní založení Instagramu pro svou profesi doporučují, konkrétně hlavně na středních školách. Také je upozorňují, aby si již dopředu promysleli, komu a k čemu bude profil sloužit; dále také, aby se důkladně zamysleli nad hranicemi, které je třeba si pro své působení na Instagramu stanovit.

7 Diskuze

Cílem bakalářské práce bylo zmapovat využití Instagramu školními psychology v jejich profesní praxi. Práce mapuje podobu tohoto využití od založení instagramové profilu, přes jeho vývoj až po zhodnocení působení samotnými psychology; dále také obsahovou podobu profilu.

Výzkumný design bakalářské práce může částečně doplnit jakási „bílá místa“, na která poukazují např. Burt et al. (2014) či Goforth et al. (2014). Na nedostatek výzkumu již přímo v profesní praxi na poli psychologie upozorňovali např. Much a Reif (2017). Obdobným způsobem Kavenská et al. (2011) nebo Mareš (2016) zdůrazňovali fakt, že školní psychologie skrze svoji mladou povahu v porovnání s jinými odvětvími psychologie čelí nedostatečné výzkumné podpoře, což by bylo pro její rozvoj jakožto svébytného oboru třeba změnit. Podle Vanka a Vozkové (2018) je pro pochopení toho, co se v rámci školní psychologie na našem území aktuálně řeší, třeba zkoumat osobní zkušenost školních psychologů přímo z praxe.

Pokud bych v teoreticko-výzkumném zázemí hledala podporu přímo pro výzkum pronikání sociálních sítí do školně-psychologické praxe, mohla bych se opřít např. o názory Bowmana et al. (2016) či Phama (2014), kteří zdůrazňují, že školní psychologové doposud nemají k dispozici návod, který by pro svůj profesní pohyb na sociálních sítích mohli využít, načež musí ve svém působení neustále bilancovat mezi jednotlivými rozhodnutími. Výsledky mé práce sice nepředkládají ucelený návod sloužící jako vodítko, dle kterého by se školní psychologové mohli řídit, avšak představují přinejmenším příběhy odborníků z praxe, jež mohou pro jejich kolegy sloužit jako potenciální zarámování celého působení na sociálních sítích, od kterého se lze „odrazit“.

Některá z témat uvedených v teoretické části se shodně (nebo alespoň obdobně) projevila i v kontextu výsledků samotné práce. Mnozí citovaní autoři (např. Bufford et al., 2010; Endres et al., 2012; Kolmes, 2012; Lehavot, 2009; Much & Reif, 2017) pojednávají o důležitosti vymezení hranic pro působení v online prostoru – ať už z hlediska oddělení osobního a profesního profilu či z hlediska potenciální míry sebeodhalení v online prostoru. Vnímám, že stejnou důležitost ve vymezení hranic spatřovali i jednotliví informanti mého výzkumu. Pham (2014) dokonce upozorňuje na to, že pro odborníka je vhodné, aby se před vstupem na sociální síť zamyslel nad tím, k jakému mu bude účelu – obdobnou skutečnost reflektovali psychologové v bakalářské práci v podobě doporučení pro své kolegy. Dále autoři (např. Bowman et al., 2016; Mareš, 2017;

Vanek & Vozková, 2018) pro školně-psychologickou profesi vyzdvihují význam sociální opory – vzhledem k tomu, že si při práci ve škole může psycholog někdy připadat osamocený, potřebuje o to více disponovat sociálním zázemím v podobě kolegů, na které se může obrátit. Také dotazovaní psychologové v mém výzkumu oceňovali na svém instagramovém působení možnost pomyslného zesíťování s dalšími kolegy školními psychology, díky kterým získali inspiraci nebo také podporu.

Gajdošová a Valihorová (2019) ve výsledcích výzkumu Health Behavior in School Aged Children (probíhajícího ve školním roce 2017/2018 na Slovensku) zdůrazňují, že každý pátý žák (z celkových zhruba 10000 žáků) přiznal, že je pro něj příjemnější se svými problémy svěřit v online prostoru nežli osobně. V rámci realizovaných rozhovorů jsem se také setkala s příběhy, kdy školní psychologové popisovali, že jim žáci mnohdy píšou za účelem svěřením se. Zároveň také ale zdůrazňovali, že si dávají pozor, aby online kontakt nenahradil kontakt osobní, který stále považují za primární.

Když jsem v rámci kapitoly o profesní identitě školního psychologa předkládala jednotlivé role, kterých může psycholog skrze své působení ve škole nabývat, inspirovalo mě to k tomu, abych se na základě výzkumu také zamyslela, jak bych role školních psychologů využívajících Instagram pojmenovala. Nejpříznačnějšími metaforami mi přišla označení: školní psycholog jako „vyhledávač příležitostí“, dále také „inovátor“, „budovatel“ či „průkopník“. Pokud bych měla role zjištěné ve výzkumu porovnat s těmi, které jsem předložila v rámci teoretické části práce, spatřovala bych paralelu mezi „vyhledávačem příležitostí“ a intelektuálním kutilem (Štech, 1998), „inovátorem“ a chameleónem (Augustinová, 2015), „budovatelem“ a aktérem, manažerem (Gajdošová & Valihorová, 2019) či „průkopníkem“ a badatelem (Štech, 1998).

Zapletalová (2001) popisuje kritická místa, se kterými se školní psycholog v praxi setkává – podobná kritická místa popisovali i dotazovaní psychologové, hlavně v kontextu vlastní sebereflexe, nastavování hranic a celkového zhodnocení působení na Instagramu. Školní psycholog by dle Zapletalové (2001) neměl problémy žáků pouze řešit, avšak měl by jim také umět poskytnout návod, jak se s nimi vypořádat. Přirovnala bych to ke skutečnosti, kdy mi informanti ve výzkumu popisovali, jak chtějí skrze profil na Instagramu žákům šířit témata z psychohygieny, a předávat jim tak praktické rady, jak se starat o svoji duševní pohodu.

Školní psychologové nedisponují zrovna velkým množstvím metod, které by při své různorodé práci mohli využít (Vanek & Vozková, 2018); stejně tak Kavenská et al.

