

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra sociální pedagogiky

Zkušenosti žáků druhého stupně s výchovnými poradci

Bakalářská práce

Autor: Pavlína Pokorná

Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor: Sociální pedagogika se zaměřením na etopedii

Vedoucí práce: Mgr. et Mgr. Petra Kalibová

Hradec Králové

2017



Zadání bakalářské práce

Autor:	Pavína Pokorná
Studium:	P14P0458
Studijní program:	B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor:	Sociální pedagogika se zaměřením na etopedii
Název bakalářské práce:	Zkušenosti žáků druhého stupně s výchovnými poradci
Název bakalářské práce AJ:	Pupils' experience in the second degree of elementary school with educational counselors

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Bakalářská práce se zabývá pohledem a zkušenostmi žáků druhého stupně základních škol na výchovné poradenství. Teoretická část popisuje roli výchovného poradce a jeho pracovní náplň, především kariérové poradenství a také komunikaci s žáky během řešení jejich problémů. Text se také zmiňuje o roli sociálního pedagoga ve školství. Za účelem získání dat bude realizováno kvantitativní šetření, které bude realizováno pomocí metody dotazníku. Cílem této práce je zjistit, jak žáci nahlíží na výchovné poradce a jaké s nimi mají zkušenosti.

KOHOUTEK, Rudolf. Výchovné poradenství. Vyd. 1. Brno: Mendelova zemědělská a lesnická univerzita v Brně, 2008. 94 s. Učebnice vysokých škol. ISBN 978-80-7375-186-9 MERTIN, Václav; KREJČOVÁ, Lenka a kolektiv. Výchovné poradenství. Vyd. 2. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2013. 363 s. Příručka. ISBN 978-80-7478-356-2 JEDLIČKA, Richard. Psychologická první pomoc v práci výchovného poradce. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2000. 97 s. Případová studie. ISBN 80-7290-035-8 KŘIVOHLAVÝ, Jaro; MAREŠ, Jiří. Sociální a pedagogická komunikace ve škole. Vyd. 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. 161 s. Příručka. ISBN 80-04-21854-7 KALIBOVÁ, Petra; ZIKMUNDOVÁ, Romana. Výchovné poradenství očima žáků základních škol. Sociální pedagogika, 2014. Ročník 2, Číslo 2, str. 102-111. ISSN 1805-8825

Garantující pracoviště: Katedra sociální pedagogiky,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. et Mgr. Petra Kalibová

Oponent: Ing. et Bc. Stanislav Michek, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 6.11.2014

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci „*Zkušenosti žáků druhého stupně s výchovnými poradci*“ zpracovala samostatně s použitím uvedených odborných zdrojů a pramenů.

V Hradci Králové dne

.....

Pavčina Pokorná

Prohlášení

Prohlašuji také, že bakalářská práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 1/2013 (Řád pro nakládání se školními a některými jinými autorskými díly na UHK).

V Hradci Králové dne

.....

Pavλίna Pokorná

Poděkování

Ráda bych poděkovala Mgr. et Mgr. Petře Kalibové nejen za odborné vedení a cenné rady, ale i za její trpělivost. Chtěla bych také poděkovat svým nejbližším, kteří pro mě byli po celou dobu oporou.

Anotace

POKORNÁ, Pavlína. *Zkušenosti žáků druhého stupně základních škol s výchovnými poradci*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta, Univerzity Hradec Králové, 2017. 70 s. Bakalářská práce.

Bakalářská práce se zabývá výchovným poradenstvím, ale také zkušenostmi, které mají žáci základních škol s výchovnými poradci. V první kapitole je popsán systém poradenských služeb, metodik prevence, školní psycholog, také speciální pedagog a výchovný poradce s jeho kompetencemi. V následující kapitole je dále více rozepsána náplň práce výchovného poradce. Kapitola třetí se věnuje sociálnímu pedagogovi a jeho možnosti uplatnění ve škole. V další kapitole se nachází také definice zkušenosti a charakteristika žáků druhého stupně. Nechybí zde ani výzkumné šetření realizované dotazníkem s Likertovou škálou postojů, které mělo za cíl zjistit zkušenosti žáků s výchovným poradenstvím a jejich informovanost o výchovném poradci. Pomocí dotazníku bylo také zjišťováno, zda by žáci ocenili, kdyby výchovný poradce byl někdo jiný, než učitel.

Klíčová slova:

Výchovný poradce, sociální pedagog, žák, základní škola, zkušenost

Anotation

POKORNÁ, Pavlína. *Pupils experience in the second degree of elementary school with educational counselors* Hradec Králové: Pedagogical faculty, University of Hradec Králové, 2017. 70 pp. Bachelor Degree Thesis.

Bachelor thesis is dealing not only with an educational counseling, but also experience, which elementary school students have with their pedagogical consultants. In the first chapter is described a consulting system service, methodist prevention, school psychologist, and also special pedagogue and educational consultant with his competences. In the following chapter is more detailed a job description of educational advisor. The chapter three is paying an attention to a social pedagogue and his opportunity usage in school. In the next section is also mentioned definition of experience and characteristic of higher level of elementary school students. There is also a research survey included, realized by a questionnaire with Likert scale positions, which aimed to find out experience of students with the educational counseling and their awareness of educational consultant. With a help of this questionnaire was also investigated if elementary students would appreciate whether a school counselor was someone else than a teacher.

Key words:

Educational counselor, social pedagogic, pupil, elementary school, experience

Obsah

Úvod.....	9
1 Systém poradenských služeb	11
1.1 Školní metodik prevence.....	12
1.2 Školní psycholog.....	13
1.3 Školní speciální pedagog.....	15
1.4 Výchovný poradce	16
1.4.1 Kompetence výchovného poradce	18
2 Náplň práce výchovného poradce	21
2.1 Kariérové poradenství	22
2.2 Prevence a řešení sociálně patologických jevů	23
2.3 Péče o žáky se specifickými poruchami učení	24
2.4 Práce s nadanými žáky	26
2.5 Spolupráce s dalšími organizacemi	27
3 Sociální pedagog ve školství	31
3.1 Role sociálního pedagoga v oblasti výchovného poradenství.....	32
4 Zkušenosti žáků s výchovným poradcem.....	35
5 Výzkumné šetření	37
5.1 Výzkumný vzorek	38
5.2 Hypotézy	38
5.3 Výsledky šetření.....	39
5.4 Ověření hypotéz	54
5.5 Shrnutí výzkumného šetření.....	57
6 Závěr.....	58
7 Seznam zdrojů	60
8 Seznam tabulek.....	68
9 Přílohy	69

Úvod

Výchovné poradenství je neodmyslitelnou součástí systému poradenských služeb na základních školách. Společně s metodikou prevence či školními speciálními pedagogy a psychology tvoří důležité jádro poradenství pro žáky základních škol. Výchovný poradce je také osoba, která ve škole působí interně, na rozdíl od psychologů, kteří, pokud na ně vůbec má škola peníze, jsou často pouze externisti pracující pro školu na částečné úvazky. Žáci se s výchovnými setkávají velmi často, jelikož výchovného poradce zpravidla představuje učitel z dané školy. Minimálně se s výchovným poradcem setkávají na konci základní školy, kdy jejich myšlenky směřují na budoucnost a další vzdělávání. V těchto případech je na místě kariérové poradenství, ve kterém se výchovný poradce velmi často angažuje.