(2011) poukazují na výzkumem opomíjená témata na poli školní psychologie, mezi něž podle nich patří právě zaměření se na způsoby a strategie zvládnání práce školními psychology. Zapletalová (2001) či Lazarová (2008) zmíněnou skutečnost doplňují o názor, že skrze pracovní podmínky, jimž školní psychologové čelí, jsou nuceni hledat si neotřelé cesty pro svou práci, které na první pohled ani nemusí být zcela psychologické. Pokud se na podkladu těchto zjištění podívám na výsledky bakalářské práce, myslím si, že by profesní využití Instagramu školními psychology mohlo takovouto novou cestu, skrze kterou se psychologové posunou dále ve své práci, představovat. Ač např. Bowman et al. (2016) upozorňovali na možná společenská negativní zobrazení školních psychologů skrze jejich vystupování na sociálních sítích, dotazovaní psychologové si byli vědomi zásad adekvátního vystupování na sítích. Zároveň na toto své online vystupování doposud v naprosté většině obdrželi pouze pozitivní ohlasy.

Dosavadní výzkumy mapující pohyb psychologů na sociálních sítích (např. Goforth et al., 2014) se zaměřovaly hlavně na vystupování psychologů na svých osobních online profilech a s tím související možné ovlivnění jejich profesního zobrazení. Nezaměřovaly se však na to, jak odborníci vystupují na online profilech, které si založili přímo za účelem profesního působení, v čemž konkrétně spatřuji jeden z přínosů mé práce, která právě takovéto profesní profily mapuje.

Některé výzkumy (např. Endres et al., 2012; Much & Rief, 2017; Pham, 2014) blíže se dívající na vztah dnešní mládeže k sociálním sítím povzbuzují psychology k tomu, aby se v oblasti sociálních sítí zkusili zorientovat také, a udrželi tak se svými potenciálními klienty krok. Myslím si, že účinnost takovéto snahy přiblížit se ze strany školních psychologů k žákům něčím, co je jim vlastní a blízké, výsledky mého výzkumu potvrzují, neboť přiblížení se žákům psychologové hodnotí jako jeden z největších užiteků jejich celého instagramového působení.

V závěrečné kapitole teoretické části jsem se zaměřovala na to, jaké osobnostní charakteristiky by pro školního psychologa mohly být přínosné – např. dle Mareše (2017) to byla tvořivost, dle Vanka a Vozkové (2018) snaha sledovat aktuální trendy mládeže. Myslím si, že minimálně v těchto zmíněných aspektech informanti určitě obstáli.

Vedle zasazení výsledků do kontextu teoreticko-výzkumného rámce bych se ráda podívala na limity realizovaného výzkumu. Jedním z limitů, obecně vyplývajícím z povahy kvalitativní strategie výzkumu, je i u této práce nemožnost generalizovat výsledky na celou populaci školních psychologů využívajících Instagram – zkušenost každého

z dotazovaných je ojedinělá a ovlivněna mnoha faktory, na základě čehož je třeba na jednotlivé výpovědi nahlížet jako na možné příklady, nikoliv jako na obecně platné závěry. Přestože jsem se při výběru informantů snažila pokrýt pomyslné spektrum různorodé míry aktivity jednotlivých psychologů na Instagramu, je pravda, že jsem nedokázala do svého vzorku zahrnout takové psychology, kteří jsou na svém profilu aktivní (z mého subjektivního pohledu) minimálně nebo ty, kteří se svou aktivitou na Instagramu již skončili (z jiného důvodu než z důvodu ukončení profesního působení na pozici školního psychologa). Je proto možné, že výpovědi těchto potenciálních informantů by představené výsledky pozměnily. Svůj výzkum považuji za orientační v tom slova smyslu, že mapuje doposud ne zcela probádanou oblast. Ač jsem se tedy snažila pokrýt možná „zákoutí“ s tématem související, neznamená to, že jsem nějaká z nich neopomněla. Zároveň jsem skrze toto mapování neměla možnost se na jednotlivá dílčí témata podívat hlouběji, díky čemuž mi mohly některé souvislosti uniknout. Nakonec jsem také přemýšlela nad tím, jak dlouho bude můj výzkum konkrétně ve spojitosti se sociální sítí Instagram aktuální. Při rychlém vývoji a postupu sociálních sítí kupředu není možné odhadnout, jak dlouho bude právě Instagram mezi mládeží populární, a jak dlouho tedy bude mít pro školní psychology potenciální význam si na této sociální síti svůj profesní profil založit.

Vzhledem k tomu, že výzkum profesního využití sociální sítě Instagram školními psychology představuje poměrně novou problematiku, spatřuji prostor pro budoucí výzkum v možném hlubším navázání na jednotlivá dílčí témata, která v práci představuji. Osobně si myslím, že by např. stálo za to zaměřit se pouze na téma interakce školního psychologa a žáků na Instagramu; potažmo na to, jak se skrze takovou interakci mění vztahy mezi zmíněnými aktéry. Dále možnost navazujícího výzkumu vidím ve změně využití výzkumné metody. Jako hlavní výzkumnou metodu pro získání dat jsem zvolila polostrukturované rozhovory s vybranými psychology, zatímco kvalitativní analýza jejich profilů na Instagramu byla využita pro doplnění. Pravdou ale je, že jedna věc je nahlížet na instagramové profily jakožto vnější sledovatel, věc druhá je nahlížet na ně skrze sebehodnocení psychologů (na obdobnou skutečnost upozorňovali v kontextu svého výzkumu již Bowman et al., 2016). Myslím si proto, že kvalitativní analýza profilů sama o sobě by mohla být pro obdobný výzkum využita jako metoda hlavní, nikoliv pouze pro doplnění, jako tomu bylo v mém případě.

Nakonec bych ráda zmínila podnět pro další výzkum, který mi do hlavy vnikla přímo jedna z informantek. Když jsem se jí v rámci rozhovoru ptala na to, zdali si myslí, že její instagramové působení nějak prostoupilo do vztahů s žáky na škole, odpověděla mi, že to nedokáže posoudit, že na něco takového bych se možná měla ptát spíše těch žáků. Čím více jsem nad tím přemýšlela, tím více jsem v tom spatřovala potenciál budoucího výzkumu. Já jsem v rámci práce zmapovala, jak instagramové působení vidí jeho vlastní autoři, tedy školní psychologové, avšak také jsem poukázala právě na to, jak toto působení prostupuje i do vztahů s žáky. Pro ucelení obrazu by tedy dle mého názoru vůbec nebylo od věci výzkumně zmapovat skutečnost, jak žáci dané školy vnímají instagramové působení svého školního psychologa.