Dle mnohých názorů nejsou služby výchovného poradce naplňovány kvalitně, právě z důvodu toho, že výchovný poradce je velmi často i učitel, tudíž má mnoho práce nejen s vyučováním, ale navíc zastává práci výchovného poradce, které opravdu není málo. Tyto názory jsou popsány také ve výzkumu Mgr. et. Mgr. Petry Kalibové a Romany Zikmundové, které se zaměřily právě na žáky druhého stupně základních škol a zkoumaly jejich pohledy na výchovné poradce. Výzkum s názvem „*Výchovné poradenství očima žáků základních škol*“ obsahuje mnoho zajímavých poznatků, se kterými se do budoucna dá i dále pracovat.

Cílem mé práce je nejen seznámení se s problematikou výchovného poradenství, ale také realizace šetření, které má za cíl zjistit, jaké jsou zkušenosti žáků s výchovnými poradci. Zkušeností je zde míněno to, zda se žáci setkali s výchovným poradcem a jak toto setkání vnímají. Dílčím cílem mého šetření je také zjistit, zda by žáci ocenili, kdyby výchovného poradce dělal někdo jiný, než učitel ve škole. Je tu totiž nastoleno také téma sociálního pedagoga v pozici výchovného poradce, které je nyní pro mnohé autory a samotné sociální pedagogy velmi lákavé a zajímavé.

V první kapitole se tato bakalářská práce věnuje systému poradenských služeb ve školách. Zabývá se nejen metodikou prevence, školním psychologem, ale také speciálním pedagogem a výchovným poradcem. Druhá kapitola se věnuje výchovnému poradci a jeho náplni práce, mezi kterou se řadí kariérové poradenství, prevence a řešení

sociálně patologických jevů, péče o žáky mimořádně nadané, péče o žáky s poruchami učení a také spolupráce s dalšími organizacemi. Ve třetí kapitole se více probírá sociální pedagog a jeho možná pozice ve školském systému. Čtvrtá kapitola se zabývá tím, co je to zkušenost, ale také se věnuje definici žáka na druhém stupni. A konečně pátá kapitola je zaměřená na samotné výzkumné šetření, popis hypotéz, respondentů a celkové vyhodnocení cílů bakalářské práce.

1 Systém poradenských služeb

Poradenství samotné můžeme nazvat jako koncepci odborných poradenských a podpůrných služeb, ale nejde pouze o rady. Jak říkají Gabura a Pružinská (1995, s. 13, In. Lazarová, 2008), poradenství je „proces pomáhání, ve kterém má poradce snahu podpořit růst, rozvoj, zralost a lepší uplatnění klienta tak, aby se efektivněji orientoval ve světě a vyrovnával se životem“. Ve školství je systém poradenských služeb upravován zákonem č. 561/2004 Sb., dále vyhláškou 72/2005 Sb., tedy vyhláškou o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních ve znění novely 116/2011 Sb. Ve školách se zpravidla setkáváme se školním metodikem prevence a výchovným poradcem, kteří jsou v dnešní době nedílnou součástí školního poradenství, ale také může být ve škole přítomen školní psycholog či školní speciální pedagog. Spolupráce mezi jednotlivými členy poradenství je nezbytná pro správné fungování poradenských služeb jako takových.

V dnešní době jsou na poradenský systém kladeny stále větší nároky a to především díky přibývání problematického chování dětí a mládeže, a také v návaznosti na nynější situaci týkající se integrace a inkluze. Ondráčková (In. Knotová, 2014) říká, že koordinaci poradenských činností má provádět školní psycholog nebo školní speciální pedagog, ale těchto pracovníků je stále nedostatek nebo, jak praxe ukazuje, mají málo zkušeností k efektivnímu řízení. Ze stran učitelů také bývá problém s důvěrou k těmto pracovníkům, koordinace poradenských služeb připadá proto na výchovného poradce. Aby však poradenské služby mohly správně fungovat, je podstatné, aby byla navrhovaná opatření využita v praxi a začali se jimi řídit všichni pedagogičtí pracovníci. A především společnost předpokládá, že pedagogičtí pracovníci pracovat s dětmi a dospívajícími tak, aby byli především samostatní a tvořivý, a zároveň v nich vzbudí chuť ke spolupráci, toleranci, úctě či solidaritě s druhými (Jedlička, 2011).

Mezi hlavní funkce poradenských služeb patří vytváření vhodných podmínek pro zdravotní, sociální a psychický vývoj dítěte. Dále plní funkce poradenské a preventivní, kam řadíme i řešení dalších problémů souvisejících se sociálně patologickými jevy a snaží se o vytváření vhodných podmínek pro žáky se zdravotním postižením a žáky mimořádně nadané. Jak Knotová (2014) uvádí, tyto funkce jsou

ve školském poradenství naplňovány v tradičně uváděných druzích poradenství, tedy konkrétně v pedagogicko-psychologické poradenství, výchovné a kariérové poradenství, a také speciálně-pedagogické poradenství. Poradenské služby jsou zpravidla bezplatné, poskytované za souhlasu rodičů či zákonných zástupců. Souhlas zákonných zástupců není vyžadován v případě, že jde o podezření týrání a zneužívání dítěte. Poskytování poradenských služeb zajišťuje ředitel školy nebo jiný pověřený pracovník, který je ředitelem školy pověřen.

1.1 Školní metodik prevence

Hlavní náplní práce školního metodika prevence je, dle vyhlášky č. 72/2005 Sb., vykonávání činností metodických, koordinačních, informačních a poradenských, o kterých si vede písemnou dokumentaci.

Mezi metodické a koordinační činnosti patří dle Opekarové (2007) především tvoření minimálního preventivního programu a realizace aktivit zaměřených na prevenci. Školní metodik prevence se také zabývá koordinací vzdělávání pedagogů školy v oblastech prevence rizikového chování, ale i koordinací spolupráce samotné školy s orgány státní správy a samosprávy, které mají v kompetenci prevenci rizikového chování. Mezi ně řadíme odborná pracoviště jako například pedagogicko-psychologická poradna, terapeutická a poradenská centra, preventivní a krizová zařízení a instituce, a jiná další zařízení. Metodik dále vede písemné záznamy, umožňující doložit obsah a rozsah jeho působení.

Do informačních činností školního metodika prevence řadíme zajišťování odborných informací o problematice rizikového chování, informování o programech a projektech, které se zabývají prevencí, představování forem a metod specifické primární prevence pedagogům školy. V tom také spočívá vyhledávání samotných sociálně patologických jevů, rizikových míst a také práce s problémovými jedinci. Také se v dnešní době dostává do popředí příprava podmínek pro integraci žáků s poruchami chování ve škole a koordinace poradenství a prevence vztahující se k těmto žákům (Opekarová, 2007).

Metodikem prevence je pedagogický pracovník dle § 2 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících. Podle § 24, výše zmíněného zákona, mají všichni pedagogičtí pracovníci povinnost dále se vzdělávat, a tím si upevňovat svou kvalifikace.

Prvním předpisem, který další vzdělání pedagogických pracovníků upravuje, je vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků. (Slavíková a Zapletalová, 2010) Mezi další vzdělávání školního metodika, dle § 9 výše zmíněné vyhlášky, řadíme také absolvování studia k výkonu specializovaných činností v oblastech prevence rizikových jevů. Dokončením tohoto studia získává absolvent osvědčení o složení závěrečných zkoušek, čímž splní další kvalifikační předpoklad metodika prevence.

Jelikož má metodik vedle pedagogické činnosti ještě vedlejší specializované činnosti, týkající se právě prevence, je mu dle § 41 zákona č. 563/2004 Sb. ve znění pozdějších předpisů poskytován příplatek. Tento příplatek náleží učiteli, který vykonává činnost školního metodika prevence, pouze pokud úspěšně absolvoval vyhláškou stanovené studium.

Škola se dále stará o to, aby měl školní metodik prevence potřebné podmínky k výkonu své činnosti. Skácelová (2010) uvádí, že při tvoření minimálního preventivního programu pokládáme za nejdůležitější podporu postavení pedagoga ve funkci školního metodika prevence vůči ostatním pedagogickým pracovníkům, dále podporu jeho kompetencí, standardních činností, místa a spolupráce jednotlivých členů ve školním poradenském pracovišti ze strany vedení školy. Mezi podmínky, které škola musí metodikovi prevence poskytnout, řadíme tedy vhodné prostředí pro konzultace s žáky i s rodiči. Dále však musí být pracovna školního metodika uzpůsobena k vedení evidence a dokumentace, se kterými metodik pracuje, a to v souladu se zákonem č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů a o změně některých zákonů. Školní metodik prevence se při výkonu svých povinností setkává často i s citlivými údaji týkající se žáků, ale i rodičů. Škola tudíž má povinnost zajistit ochranu citlivých a důvěrných údajů.

1.2 Školní psycholog

Historie školního psychologa nemá sice velkou tradici, avšak v dnešní době se s ním setkáváme stále více. Až díky vyhlášce 72/2005 Sb. O poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních ve znění pozdějších změn vešla školní psychologie legislativním ošetřením, avšak celkový legislativní kontext není dořešen.

Dokumentem, který upravuje fungování školní psychologie, je *Metodický list k poskytování poradenských služeb na školách a školských zařízeních č.j. 13 409/98-24*. Úprava školní psychologie je mnohem lepší na Slovensku, kde je institut školního psychologa zakotven ve školském zákoně již od roku 1993. Náplň práce školního psychologa je poté upravována vyhláškou o výchovném poradenství z roku 1996.

Podle Gajdošové (2012) přináší školní psycholog velmi pozitivní změny, ale také ho čekají nové výzvy, úkoly a problémy, týkající se například sociálně patologických jevů. Školní psycholog je k dispozici na školách nejen pro žáky a studenty, ale také pro učitele. Především jich se totiž týká syndrom vyhoření a zvládání stresu a zátěže. Důležitý je také vztah ředitel-školní psycholog, jelikož od tohoto vztahu se odvíjí kvalita dalších vztahů ve školském prostředí. O tomto vztahu hovoříme tedy jako o klíčovém v práci školního psychologa. Od školního psychologa jsou pak dále očekávány vlastní odborné kompetence a zaměření, se zřetelem na etiku práce školního psychologa. V roce 2001 byl realizován výzkum již bývalým Institutem pedagogicko-psychologického poradenství Praha, který ukázal potřebu školního psychologa drtivou většinou dotázaných vedoucích pracovníků základních škol. Práci očekávali především u žáků problémových, žáků s vývojovými poruchami učení a poruchami chování, či řešení osobních a vztahových problémů dětí.

Dle již výše zmíněné vyhlášky 72/2005 Sb. provádí školní psycholog diagnostiku a depistáž specifických poruch učení v základních a středních školách, dále depistáž a diagnostiku nadaných dětí či naopak výchovných problémů u žáků. Dále zjišťuje sociální klima ve třídách pomocí anket, dotazníků a screeningu. Školní psycholog se zabývá nejen konzultacemi a poradenstvím, ale také intervencemi, jako je například krizová intervence a zpracování krize pro žáky, ale i pro jejich zákonné zástupce či pro pedagogické pracovníky, se kterými školní psycholog velmi často spolupracuje. Pro zákonné zástupce může školní psycholog také pořádat besedy či osvěty o různých tématech týkající se vzdělávání, problémového chování či poradenství. Zabývá se také prevencí školního neúspěchu u žáků, což se snaží zajistit například odborným vedením. Školní psycholog vede i skupinové a komunitní práce s žáky, do nichž můžeme také zařadit multikulturní problematiku ve školním prostředí. Se školním psychologem se však setkáme i při zápisech do 1. tříd základních škol.

1.3 Školní speciální pedagog

Speciální pedagogika se jako vědní disciplína dle Renotierové (2005) zabývá zákonitostmi rozvoje, výchovy, vzdělávání, přípravami pro pracovní a společenské začlenění zdravotně a sociálně postižených jedinců od narození až do období senia. Se speciální pedagogikou se v dnešní době setkáváme na základních školách stále častěji, vzhledem k aktuálnímu tématu integrace. Fischer a Škoda (2008, s. 23) definují integraci jako „*snahu o úplné zapojení handicapovaného jedince, splynutí, začlenění a zapojení do společnosti*“. Vedle termínu integrace se můžeme setkat i s pojmem inkluzivní vzdělávání, což lze vysvětlit jako ideální výchovný přístup, který předpokládá zařazení všech žáků bez ohledu na jejich postižení do běžných škol a zapojení do klasického vyučování. Integrace a inkluze se jako metodické postupy vzájemně doplňují a prolínají, i když se zdají být autonomními protipóly (Novosad, 2000). V těchto situacích je očekávána připravenost a pestrost pedagogického kolektivu, především kvůli zajištění adekvátního vyučování bez ohledu na individuální rozdíly jednotlivých žáků. K tomu speciální pedagogika směřuje. Legislativní ukotvení speciálního pedagoga lze najít v zákoně 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících.

Pedagogický pracovník zabývající se speciální pedagogikou, tedy konkrétně speciální pedagog, má za úkol především zapojit dítě se specifickými potřebami do aktivity tak, aby ji dítě s ohledem na své možnosti bylo schopné zvládnout. Aby člověk mohl v této profesi pracovat, předpokládají se u něj určité vlastnosti, schopnosti a dovednosti, kterými by měl být vybaven. Kromě náležité kvalifikace je také vyžadována bezúhonnost a zdravotní způsobilost či prokázaná znalost českého jazyka, jako u všech pedagogických pracovníků.

Dalšími úkoly speciálního pedagoga, mimo depistážní činnosti, jsou například diagnostika vzdělávacích potřeb žáků. Dále se speciální pedagog zabývá intervenčními činnostmi, kam řadíme například zajištění krátkodobé či dlouhodobé individuální práce s žákem formou speciálně pedagogické vzdělávací činnosti nebo reedukační činnosti. Mezi intervenční činnosti řadíme také průběžné vyhodnocování účinnosti navržených opatření, případně jejich obměňování. Důležitou součástí intervenční činnosti speciálního pedagoga je také participace na kariérovém poradenství, tedy pomoc

s volbou dalšího vzdělávání či zařazení žáků a studentů se speciálními potřebami do trhu práce.