Jsem si vědoma faktu, že každý školní psycholog se v rámci své profese potýká s rozdílnými pracovními podmínkami (např. v podobě reálné náplně práce či časových možností). Také věřím, že ne každý (školní psycholog) může být skrze svá osobnostní přesvědčení nakloněn něčemu, jako je online profesní vystupování. Nerada bych proto, aby závěry bakalářské práce vyzněly jakožto závazná doporučení, která by měla vyhovovat všem. Mou snahou je skrze realizovaný výzkum odborníkům z praxe či jedincům, kteří do této odborné praxe plánují vstoupit, poskytnout inspiraci možné podoby práce školního psychologa. Snažím se předložit jak potenciální výhody instagramové působení, tak ale také úskalí, s nimiž je třeba počítat. Zároveň i na základě výpovědí školních psychologů, se kterými jsem měla možnost v rámci výzkumu hovořit, spatřuji obrovský přínos v samotné (sebe)reflexi celého instagramového působení, která může působit také jako zdroj inspirace. Dále přínos práce vnímám v předložení ukázky skutečnosti, že sociální sítě nemusí v našem životě nutně páchat zlo (jak to mnohdy z názorů společnosti vyplývá), avšak při správném a promyšleném užití mohou také sloužit ku prospěchu věci. Nakonec přínos realizovaného výzkumu reflektuji také ve vlastní osobní rovině, o čemž bych však ráda referovala až v rámci následující kapitoly.

8 Závěr

Na podkladu sílícího trendu pronikání sociálních sítí z oblasti osobních životů i do životů profesních jsem si pro realizaci výzkumu bakalářské práce stanovila za cíl zmapovat využití sociální sítě Instagram v profesní praxi školních psychologů. V rámci teoretické části se práce zaměřila na teoreticko-výzkumné ukotvení podoby práce školního psychologa, dále také tématu sociálních sítí a jejich profesního využití. Ani v jednom z těchto okruhů nebylo opomenuto téma etiky, které pro pole psychologie považují za jedno ze stěžejních. Následně se práce v praktické části zaměřila na stanovení již zmíněného cíle spolu s formulací výzkumných otázek. Ke sběru dat byly využity polostrukturované rozhovory s vybranými školními psychology z Česka a Slovenska, dále také kvalitativní analýza obsahu jejich instagramových profilů, jež v práci figurovala jako podpůrná a doplňková metoda. Výsledky byly představeny pomocí tzv. metody vyložení karet a diskutovány v kontextu dosavadních výzkumných zjištění. Nakonec byly uvedeny limity a přínosy práce, přičemž nebyly opomenuty možnosti, kudy lze ubírat navazující výzkum v této oblasti.

Výsledky práce zrcadlí to, s čím školní psychologové do založení instagramového profilu vstupují, jak se na své působení v online prostoru adaptují, jakým způsobem přistupují k tvorbě obsahu a také, jak celé své instagramové vystupování hodnotí. Hlavní motivací, která psychology pro založení Instagramu podněcuje, je touha přiblížit se žákům své školy; a to něčím, co je žákům vlastní, přirozené a blízké. Zároveň psychologové vnímají potenciál Instagramu jakožto platformy sloužící jak pro komunikaci, tak pro sdílení obsahu. Ač je pro mnohé psychology vstup do online prostoru jakýmsi skokem do neznáma, tak je dle nich možné na základě postupné adaptace a reflexe svého působení i své tvorby najít v Instagramu ideální cestu. Založení Instagramu svým kolegům doporučují (smysl vidí hlavně pro kolegy působící na středních školách), avšak také apelují na to, aby si předem dobře rozmysleli, s jakým účelem a stanovenými hranicemi do prostoru sociální sítě Instagram vstupují.

Tematické zaměření práce samo o sobě v určitých ohledech doplňuje výzkum jak na poli profesního využití sociálních sítí odborníky z oblasti psychologie, tak na poli školní psychologie. Některé z konkrétních výsledků potvrzují a navazují na to, co již bylo dříve zjištěno – např. v podobě zdůraznění významu nastavování hranic v kontextu psychologické práce, poukázání na důležitost sociální opory či doložení podob rolí profesní identity školního psychologa. Zároveň může výzkum bakalářské práce dosavadní

zkušenosti obohatit – hlavně v tom ohledu, že zkoumá nový nástroj, se kterým může školní psycholog ve své praxi zacházet a který se zdá být účinným pro přiblížení žákům, což by mělo být v zájmu každého školního psychologa.

Závěr práce bych mimo výše uvedeného ráda využila také k vlastní sebereflexi v kontextu realizace celého výzkumu. Nejenže pro mě byl výzkum něčím potřebným pro sepsání této bakalářské práce, s klidným srdcem mohu také říci, že se pro mě po osobnostní stránce stal velice přínosným. Dostala jsem se díky němu totiž do kontaktu hned s několika psychology z praxe, čehož si v rámci studia psychologie vždy opravdu považuji. Mimo role informantů pro mě byli psychologové odborníky, se kterými jsem měla možnost popovídat si i mimo účely rozhovoru, což pro mě určitě bylo přínosné i v kontextu toho, že nevylučuji své profesní směřování právě do oblasti školství. Ač není situace oboru školní psychologie na našem území ideální, motivovalo mě vidět, jak jsou jednotliví psychologové pro svou práci zapálení a odhodlaní hledat si v ní osobité cesty, které budou sloužit ku co největšímu prospěchu všech stran. Přesto byli psychologové mnohdy při oslovení pro výzkum až zaskočení – nepovažovali sebe ani svoji instagramovou tvorbu jako dostačující zdroj pro můj výzkum. Avšak já jejich práci naprosto obdivuji a doufám, že jsem jim skrze výběr tématu bakalářské práce dovedla dodat alespoň trochu zadostiučinění v tom slova smyslu, že to, co dělají, je vidět a je doceněné. Tímto všem psychologům, kteří se mého výzkumu zúčastnili, ještě jednou moc děkuji.