Dle vyhlášky 72/2005 Sb. je speciálně pedagogická diagnostika zaměřená na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami rozdělena dále dle konkrétních speciálně pedagogických specializací, například psychoped se zaměřuje na práci s žáky s mentálním postižením či surdoped na práci se žáky se sluchovým postižením. A jako ostatní pracovníci poradenských služeb, tak i speciální pedagog vede dokumentaci o své práci v souladu s předpisy o ochraně osobních údajů.

1.4 Výchovný poradce

Již výše zmíněnou vyhláškou 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních je upravováno i výchovné a kariérové poradenství. Tradičním poradcem, který vykonává tyto služby je výchovný poradce, kterým je v současnosti stále především učitel. Ondráčková (2014) o takovém učiteli říká, že aby mohl přinášet změny a mohl také obhajovat nejrůznější systémové změny, které efektivní řešení problémů vyžaduje, musí to být učitel, který má respekt jak u kolegů, tak u žáků a rodičovské veřejnosti (In. Knotová, 2014).

Výchovným poradcem se může učitel stát na základě splnění potřebné kvalifikace dané vyhláškou č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků. Tato vyhláška přesně stanovuje, jaký má být obsah učiva, při čemž se toto studium uskutečňuje v rozmezí nejméně 250 vyučovacích hodin. Dle Opekárové (2007) je výchovný poradce v tradičním pojetí učitel – specialista, který má již delší učitelskou praxi a dále specializovanou vysokoškolskou kvalifikaci, která je získána následným studiem. Výchovný poradce, stejně jako ostatní pracovníci v poradenských službách, pracuje nejen s žáky, ale také s učiteli a s rodiči.

Standardní činnosti výchovného poradce jsou ve vyhlášce 72/2005 Sb. vypsány v rovině obecné. Z tohoto důvodu je důležité, aby měl výchovný poradce přesně stanovenou náplň práce jak dle legislativy, tak dle potřeb vycházejících z dané školy. Vedení školy by mělo místo výchovného poradce jasně vymezit jak ve struktuře školy, tak vymezit i jeho povinnosti či práva, ale také kompetence a odpovědnost při řešení poradenských témat a různých problémů, které ve škole nastanou.

Mezi základní úkoly výchovného poradce řadíme podle Opekárové:

- poskytování důležité informace o činnosti mimoškolních poradenských institucí a možnostech využívání jejich služeb, dále konkrétních problémech, které se u dětí a mládeže v dané lokalitě významně projevují;
- přispívání k sjednocování diagnostické činnosti třídních učitelů v konkrétním školském zařízení a přispívá tak k vytváření určitého koordinovaného systému a diagnostické práce na škole;
- uskutečňování vlastní diagnostické činnosti podle potřeby škola jako celku a rovněž podle individuálního zájmu žáků, a podle potřeby navrhuje žáky k odbornému vyšetření ve specializovaných zařízeních, nejčastěji v pedagogicko-psychologických poradnách;
- poskytování třídním učitelům a ostatním pracovníkům školy obsahovou a metodickou pomoc při získávání, registraci a zpracování diagnostiky důležitých informací o žácích;
- nabízení konzultací žákům a jejich rodičům v konkrétních problémech, zejména souvisejících s perspektivou volby studijní a profesionální přípravy,
- zajišťování, zpracování, interpretace a uchování informací a dat o žákovi důležitých pro proces výchovy a vzdělávání, které zajišťuje sám nebo získává od učitelů dané školy;
- napomáhá při klíčových momentech rozhodování žáka o dalším studiu či způsobu přípravy pro povolání;
- monitorování žáků, kteří mají výchovné problémy nebo vzdělávací obtíže ve škole a pomoc učitelům a rodičům žáků při řešení těchto obtíží;
- plnění úkolů v oblasti prevence negativních vlivů na osobnostní a sociální vývoj dětí a mládeže (šikanování, drogy, sídlištní kriminalita, gamblerství a další sociálně patologické jevy) a dále v oblasti řešení problémového chování žáků;
- metodické vedení třídních učitelů v uplatňování metod a technik pedagogické a pedagogicko-psychologické diagnostiky zejména v procesu hodnocení, diferenciaci a přerazování žáků;
- připravování podkladů pro řízené rozhovory s rodiči žáků, pro konzultační, poradenskou apod. činnost s žáky, s třídními učiteli;
- podávání aktuálních informací o vývoji pedagogických a pedagogicko-psychologických proudů, směrů a poznatků;

- podílení se na sumarizaci významných dat o žácích, na jejich interpretaci ve formě závěrečné výstupní či pedagogické charakteristiky žáka třídním učitelem (Opekárová, 2007, s. 24-25).

Vzhledem k výše zmíněnému textu můžeme úkoly výchovného poradce shrnout do několika bodů. Patří sem poskytování informací, týkající se různých oblastí, jako například prevence, další vzdělávání nebo kontakty na jiná poradenská centra. Dalšími úkoly jsou pomoc a poskytování rad žákům, ale i učitelům či rodičům, dále monitorování a metodické vedení, připravování podkladů a vedení dokumentace.

1.4.1 Kompetence výchovného poradce

Profesní pojetí kompetence představuje rozsáhlý pojem, jenž vyjadřuje schopnost nějakého subjektu využívat své vědomostí a dovedností v neznámých a nových profesních situacích (Švec, 2000). Kompetence lze také chápat jako soubor nějakých znalostí a dovedností či postojů, které jsou na určité pozici vyžadovány a jsou v souladu s danou firmou. Zároveň můžeme však kompetence popsat jako soubor znalostí, postojů a dovedností, které jsou pracovníkovi vlastní (Tureckiová, Veteška, 2008).

Od zaměstnance jsou vyžadovány určité kompetence, ale ty se mohou v průběhu času měnit, například vzhledem k měnící se strategii firmy či dalším vývojem a vzděláváním pracovníků. Kompetence tedy buď vychází přímo z osobnosti zaměstnance, nebo to znamená, že zaměstnanec je kompetentní a způsobilý k výkonu povolání.

Mluvíme – li o školském zařízení, pro výkon práce v pedagogickém prostředí je vyžadována tzv. pedagogická způsobilost, kterou můžeme popsat jako souhrn „potřebných specifických schopností, dovedností a vědomostí“ (Lazarová, 2008). Od zaměstnanců školy je vyžadována taková množina chování, která vede k očekávanému výsledku, což je předpokladem právě i pro práci výchovného poradce. Z této profese vyplývají také jistá omezení, čímž je míněno především to, že výchovný poradce poskytuje pouze ty služby, které spadají do jeho odborné kompetence. Vzhledem k tomuto omezení se předpokládá, že výchovný poradce zná sféru kompetencí jiných odborníků, se kterými může v případě potřeby spolupracovat. Lazarová (2008) se též zmiňuje o krizově intervenčních kompetencích, které vyjadřují

způsobilost využití speciálních znalostí učitele v krizových, nezvyklých situacích. Do takových kompetencí zahrnuje mimo jiné i sociální oporu a poradenství.

Dalším předpokladem práce výchovného poradce je, že by poradce měl dodržovat jisté etické náležitosti a principy, které mu pomohou navázat dobré vztahy s žáky, učiteli, ale i rodiči. Takovými etickými principy se zabývá například Asociace výchovných poradců, která v roce 2008 na Kongresu výchovných poradců schválila Etický kodex výchovných poradců. (Čáp a kol., 2009) Smyslem kodexu je vymezení etických pravidel pro výchovné poradce. Mezi tato pravidla můžeme zařadit například nadřazenost zájmů klientů, při čemž by měl výchovný poradce sloužit klientům s jistou oddaností a loajalitou vzhledem ke svým odborným dovednostem. Při výkonu práce výchovného poradce je zcela vyloučeno, aby se u něj objevovaly jakékoliv formy diskriminace, ať už na základě rasy nebo barvy pleti, sexuální orientace, pohlaví, apod. V neposlední řadě by výchovný poradce neměl zapomínat na svou zodpovědnost vůči klientům, kterou vykoná řádným plněním svých povinností a orientací v aktuální školské a další potřebné legislativě.

Při poskytování poradenských služeb musí poradce brát ohled na soukromí klientů a důvěrnost informací, které získá. Pokud získá takové informace, které považuje z odborných důvodů za velmi závažné, je výchovný poradce oprávněn sdělit tyto informace jiným osobám bez souhlasu klienta. Výjimkou však je pedagogický sbor daného zařízení, pro které poradce pracuje. Za tyto závažné informace můžeme například považovat situace, kdy je klientův život v ohrožení nebo zda byla spáchána trestná činnost. Výchovný poradce by také měl umožnit klientům přístup k osobnímu spisu a dokumentaci, které při své práci poradce pořizuje.

V poradenství jsou také velmi důležité profesionální vztahy. Výchovný poradce jich musí udržovat hned několik. Klíčovým vztahem v poradenství je vztah poradce a klienta, v tomto případě žáka či studenta, kterého má v péči. Vztahy ovlivňuje především komunikace, jelikož ta je nezbytným předpokladem smysluplného poradenství. Komunikace by měla být podle Novosada (2000, s. 73) založena „na důvěře, rovnoprávnosti, porozumění, vzájemném respektování“. Novosad rovněž hovoří o naslouchání, které pokládá za základ empatie, tedy vcítění se do pocitů klienta či pochopení jeho jednání v dané situaci. Je však také nutné počítat s tím, že při komunikaci se může komuniké (tzn. obsah sdělení) u komunikanta a komunikátora

lehce lišit. Hovoříme zde o komunikačních šumech, které působí na obsah či formu sdělení. Pochopení a interpretace sdělení jsou subjektivní jak u poradce, tak u klienta, je tedy nutné znát možné poruchy komunikace a reálně s nimi počítat v průběhu poradenské práce. Aby byla komunikace efektivní a úspěšná, a tím pádem i vztah, měly by být splněné některé základní podmínky. Do těchto podmínek lze „ *zařadit například užití srozumitelného jazyka nebo znakového systému, propojení myšlenkových okruhů nebo existence společné či obdobné zkušenosti*“ (Novosada, 2000, s. 75).

2 Náplň práce výchovného poradce

Jak už bylo výše popsáno, výchovný poradce má několik základních úkolů a funkcí. Mimo jiné patří do jeho povinností spolupráce s jinými institucemi a vykonavateli poradenských služeb. Kromě spolupráce s rodiči, pedagogy, školním metodikem prevence či školním psychologem, může výchovný poradce spolupracovat s pedagogicko-psychologickou poradnou. Ta poskytuje poradenské služby v oblasti speciálního poradenství a pedagogicko-psychologického poradenství, kam patří například zjišťování připravenosti dětí na školní docházku nebo poskytování poradenských služeb žákům se zvýšeným rizikem školní neúspěšnosti. A právě jedním z úkolů výchovného poradce je prevence školní neúspěšnosti žáků a studentů, tudíž v těchto případech je spolupráce s poradnou na místě. Dalším tématem spolupráce mezi výchovným poradcem a pedagogicko-psychologickou poradnou může být například prevence sociálně patologických jevů, nebo poskytování poradenských služeb v oblasti vyjasňování životních a osobních perspektiv žáků.

Práce výchovného poradce se točí především kolem dvou bloků činností. Jsou to již zmíněné poradenské činnosti a dále činnosti metodické a informační. Poradenské činnosti lze rozdělit na činnost zaměřenou na kariérové poradenství, konkrétně poradenství a pomoc při rozhodování v profesním směru žáků. Dalším bodem jsou individuální nebo skupinová šetření a v neposlední řadě také konzultace a poradenství pro rodiče a zákonné zástupce. Dále pod poradenské činnosti řadíme vyhledávání a orientaci na žáky vyžadující zvláštní pozornost, zajištění speciálních vzdělávacích potřeb a příprava podmínek pro integraci žáků. Je možno zmínit i poskytování těchto služeb žákům-cizincům. Metodickou a informační činnost výchovného poradce si lze představit jako zpracovávání nových metod pedagogické diagnostiky. Kromě toho je to také metodická pomoc pedagogickým pracovníkům školy, zvláště v případech tvoření individuálního vzdělávacího plánu či při práci s žáky mimořádně nadanými. Vedení písemných záznamů nebo shromažďování odborných zpráv a informací o žácích, kteří využili poradenských služeb, je pro výchovného poradce také pracovní náplní.

2.1 Kariérové poradenství

Obecně lze kariérové poradenství popsat jako „pomoc jednotlivcům libovolného věku a v jakékoli fázi jejich života při výběru jejich školního a odborného vzdělávání a zaměstnání a při zvládnutí jejich profese.“ (OECD, 2004) Kariérové poradenství tedy *„pomáhá lidem ujasnit si cíle a touhy, porozumět vlastní identitě, činit uvědomělá rozhodnutí či jednat a zvládat změny zaměstnání, ať už plánované nebo neplánované“* (Hansen, 2007, s. 1). Kariévní poradce má pomoci žákům s hladkým přechodem ze základní školy do jejich budoucího studia či povolání.