Seznam použité literatury a elektronických zdrojů

American Psychological Association. (2011). *APA Social Media/Forum Policy*. <https://www.apa.org/about/social-media-policy>

Anderson, B., Chamorro-Premuzic, T., Fagan, P., & Woodnutt, T. (2012). Facebook Psychology: Popular Questions Answered by Research. *Psychology of Popular Media Culture, 1*(1), 23–37. <https://doi.org/10.1037/a0026452>

Anderson, E. L., Stavropoulos, V., & Steen, E. (2017). Internet Use and Problematic Internet Use: A Systematic Review of Longitudinal Research Trends in Adolescence and Emergent Adulthood. *International Journal of Adolescence and Youth, 22*(4), 430–454. <https://doi.org/10.1080/02673843.2016.1227716>

Anderson, S. C., & Guyton, M. R. (2013). Ethics in an Age of Information Seekers: A Survey of Licensed Healthcare Providers about Online Social Networking. *Journal of Technology in Human Services, 31*(2), 112–128. <https://doi.org/10.1080/15228835.2013.775901>

Augustinová, K. (2015). *Začínající školní psycholog – kvalitativní výzkum procesu jeho pracovního začlenění* [Diplomová práce, Univerzita Palackého v Olomouci]. <https://theses.cz/id/sf9wd2/>

Austin, W., Bergum, V., Kagan, L., Lerner, G., & Rankel, M. (2005). To Stay or To Go, To Speak or Stay Silent, To Act or not To Act: Moral Distress as Experienced by Psychologists. *Ethics & Behavior, 15*(3), 197–212. https://doi.org/10.1207/s15327019eb1503_1

Bahr, M. W., Davis, S. E., Hild, M. A., Leduc, J. D., Mcneal, B., & Summers, J. K. (2017). Evidence for the Expanding Role of Consultation in the Practice of School Psychologists. *Psychology in the Schools, 54*(6), 581–595. <https://doi.org/10.1002/pits.22020>

Barnett, J. E., Lehavot, K., & Powers, D. (2010). Psychotherapy, Professional Relationships and Ethical Considerations in the Myspace Generation. *Professional Psychology: Research and Practice, 41*(2), 160–166. <https://doi.org/10.1037/a0018709>

Bartošová, M. (2011). *Profesní identita školního psychologa* [Diplomová práce, Univerzita Karlova]. Digitální repozitář Univerzity Karlovy. <http://hdl.handle.net/20.500.11956/35883>

Baylis, F., & Webster, G. (2000). Moral Residue. In S. B. Rubin & L. Zoloth (Eds.), *Margin of Error: The Ethics of Mistakes in the Practice of Medicine* (s. 217–232). University Publishing Group.

- Bearse, J., Erb, A. L., Heyne, L. K., McMinn, M. R., & Smithberger, A. (2011). Technology and Independent Practice: Survey Findings and Implications. *Professional Psychology: Research and Practice, 42*(2), 176–184. <https://doi.org/10.1037/a0022719>
- Bennett, P. (2008). An Investigation into Educational Psychologists' Views of and Experiences in Ethical Decision-making [Disertační práce, University of Sheffield]. <https://etheses.white-rose.ac.uk/5658/>
- Boccio, D. E., Lefkowitz R., & Weisz, G. (2016). Administrative Pressure to Practice Unethically and Burnout within the Profession of School Psychology. *Psychology in the Schools, 53*(6), 659–672. <https://doi.org/10.1002/pits.21931>
- Bowman, N., Goforth, A. N., Pham, A., & Segool, N. K. (2016). Social Networking Practices in School Psychology: Have Moral Panic Concerns Been Overstated?. *Journal of Applied School Psychology, 32*(1), 66–81. <https://doi.org/10.1080/15377903.2015.1121194>
- Boyd, D. M., & Ellison, N. B. (2007). Social Network Sites: Definition, History, and Scholarship. *Journal of Computer-mediated Communication, 13*(1), 210–230. <https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2007.00393.x>
- Bufford, R. K., Chang, K. B., McMinn, M. R., & Taylor, L. (2010). Psychologists' Attitudes and Ethical Concerns Regarding the Use of Social Networking Web Sites. *Professional Psychology: Research and Practice, 41*(2), 153–159. <https://doi.org/10.1037/a0017996>
- Braun, R. (2001). Víkendový program pro žáky 6.–9. tříd. In R. Braun, J. Klíčková, B. Lazarová, L. Skřipcová, A. Studničková, & A. Vašáková (Eds.), *Vybrané metodiky práce školních psychologů I.* (s. 24–39). Institut pedagogicko-psychologického poradenství.
- Braun, R., Marková, D., & Nováčková, J. (2014). *Praktikum školní psychologie*. Portál.
- Burt, I., Goforth, A. N., Pham, A. V., & Goforth, A. N. (2014). Social Networking in School Psychology Training Programs: A Survey of Faculty and Graduate Students. *School Psychology Forum, 8*(3), 130–143.
- Davis, J. M., & Sandoval, J. (1992). School Psychologists' Personalities: Award Winners Contrasted with a Random Sample. *Professional Psychology: Research and Practice, 23*(5), 418–420. <https://doi.org/10.1037/0735-7028.23.5.418>