Od druhé poloviny 20. století je kariérové poradenství stabilní součástí náplně práce výchovného poradce. Friebergová (2005) ho popisuje jako systém poradenských služeb, který má za cíl pomáhat jednotlivcům při rozhodování v otázkách vzdělávání, profesní přípravy, volby zaměstnávání a při rozvoji kariéry nezávisle na věku. Dle Hlouškové (In. Knotová, 2014) ukázal čas, že reálné podmínky na našich školách nedovolují to, aby výchovní poradci poskytovali poradenské služby v žádoucí a očekávané kvalitě i rozsahu. To je jedním z důvodů, proč je kladen větší důraz na spolupráci výchovného poradce a dalších institucí, které se zabývají poradenskými službami. Pod kariérové poradenství lze shrnout takové aktivity a služby, které jsou v České republice poskytovány buď v rámci formálního vzdělávání na základních, středních i vysokých školách, nebo v rámci veřejných služeb, čímž jsou míněny podoby sociálních služeb, služby zaměstnanců Úřadu práce ČR a v neposlední řadě školská poradenská zařízení. K výše zmíněným aktivitám je možno zařadit i služby nabízené v komerční sféře, tedy například v podnicích nebo firemních prostředích. (Hloušková, In. Knotová, 2014)

Výchovný poradce se orientuje tedy nejen v kariérovém poradenství jako takovém, ale zároveň koordinuje volby žáků týkající se dalšího vzdělávání a jejich profesního zaměření. Dle Opekarové (2007) provádí výchovný poradce základní skupinová šetření zaměřené na volbu povolání, dále si vede záznamy těchto šetření, zpracovává a interpretuje zájmové dotazníky v rámci své odborné kompetence. Provádí také individuální šetření ve spolupráci s třídními učiteli, případně s jinými poradenskými zařízeními.

2.2 Prevence a řešení sociálně patologických jevů

Jedním ze základních předpokladů příznivého sociálního klimatu třídy, školy nebo výchovné skupiny je, dle Svobody (2002), pocit bezpečí každého člena dané skupiny. Proto je důležité, aby se mezi primární povinnosti školy řadila především prevence a řešení všech negativních jevů, které mohou ohrozit fungování skupiny. Metodický pokyn MŠMT zcela jasně vymezuje povinnosti a úkoly jednotlivých pracovníků v oblastech prevence. Metodický pokyn také popisuje působnost prevence v resortu školství, jenž představuje aktivity v oblastech prevence:

- drogových závislostí, alkoholismu a kouření,
- kriminality a delikvence,
- virtuálních drog (počítače, televize a video),
- patologického hráčství (gambling)
- záškoláctví,
- šikanování, vandalismu aj. forem násilného chování,
- xenofobie, rasismu, intolerance a antisemitismu.

Pedagogickým pracovníkům je uloženo, aby ve výchovně vzdělávacím procesu vedli žáky a studenty důsledně a systematicky k osvojování norem mezilidských vztahů, které jsou založeny na demokratických principech a respektují identitu a individualitu žáků a studentů. Do takových norem řadíme nejen respektování individuality každého jedince, ale i etické jednání či udržování pozitivních mezilidských vztahů. Také je velmi důležité, aby si pedagogičtí pracovníci své znalosti a dovednosti v oblasti prevence udržovali a prohlubovali.

V těchto oblastech se prolíná práce výchovného poradce s prací metodika prevence, proto je nutné, aby byla vyjasněna náplň práce obou těchto pracovníků s předpokladem, že se mohou v jistých situacích střetnout. Takovou situací může být například záškoláctví, které je definováno jako „významný predikátor nedokončení školní docházky, vyloučení ze studia, případně rizikový faktor, který vyvolá řetězec dalších výchovných problémů“ (Krejčová, 2013, s. 192). Právě díky tomu, že záškoláctví může působit další výchovné problémy, setkává se zde práce metodika prevence s výchovným poradcem v oblasti preventivního působení, případně s následným řešením již vzniklého problému, a to především komunikací s žákem a rodičem nebo s dalšími poradenskými

pracovišti. Prevencí záškoláctví, ale i jiných sociálně patologických jevů či výchovných problémů, je například udržování zdravého klimatu třídy a komunikace o patologickém chování a jeho následcích. Krejčová (2013) hovoří o prevenci negativních jevů v souvislosti s třídnickými hodinami, které v této oblasti považuje za velmi důležité a efektivní. Kromě organizačních záležitostí by v třídnických hodinách měla probíhat i diskuze o pocitech, přáních a plánech třídy.

2.3 Péče o žáky se specifickými poruchami učení

Podle Vágnerové (2005) je předpokladem školní úspěšnosti především komplex různých schopností, znalostí a dovedností, a ty jsou základem pro další rozvoj kompetencí a motivací, které následně umožňují překonávat dílčí překážky. Vzhledem k různým faktorům, a to například k sociálním či dispozičním, je nutné brát ohled na to, že všechny schopnosti nemusí být rozvinuty ve stejné míře. Prospěch v jednotlivých předmětech je závislý právě na rozložení těchto schopností. Každý jedinec má individuální rozložení schopností a předpokladů pro školní práci. Pokud se objeví menší nerovnosti, není to natolik závažná situace, ty se totiž projevují menším rozdílem ve známkách z různých předmětů. Problém v určité oblasti výuky nastává v případě, že je rozložení těchto schopností velmi nerovnoměrné, tudíž je zde předpoklad pro vznik specifických poruch učení.

Specifické poruchy učení (SPU) jsou, dle Kocurové (2002), různorodé a projevují se obtížemi při získávání a využívání dovedností, mezi které patří mluvení, porozumění, čtení, psaní, počítání či matematicko-logické uvažování. Tyto poruchy nepříznivě působí při vzdělávání jedinců a jejich příčina je spojena s mírnými odchylkami centrální nervové soustavy. Podle Mertina (2013, s. 161) jsou to takové poruchy, „*kteřé závažnějším způsobem a trvaleji ovlivňují vzdělávací výsledky*“, tudíž mezi ně nelze počítat drobné problémy, které samy odeznějí v krátkém čase. Dle Bartoňové (2004) se na poradenství pro žáky s SPU podílí výchovný poradce, školní psycholog a školní speciální pedagog. V neposlední řadě jsou to však také instituce mimo školu, což je například pedagogicko-psychologická poradna nebo speciálně pedagogické centrum. Výchovný poradce je nápomocný při diagnostice a intervenci u jedinců, jenž se řadí do skupiny žáků s neprospěchem, který je způsoben právě SPU. Tato skupina žáků vyžaduje zvýšenou pozornost, spolupráci výchovného poradce s třídním učitelem,

případně s vyučujícím problémového předmětu, rodiči a samozřejmě s žákem. Bartoňová (2004) hovoří právě o takovém přístupu k jedincům s poruchami učení, který je od výchovného poradce očekáván. Jelikož lze pracovat s SPU pomocí terapeutických postupů, jedním z úkolů výchovného poradce může být právě i participace při vyhledávání vhodné pedagogické či psychoterapeutické pomoci, vzhledem k tomu, že výchovní poradci jsou spojovacím článkem mezi dalšími poradenskými zařízeními.

„Specifické poruchy učení se již tradičně označují předponou „dys“ připojenou ke slovnímu základu, který charakterizuje narušenou funkci.“ (Kocurová, 2002, s. 13).

Rozlišujeme několik SPU:

- dyslexie – specifická porucha čtení,
- dysortografie – specifická porucha pravopisu,
- dysgrafie – specifická porucha psaní,
- dyskalkulie – specifická porucha matematických funkcí,
- dysmuzie – specifická porucha hudebních schopností,
- dyspinxie – specifická porucha výtvarných schopností,
- dyspraxie – specifická porucha schopnosti vykonávat složitější úkony (například neobratnost).

Toto dělení nazývá Kocurová (2002) jako obtíže školních dovedností, tzv. dysporuchy. Tři poslední poruchy jsou specifické pouze pro českou literaturu, v zahraničí literatuře se s nimi proto nesetkáme. Jiná klasifikace, která je však podobná, vznikne deficitem dílčích funkcí. Díky tomu poté rozlišujeme skupiny:

- s obtížemi v oblasti jemné motoriky,
- s poruchami rozvoje řeči a výslovnosti,
- s obtížemi v chápání vztahu a prostoru,
- s nedostatkem v optickém a akustickém vnímání v časovém sledu,
- s deficitem v krátkodobé a dlouhodobé paměti pro psané a slyšené informace,
- s nedostatečnou schopností tzv. intersenzorických výkonů.

Kocurová (2002) mimo jiná dělení zmiňuje například i klasifikaci dle prof. Bakker, který dělí poruchy na levohemisférové a pravohemisférové.

2.4 Práce s nadanými žáky

Po práci se specifickými poruchami učení se výchovný poradce může setkat s jevem opačným, a to konkrétně se studenty a žáky mimořádně nadanými. Havigerová (2013) uvádí, že obecné pojetí nadaného člověka je dvojí. Může být v pozitivním slova smyslu, tedy člověk výjimečný, který podává výjimečné výkony. Lze se však také setkat s negativním pojetím, což znamená odlišnost a nepochopení nadaného jedince ostatními. Právě proto, že se tyto dvě pojetí protínají, objevují se u nich také určité emoce. Nejčastěji se nadaný jedinec setkává se závistí, čímž je potom způsoben strach z odlišnosti – v tomto případě strach z výjimečnosti. I to je důvod, proč do náplně práce výchovného poradce patří práce s žáky nadanými.

Stejně jako u SPU, tak i zde se výchovný poradce podílí na identifikaci, spolupráci s třídním učitelem, samotným žákem i rodičem, a v neposlední řadě také s pedagogicko-psychologickými poradnami. Vyhláška 73/2005 Sb. se zabývá žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, tudíž do této kategorie spadají i žáci a studenti mimořádně nadaní. Tato vyhláška určuje podmínky identifikace žáků a studentů mimořádně nadaných, ale také specifikovala způsoby pedagogické péče. Standardy psychologické diagnostiky jsou poté vymezeny vyhláškou 72/2005. Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních (Portešová, In. Knotová, 2014).

Vágnerová (2005, s. 52) uvádí, že „*nadprůměrné intelektové nadání spojené s kvalitním výchovným vedením se projevuje velmi dobrým výkonem i pozitivním postojem k získávání nových znalostí*“. Stejně jako u žáků a studentů se specifickými poruchami učení, tak i u žáků a studentů mimořádně nadaných jsou schopnosti nerovnoměrně rozvinuté. Tito jedinci tak mohou mít některé dílčí kompetence nadprůměrné, ale jiné se mohou projevovat průměrně, či dokonce podprůměrně. Rozpoznat takového žáka je velmi důležité s ohledem na jeho další vzdělávání, ale zároveň to není jednoduchý úkol.

Jak už bylo výše zmíněno, výchovný poradce se podílí na procesu identifikace a diagnostiky. Mertin (2013, s. 137) zmiňuje, že „*výchovný poradce je odborník-pedagog, resp. učitel a jeho doménou je pedagogická diagnostika, ale na uživatelské úrovni provádí i diagnostiku, která se zabývá psychologickými charakteristikami dítěte*“. Očekává se tedy, že výchovný poradce porozumí i zdravotním a sociálním

charakteristikám žáka a dokáže zohlednit jejich možnou souvislost s chováním, ale i s výsledky při výuce. Výchovný poradce si v těchto případech vede dokumentaci v podobě zpráv z vyšetření žáků ve školských poradenských zařízeních, koordinuje tato vyšetření, zprostředkovává je, ale také se podílí na vzniku individuálních vzdělávacích plánů.

2.5 Spolupráce s dalšími organizacemi

Na některé jevy a situace ve školách nestačí školský systém poradenských služeb, tudíž je na místě spolupráce s dalšími organizacemi, které se zabývají poradenstvím a stojí mimo školská zařízení. Nejen výchovný poradce, ale i metodik prevence či školní psycholog s takovými institucemi velmi úzce spolupracují.

Typickým příkladem instituce je již několikrát zmíněná pedagogicko-psychologická poradna (dále také PPP), které jsou upravovány zákonem č. 561/2004 Sb., tedy školským zákonem. Novosad (2000, s. 101) toto zařízení nazývá „*typem poradenského zařízení zaměřeného na problematiku výchovy i školního vzdělávání dětí a mládeže*“. Služby jsou pro školy, školská zařízení, pedagogické pracovníky, děti, žáky a studenty, ale i jejich rodiče zpravidla bezplatné, za úplatu jsou poskytovány v případech, že o ně požádá jiná instituce, a to například soud.

V poradnách se klienti setkají s metodiky prevence, psychology, logopedy, ale i speciálními pedagogy a sociálními pracovníky. O konzultace a vyšetření si můžou požádat nejen rodiče a zákonní zástupci, ale i jedinec starší 15 let. Vyšetření doporučují pedagogičtí pracovníci dané školy, nejčastěji právě výchovný poradce, což ale není podmínkou.

PPP aktivně participují na procesu vzdělávání žáků (Čáp, 2009). V poradnách se tedy pracuje s řadou problematik, mezi něž se řadí například vyšetřování školní zralosti, diagnostika a reedukace specifických poruch učení, poruchy chování a jejich prevence, ale i poradenství v oblastech školního neúspěch či kariérové poradenství. Se všemi těmito jevy pracuje i výchovný poradce, čímž je jasně daná spolupráce mezi PPP a výchovným poradcem. PPP však spolupracují i s ostatními pedagogickými pracovníky, kterým poskytuje konzultace a odborné poradenství. A pokud škola nebo školské zařízení nemá zajištěného školního psychologa či speciálního pedagoga,

je rovněž možno využít těchto služeb od PPP, jelikož ty disponují kvalifikovanými psychology, kteří mohou poskytnout kvalitní vyšetření (Friebergová, 2005, [online]). Na základě vyšetření a následného doporučení PPP je vybrána či upravována další vzdělávací cesta žáka.

Další spolupráci může výchovný poradce navázat se speciálně pedagogickými centry (dále také SPC). Vznik těchto zařízení souvisí úzce s potřebou pomoci dětem s postižením, ale také se současným jevem integrace. SPC zabezpečují speciálně pedagogickou, psychologickou a další odbornou pomoc klientům, kteří mají nějaké zdravotní postižení. Opekarová (2007) dělí SPC podle typu postižení, kterým se zabývají. Jsou to SPC zaměřené na klienty:

- s vadami řeči,
- se zrakovým postižením,
- se sluchovým postižením,
- s tělesným postižením,
- s mentálním postižením a autismem,
- s poruchami autistického spektra,
- hluchoslepé,
- s kombinovanými vadami a postižením.

Mezi základní funkce SPC řadíme především depistáž a vyhledávání žáků se zdravotním postižením a znevýhodněním. Výchovný poradce se může ve spolupráci se SPC podílet na kariérovém poradenství, být nápomocný při integraci či při tvorbě individuálního vzdělávacího plánu. SPC mimo jiné dále pracuje s dokumentací klienta a s rodiči. Pro žáky s postižením navrhuje či nabízí různé pomůcky, které jim mohou ulehčit vzdělávání. A podobně jako PPP nabízí konzultace, ale i odborné poradenství pro pedagogické pracovníky.