- Endres, M. A., Myers, S. B., Ruddy, M. E., & Zelikovsky, N. (2012). Psychology Graduate Training in the Era of Online Social Networking. *Training and Education in Professional Psychology, 6*(1), 28–36. <https://doi.org/10.1037/a0026388>
- Ervin, R. A., Merrell, K. W., & Peacock, G. G. (2011). *School Psychology for the 21st Century: Foundations and Practices* (2. vydání). The Guilford Press.
- Franclová, M. (2017). Praxe školního psychologa ilustrovaná příklady. *Školský psycholog/Školní psycholog, 18*(1), 39–43.
- Gabbard, G. O., Kassaw, K. A., & Perez-Garcia, G. (2011). Professional Boundaries in the Era of the Internet. *Academic Psychiatry, 35*, 168–174. <https://doi.org/10.1176/appi.ap.35.3.168>
- Gajdošová, E. (1998). *Školský psycholog a jeho vstup do humanizácie našich škôl*. Príroda.
- Gajdošová, E., & Valihorová, M. (2019). Profesionálne role a profesionálne kompetencie školských psychologov v súčasnej škole. *Školský psycholog/Školní psycholog, 20*(2), 22–33.
- Gilman, R., & Huebner, E. S. (2004). Perceived Quality of Life: A Neglected Component of Assessments and Intervention Plans for Students in School Settings. *The California School Psychologist, 9*, 127–134. <https://doi.org/10.1007/BF03340913>
- Goforth, A. N., Gonzalez, A., Loschiavo, M., Segool, N. K., & White, H. (2014). Exploratory Analysis of School Psychologists' Social Networking: Recommendations for Graduate Training. *Trainers' Forum, 33*(1), 4–20.
- Greitemeyer, T., & Sagioglou, C. (2014). Facebook's Emotional Consequences: Why Facebook Causes a Decrease in Mood and Why People Still Use It. *Computers in Human Behavior, 35*, 359–363. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.03.003>
- Griffiths, M. (2000). Does Internet and Computer "Addiction" Exist? Some Case Study Evidence. *CyberPsychology and Behavior, 3*(2), 211–218. <https://doi.org/10.1089/109493100316067>
- Haenlein, M., & Kaplan, A. M. (2010). Users of the World, Unite! The Challenges and Opportunities of Social Media. *Business Horizons, 53*(1), 59–68. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2009.09.003>

Hubertová, L. (2014). Školní psycholog: Jaký má význam pro školu? Kazuistiky z praxe. *Psychologie pro praxi*, 49(1-2), 123-129.

International School Psychology Association (2015). *A Definition of School Psychology*. <https://ispaweb.org/a-definition-of-school-psychology/>

Jameton, A. (1993). Dilemmas of Moral Distress: Moral Responsibility and Nursing Practice. *AWHONN's Clinical Issues in Perinatal and Women's Health Nursing*, 4(4), 542-551.

Junová, H. (2011). Kultivace etiky psychologické práce – úkol pro mezinárodní spolupráci o pro české psychologie. In P. Weiss (Ed.), *Etické otázky v psychologii* (s. 301-316). Portál.

Kariková, S., & Valihorová, M. (1998). Podobnosti a odlišnosti práce školského psychologa v ponímání riaditeľ'ov škôl. *Sborník z 5. sjezdu Asociace školní psychologie SR a ČR*, Šlapanice u Brna.

Kavenská, V., Smékalová, E., & Šmahaj, J. (2011). Výzkum v oblasti školní psychologie v České republice. *E-psychologie*, 5(4), 55-67.

Klose, L. M., & Lasser, J. (2007). School Psychologists' Ethical Decision Making: Implications from Selected Social Psychological Phenomena. *School Psychology Review*, 36(3), 484-500. <https://doi.org/10.1080/02796015.2007.12087935>

Kolmes, K. (2012). Social Media in the Future of Professional Psychology. *Professional Psychology: Research and Practice*, 43(6), 606-612. <https://doi.org/10.1037/a0028678>

Kolmes, K., & Taube, D. O. (2016). Client Discovery of Psychotherapist Personal Information Online. *Professional Psychology: Research and Practice*, 47(2), 147-154. <https://doi.org/10.1037/pro0000065>

Lannin, D. G., & Scott, N. A. (2013). Social Networking Ethics: Developing Best Practices for the New Small World. *Professional Psychology: Research and Practice*, 44(3), 135-141. <https://doi.org/10.1037/a0031794>

Lazarová, B. (2008). Školní psychologie v České republice po roce 1989. *Československá psychologie*, 52(5), 480-492.

Lazarová, B., & Ondruš, D. (2000). Dva pohledy na náplň práce školního psychologa. *Školský psycholog*, 10(1-2), 2-10.

- Lehavot, K. (2009). "MySpace" or Yours? The Ethical Dilemma of Graduate Students' Personal Lives on the Internet. *Ethics & Behavior*, 19(2), 129–141. <https://doi.org/10.1080/10508420902772728>
- Mareš, J. (2016). Školní psycholog jako výzkumník: zamyšlení nad možnostmi. *Pedagogická orientace*, 26(1), 5–23. <https://doi.org/10.5817/PedOr2016-1-5>
- Mareš, J. (2017). Morální distres školních psychologů. *Pedagogická orientace*, 27(2), 308–343. <https://doi.org/10.5817/PedOr2017-2-308>
- Meta Platforms, Inc. (2023, 1. února). *Meta Reports Fourth Quarter and Full Year 2022 Results*. <https://investor.fb.com/investor-news/press-release-details/2023/Meta-Reports-Fourth-Quarter-and-Full-Year-2022-Results/default.aspx>
- Much, K., & Reif, C. (2017). #Socialmedia: A Preliminary Report of Social Networking Use Among University and College Counseling Center Mental Health Providers. *Journal of College Student Psychotherapy*, 31(3), 257–264. <https://doi.org/10.1080/87568225.2017.1296341>
- Pešová, I., & Šamalík, M. (2006). *Poradenská psychologie pro děti a mládež*. Grada.
- Pham, A. V. (2014). Navigating Social Networking and Social Media in School Psychology: Ethical and Professional Considerations in Training Programs. *Psychology in the Schools*, 51(7), 767–778. <https://doi.org/10.1002/pits.21774>
- Sdružení kateder psychologie ČR (2024). *Vyjádření k návrhu MŠMT na úpravu kvalifikačních požadavků pro výkon pozice školního psychologa*. <https://www.skpcr.cz/wp-content/uploads/2024/03/Vyjadreni-SKPCR-Skolni-psycholog-MSMT-2024-03.pdf>
- Soldán, J. (2012). *Autobiografická zkušenost konstruování profesní identity školního psychologa v kontextu vztahového rámce školy* [Diplomová práce, Masarykova univerzita]. <https://is.muni.cz/th/bnx68/>
- Stein, B. (2001). Annual Presidential Report to the General Assembly. *World-Go-Round*, 28(4), 6–8.
- Stern, W. L. (1922). *Pedologie kulturním požadavkem*. Dědictví Komenského.
- Šed'ová, K., & Švaříček, R. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Portál.

- Štech, S. (1998). Profesní identita školního psychologa. *Pedagogika*, 48(3), 257–265.
- Štech, S. (2001). Sonda do profese školního psychologa v ČR. *Pedagogika*, 51(1), 47–55.
- Štech, S., & Zapletalová, J. (2001). Kvalitativní analýza přístupu školních psychologů k profesi – srovnání kazuistických studií. In *Metodika práce školních psychologů na ZŠ a SŠ*, (s. 37–47). Institut pedagogicko-psychologického vzdělávání.
- Štech, S., & Zapletalová, J. (2013). *Úvod do školní psychologie*. Portál.
- Vanek, M., & Vozková, A. (2018). Dva školní psychologové na jedné škole aneb „je 0,5 + 0,5 větší, menší nebo rovno 1?“. *Školský psycholog/Školní psycholog*, 19(1), 24–32.
- Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních (2005). <https://www.e-sbirka.cz/sb/2005/72>
- Vyhláška č. 197/2016, kterou se mění vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů, a některé další vyhlášky (2016). <https://www.e-sbirka.cz/sb/2016/197>
- Zapletalová, J. (2001). Co dělá školní psycholog? Kritická místa profese. *Pedagogika*, 51(5), 37–46.

Seznam tabulek

Tabulka 1: Charakteristika výzkumného souboru	32
Tabulka 2: Kategorie a kódy HVO1	35
Tabulka 3: Kategorie a kódy HVO2	36
Tabulka 4: Kategorie a kódy HVO3	36
Tabulka 5: Povaha příspěvků (reels) školních psychologů na Instagramu.....	48
Tabulka 6: Povaha příběhů školních psychologů na Instagramu	49

Seznam příloh

Příloha 1: Informovaný souhlas	75
Příloha 2: Soubor otázek k rozhovoru	76
Příloha 3: Ukázka měsíční analýzy instagramových profilů školních psychologů (za měsíc září).....	78
Příloha 4: Ukázka souhrnné analýzy instagramového profilu školního psychologa.....	79
Příloha 5: Ukázka kódování (inf. 3).....	80

Přílohy

Příloha 1: Informovaný souhlas

Dobrý den. Jmenuji si Adéla Kambová a jsem studentkou 3. ročníku bakalářského studia psychologie na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích. V rámci své bakalářské práce nesoucí název „Školní psycholog v prostředí sociální sítě Instagram“ se zaměřuji na zmapování využití sociální sítě Instagram školními psychology. K dosažení výzkumného cíle budou využity polostrukturované rozhovory s vybranými školními psychology, dále pak kvalitativní analýza obsahu jejich instagramového profilu.

V rámci našeho rozhovoru bych se ráda dozvěděla více o Vašem působení na instagramovém profilu školního psychologa. Při rozhovoru se budu řídit etickými pravidly výzkumníka – to znamená, že veškeré získané informace budu považovat za důvěrné, bude zajištěna jejich anonymita a budou využity pouze k účelu vypracování mé bakalářské práce. Vaše účast při rozhovoru je dobrovolná, tudíž jej můžete kdykoliv přerušit. Pokud by Vám cokoliv nebylo jasné, můžete se mě kdykoliv v průběhu rozhovoru obrátit.

Děkuji Vám za ochotu podílet se na mém výzkumu. V případě jakýchkoliv dotazů či připomínek se na mě můžete obrátit na email kamboa00@jcu.cz, případně na telefonní číslo xxxxxxxx. Stejně tak se na mě můžete obrátit v případě, že budete mít zájem o sdělení výsledků výzkumu.

Pro účely zpracování dat budu náš rozhovor nahrávat. Souhlasíte s nahráváním?

Příloha 2: Soubor otázek k rozhovoru

Úvodní část

- Kolik je Vám let?
- Jaký je typ školy, na které působíte? Jak dlouho na této škole působíte?
- Kolik žáků Vaši školu navštěvuje?
- Jaký je Váš pracovní úvazek?
- Působil(a) jste jako školní psycholog/psycholožka již dříve na jiné škole?
- Proč jste se rozhodl(a) pro profesi školního/školní psychologa/psycholožky?
- Kromě své práce ve škole, pracujete ještě jinde v oboru psychologie?

Počátky instagramového profilu školního psychologa

- Kdy jste se rozhodl(a) pro založení profilu na Instagramu? Jak dlouho profil funguje?
- Proč jste se pro založení profilu na Instagramu rozhodl(a)?
- Znal(a) jste již instagramové profily jiných školních psychologů? Pokud ano, dokážete si případně vzpomenout na konkrétní příklady těchto profilů? Co Vás na nich zaujalo?
- Byl(a) jste do té doby aktivním uživatelem Instagramu?
- Konzultoval(a) jste nějak založení profilu na Instagramu s vedením Vaší školy? Případně, jak vedení na Váš nápad reagovalo?
- Kdo pro Vás zpočátku byl cílovým konzumentem pro Váš instagramový profil? A změnilo se to nějak za dobu Vašeho působení na Instagramu?
- Jaká byla Vaše očekávání spojená se založením instagramového profilu? Měl(a) jste představu, jakým směrem se Vaše působení na Instagramu bude ubírat?
- Jakým způsobem jste uvědomil(a) žáky, jejich rodiče a učitele na škole o Vašem nově vzniklém profilu? Představil(a) jste jim ho nějak? S jakými ohlasy jste se setkal(a)?
- Vzpomínáte si, jak Váš instagramový profil po založení vypadal? Jaký jste si nastavil(a) profilový obrázek? Jakým způsobem jste sepsal(a) popis? Jaký první obsah jste přidal(a)?

Vývoj instagramového profilu školního psychologa

- Jak byste popsal(a) vývoj Vašeho působení v rámci instagramového profilu?
- Vymezil(a) jste si pro své působení na Instagramu nějaké hranice? Jaké?
- Změnil se skrze působení na instagramovém profilu Váš typický pracovní den? Pokud ano, jak?
- Co do Vaší pracovní náplně přineslo působení na instagramovém profilu?
- Sledujete další profily školních psychologů na Instagramu? Jste s nimi popřípadě v nějakém kontaktu?
- Zajímá se vedení školy o Vaše působení na Instagramu? Požadují popřípadě nějaký ‚feedback‘?

Obsahová část instagramového profilu

- Jaké všechny možnosti přidávání obsahu na sociální síť Instagram využíváte? Příspěvky? Příběhy? Reels? Proč ano/ne?
- Pokud byste se zamyslel(a), co pro Vás Váš instagramový profil představuje, k čemu byste ho metaforicky připodobnil(a)?
- Kde čerpáte inspiraci pro tvorbu obsahu na svém instagramovém profilu?
- Jakým způsobem si vybíráte, jaký obsah na svůj profil zveřejníte? A plánujete si to nějak?
- Reagujete nějakým způsobem obsahem na svém instagramovém profilu na to, co se děje na Vaší škole?
- Jaký příspěvek/příběh/reels si myslíte, že vzbudil u konzumentů Vašeho obsahu největší odezvu? Proč si myslíte, že tomu tak bylo?
- Napadá Vás naopak příspěvek/příběh/reels, u kterého jste očekával(a) odezvu, která se však nedostavila?
- Vyzozoroval(a) jste za dobu Vašeho působení na Instagramu to, co u konzumentů vzbudí největší odezvu? A co naopak ne?

Interakce a zpětná vazba

- Změnila se skrze Vaše působení na instagramovém profilu dynamika ve vztazích s žáky, jejich rodiči, učiteli, či vedením školy? Pokud ano, jak?
- Dostala se k Vám zpětná vazba na Vaše působení na instagramovém profilu ze strany žáků, jejich rodičů, učitelů či vedení školy?
- Interagují/komunikují s Vámi žáci (*posléze také jejich rodiče, dále učitelé či vedení školy*) skrze Váš profil na Instagramu? Pokud ano, jak? Můžete mi to popsat na konkrétním příkladu?

Zhodnocení působení

- Jakým způsobem byste zhodnotil(a) své působení na instagramovém profilu?
- Jak vnímáte propojení své virtuální identity instagramového profilu s Vaší fyzickou identitou charakterizovanou přítomností ve škole?
- Co se Vám v působení na Instagramu osvědčilo a co naopak ne?
- Máte vizi, kudy byste chtěl(a), aby se Váš instagramový profil ubíral?
- Co byste doporučil(a) školním psychologům, kteří by o založení instagramového profilu uvažovali?

Příloha 3: Ukázka měsíční analýzy instagramových profilů školních psychologů (za měsíc září)

aktivní účty													
	jméno	první aktivita	poslední aktivita	počet aktivních dní	počet příspěvků/reels	počet story	počet sledujících v první aktivní den	počet sledujících v poslední aktivní den	počet sledovaných v první aktivní den	počet sledovaných v poslední aktivní den	nárůst v počtu sledujících	nárůst v počtu sledovaných	sledováno od
1		1. září 2023	29. září 2023	10	1	18	97	103	155	161	6	6	2. duben 2023
2		1. září 2023	16. září 2023	5	4	1	8	11	3	2	3	-1	1. březen 2023
3		1. září 2023	30. září 2023	10	0	34	6483	6453	374	376	-30	2	1. březen 2023
4		1. září 2023	30. září 2023	27	4	113	290	294	678	638	4	-40	28. srpen 2023
5		1. září 2023	26. září 2023	5	1	17	674	672	316	317	-2	1	1. březen 2023
6		2. září 2023	2. září 2023	1	1	0	434	434	140	140	0	0	1. březen 2023
7		2. září 2023	7. září 2023	2	0	2	101	101	108	108	0	0	27. březen 2023
8		3. září 2023	12. září 2023	3	2	3	250	259	281	282	9	1	1. březen 2023
9		3. září 2023	26. září 2023	5	2	5	152	176	227	249	24	22	1. březen 2023
10		3. září 2023	4. září 2023	2	1	1	178	178	7	7	0	0	9. květen 2023
11		3. září 2023	28. září 2023	7	1	11	639	692	305	306	53	1	1. březen 2023
12		4. září 2023	27. září 2023	9	3	14	386	406	20	23	20	3	1. březen 2023
13		4. září 2023	26. září 2023	5	5	0	92	97	24	26	5	2	19. duben 2023
14		4. září 2023	29. září 2023	11	3	22	140	148	56	56	8	0	1. březen 2023
15		4. září 2023	26. září 2023	3	1	3	105	107	21	21	2	0	2. duben 2023
16		4. září 2023	12. září 2023	3	0	3	331	337	63	64	6	1	1. březen 2023
17		4. září 2023	28. září 2023	12	5	8	633	647	166	168	14	2	6. březen 2023
18		4. září 2023	26. září 2023	7	0	13	228	236	14	16	8	2	1. březen 2023
19		4. září 2023	6. září 2023	2	1	3	584	582	97	97	-2	0	1. březen 2023
20		4. září 2023	14. září 2023	7	2	29	554	589	36	36	35	0	1. březen 2023
21		5. září 2023	25. září 2023	5	8	0	225	232	59	58	7	-1	1. březen 2023
22		5. září 2023	8. září 2023	2	0	2	119	119	103	103	0	0	2. duben 2023
23		6. září 2023	20. září 2023	2	2	2	99	101	13	12	2	-1	1. březen 2023
24		6. září 2023	6. září 2023	1	0	3	160	160	11	11	0	0	1. březen 2023
25		7. září 2023	7. září 2023	1	1	0	383	383	132	132	0	0	1. březen 2023
26		7. září 2023	29. září 2023	3	3	0	109	114	60	62	5	2	2. duben 2023
27		9. září 2023	9. září 2023	1	0	1	306	306	1636	1636	0	0	6. duben 2023
28		11. září 2023	14. září 2023	2	0	2	472	474	41	41	2	0	1. březen 2023
29		13. září 2023	13. září 2023	1	1	0	55	55	5	5	0	0	24. březen 2023
30		13. září 2023	13. září 2023	1	0	2	61	61	11	11	0	0	9. květen 2023
31		15. září 2023	15. září 2023	1	0	1	59	59	51	51	0	0	1. březen 2023
32		16. září 2023	28. září 2023	4	3	1	2	72	14	53	70	39	16. září 2023
33		18. září 2023	30. září 2023	13	5	51	2535	2557	145	147	22	2	18. září 2023
34		19. září 2023	19. září 2023	1	1	0	471	471	53	53	0	0	1. březen 2023
35		19. září 2023	25. září 2023	5	7	0	51	53	1	1	2	0	17. září 2023

Příloha 4: Ukázka souhrnné analýzy instagramového profilu školního psychologa

4. (sledováno od 6. března 2023)													
	měsíc	první aktivita	poslední aktivita	počet aktivních dní	počet příspěvků/reels	počet story	počet sledujících v první aktivní den	počet sledujících v poslední aktivní den	počet sledovaných v první aktivní den	počet sledovaných v poslední aktivní den	nárůst v počtu sledujících	nárůst v počtu sledovaných	
1	březen	14. březen 2023	31. březen 2023	7	4	8	629	642	160	163	13	3	
2	duben	1. duben 2023	30. duben 2023	30	0	33	643	634	163	165	-9	2	
3	květen	3. květen 2023	31. květen 2023	17	6	28	633	641	164	166	8	2	
4	červen	1. červen 2023	30. červen 2023	13	2	25	641	639	166	165	-2	-1	
5	srpen	21. srpen 2023	24. srpen 2023	2	0	3	636	635	166	166	-1	0	
6	září	4. září 2023	28. září 2023	12	5	8	633	647	166	168	14	2	
7	říjen	2. říjen 2023	27. říjen 2023	12	5	17	646	654	168	168	8	0	
8	listopad	3. listopad 2023	28. listopad 2023	11	5	8	658	662	169	171	4	2	
9	prosinec	1. prosinec 2023	21. prosinec 2023	9	5	5	661	672	171	175	11	4	
10	leden	7. leden 2024	30. leden 2024	10	4	8	672	679	177	180	7	3	
11	únor	1. únor 2024	23. únor 2024	12	4	14	679	681	180	181	2	1	

Příloha 5: Ukázka kódování (inf. 3)

V: Spíš to myslím tak, jestli vyloženě třeba Vám ti studenti dali nějakou zpětnou vazbu na to, jak na tom profilu působíte, třeba. když jste se viděli. Zajímá mě, jestli Vás nějak uvědomili o tom, jak ten Váš profil vnímají.

I: Tak vybavuju si **minimálně jednoho člověka, který mně, jako student, který mně jako říkal „Super obsah, super profil...“**, ale to je takový pleaser, který prostě jako se všech ptá „Jak se máte?“ a tak. Takže nevím, jestli to je úplně jako zobečnitelné. Ale jako vídávám tu odezvu celkem, celkem velkou. A s tím, jak to mám, jsem teďka jako spokojená, takže odezva je asi pozitivní no. *(obese)reflexe* *whatsapp a spětná vazba*

V: Poslední otázku z této sekce rozhovoru mám zaměřenou právě na to, jestli s Vámi skrze ten Instagram žáci nějak interagují. To jsme si už řekly, že vlastně ano, možná by mi teď tedy přišlo fajn, kdybyste mi to mohla nějak víc popsat. S čím se Vám ti žáci vůbec ozvou? Možná také, jak často se vám ozývají?

I: No, tak buď to je tak, že mně prostě *poradování!* napíšíou zprávu a přímo jako „Dobrý den paní psycholožko, mám takový a takový problém, rád bych o tom s Váma mluvil, co mám dělat?“. *intimita komunikace* A to se děje celkem často, asi i tím, že se ten školní rok ještě docela rozjíždí, takže dejme tomu průměrně jeden až dva lidi týdně. Jakože někdy to bylo pět lidí a bála jsem se, že to tak bude pořád. A pak zas někdy nikdo. A jak jsem říkala, tak třeba přes ty storička se na mě obrazení i studenti, se kterými jsem třeba doteď nekonzultovala, ale tak nějak jako vím, že mě sledují. A když jsem třeba tan jenom nasdílela, že mám na nástěnce, jako ve škole, nějakou interaktivní složku, tak mě třeba oslovili nějakí noví studenti, tak jsem se jenom zeptala, jako jestli jsou v pohodě a oni „Jo, nějak to zvládám...“. A tohle možná je teda to, co dělá tu interakci, jak jste se ptala, nebo tu dynamiku v tom smyslu, že můžu nějak oslovit i lidi se, kterými bych se třeba na chodbě nezačala bavit, jak se mají – a takhle si to můžeme v pár zprávách jako vyříkat. *první reakce*

V: To zní super! Už se blížíme ke konci našeho rozhovoru, ve kterém bych Vám ráda dala prostor pro Vaše vlastní zhodnocení. Takže se zeptám takto přímo, jakým způsobem byste zhodnotila to Vaše dosažené působení na Instagramu?

I: Hm. Musím říct, že jsem to párkrát proklínala, protože jak jsem právě říkala, že se na mě obrátil někdo jako se zvláštním problémem v nevhodný čas. Ale jinak je to... Jako já to beru jako službu, že prostě jsem ve škole pro ty studenty a jsem tam mnohem míň, než by to bylo dostačující, takže tímhle to můžu nějak jako lehce suplovat. *vládnoucí* A určitě bych si ten Instagram nerušila. A myslím si, že obzvlášť na střední škole je to úplně jako parádní, že je to potřeba, protože spoustu studentů prostě email nenapíše. Už jenom proto, že já jsem na střední škole, kde jsou i učňovské třídy a obzvlášť ti prostě nejsou žádný pisatelé nebo tak. A tím, že jsem si to nastavila tak, že k tomu sedám jenom když mě to, nebo jakože jak chci, *motivování měnit* neudělala jsem si toho žádnou povinnost, tak mě to baví a relaxuju u toho nebo prokrastinuju a mám pocit, že dělám něco smysluplného. *zhodnocení působení!*

V: Jak vnímáte propojení té své virtuální identity na Instagramu s tou fyzickou, která je potom přítomná ve škole?

I: Já se v tomhle *(ne)reflexe* snažím být jako autentická a tím, že tam nevkládám skoro nic z nějakého mého osobního života, tak si nemyslím, že by to bylo úplně jako nějak v rozporu. Anebo je to tak, že tam třeba vložím fotku, jak jsem byla na horách, ale nikde tam jako nenapišu „Tohle jsou Tatry, kde jsem byla blablabla...“ *zanele nerby*