Středisko výchovné péče (SVP) je další instituce, se kterou škola a výchovný poradce často spolupracují. SVP patří do školských zařízení, které se zaměřují na prevenci a řešení výchovným problémů, negativních jevů a poruch chování (Čáp, 2009). Poskytují péči, která je zaměřena na zmírnění nebo úplně odstranění negativních jevů v sociálním vývoji dítěte, ale také dětem propuštěným z ústavní výchovy při integraci do společnosti (Friebergová, 2005, [online]).

SVP má nejčastěji ambulantní a internátní oddělení, výjimečně má i stacionární (celodenní) oddělení. Ambulantní oddělení nabízí jednorázové aktivity. Mohou být individuální či skupinové a realizované formou terapeutických či poradenských činností. Tyto činnosti jsou zahájeny na základě žádosti zákonných zástupců žáků. Této žádosti předchází povětšinou i speciálně pedagogické a pedagogicko-psychologické vyšetření zaměřené na oblast poruch chování a sociálního vývoje. SVP nabízí konzultace osobní i telefonické a jsou poskytovány jak nezletilým klientům, tak jejich rodičům či zákonným zástupcům (Knotová, 2014).

SVP však své služby nabízí i pro pedagogické pracovníky, realizuje sociometrická šetření ve třídách a provádí také cílené speciálně pedagogické a terapeutické programy, pomocí kterých pracují se vztahy ve třídách a snaží se podchytit negativní jevy. Výchovný poradce může oslovit SVP například v případě, že jsou ve třídě vyzorovány problémové vztahy, které mohou směřovat k šikaně. Na základě těchto informací vypracuje SVP intervenční program, kterého se často účastní i třídní učitel. Po skončení programu vypracují pracovníci SVP závěrečnou zprávu, ve které je mimo jiné i doporučena následná práce se třídou.

Internátní oddělení SVP nejčastěji nabízí osmitýdenní pobyt, který je preventivně výchovný a jehož programy se zaměřují na prevenci, ale snaží se o posílení rodinných vazeb. Vzdělávání klientů probíhá ve škole, která je přímo v SVP, avšak ve spolupráci s jeho kmenovou školou. Obdobné služby nabízí i stacionární oddělení SVP, avšak s tím rozdílem, že klienti nejsou ve středisku ubytováni a v odpoledních hodinách odchází ke své rodině (Čáp, 2009).

Vhodné je poté působení nejen výchovného poradce, ale i ostatních pedagogických pracovníků, při návratu dítěte zpět do školy, a to především konzultacemi se samotným žákem, ale i s třídním učitelem a spolužáky. Je velmi důležité, aby takový žák věděl, že dostal novou šanci.

Výchovný poradce se při své práci dále může setkat i s dalšími organizacemi působící v oblasti poradenství či prevence. Jednou takovou organizací je i Police ČR (dále také PČR), jelikož se věnuje také sociálně preventivním činnostem v oblastech kriminality dětí a mládeže. Tato spolupráce je vhodná právě z preventivního hlediska, kdy díky besedám a vzdělávacím programům či exkurzím získávají žáci a studenti povědomí o trestním zákoně (Čáp, 2009).

Spolupráce s PČR se však může objevit i v méně příjemných situacích, a to především pokud se jedná o podezření ze spáchání přestupku nebo trestného činu. Pro školu zde platí oznamovací povinnosti v případě, že se toto podezření objeví.

Mohou nastat i jiné nepříjemné situace, se kterými se výchovný poradce setká, a jsou to především takové, které škola již nedokáže vlastními silami zpracovat, jelikož se nedaří ani spolupráce s rodiči. Na místě je proto spolupráce s Orgánem sociálně-právní ochrany dětí (dále také OSPOD), který spadá pod zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí. V tomto případě se škola dostane do kontaktu buď se sociálními pracovníky, nebo s kurátory pro děti a mládež (Knotová, 2014).

Obecné doporučení pro školu je, aby si zajistila spolupráci těchto organizací již začátkem školního roku, čímž lze předcházet nedorozuměním a zároveň posílit ochotu spolupráce na obou stranách (Čáp, 2009). I toto může zajišťovat právě výchovný poradce.

3 Sociální pedagog ve školství

Hátar (2009) říká, že sociální pedagogiku je možno definovat jako pomáhající profesi, ale i pedagogickou disciplínu. Pomáhající profese jsou ty, jejichž cílem je pomáhat, vést, integrovat či doprovázet, a které vznikali v souvislosti s oslabováním rodiny jako takové. Pomáhající profese se soustředí na institucionalizované poskytování podpory (Matoušek, 2008). Dle Psychologického slovníku jsou pomáhající profese takové, které svou teorií, výzkum a praxi zaměřují na pomoc druhým, dále na identifikaci a řešení problémů, či získávání nových znalostí, díky kterým může být pomoc účinnější. Sociální pedagogiku si lze také představit jako vědu o výchově, která se uplatňuje v sociální práci. Mimo jiné se také specializuje na proces socializace dětí a mládeže, ale pracuje i se skupinami dětí, které jsou sociálně znevýhodněné či ohrožené. Jelikož se sociální pedagogika vyznačuje svou otevřeností a dynamikou v systému vědeckého poznávání, je možné tvrdit, že se dále rozvíjí v závislosti na vývoji společnosti.

Sociální pedagog se v aktuální době zabývá především působením ve sféře volného času, dále poradenskou činností na základě diagnostiky či sociální analýzy. Kraus (2016) říká, že za dominantní lze pokládat činnosti tzv. klientského charakteru, tedy intervenční interakce se světem vychovávaného jedince, a ty usnadňují změnu v individuálním rozvoji, sociálních kompetencí či zvládnání náročných životních situací.

Kraus (2016) mimo jiné hovoří o tom, že je potřeba se zamyslet nad tím, proč v jiných zemích, Slovensko nevyjímaje, funguje sociální pedagog ve škole. Sociální pedagog se orientuje na osoby, které se ocitnou v ohrožujících situacích, nabízí jim odbornou pomoc a poradenství, zabývá se také sociálně patologickými jevy. Díky tomu je možné, že sociální pedagog funguje v zahraničí již řadu let ve školství. Zákon o pedagogických zaměstnancích a odborných zaměstnancích č. 317/2009, který na Slovensku zařazuje sociálního pedagoga do školství, popisuje mimo jiné náplň práce sociálního pedagoga. Vykonává odborné činnosti v oblastech prevence, intervence a poradenství pro žáky, kteří jsou ohroženi sociálně patologickými jevy nebo jsou ze sociálně znevýhodněného prostředí. Jsou naplňovány úkoly z oblasti sociální výchovy, podpory prosociálního citění, etiky, sociálně pedagogické diagnostiky, ale i prevence sociálně patologických jevů. Bakošová (2016) uvádí, že sociálního pedagoga ve škole je využíváno minimem ředitelů slovenských škol. Avšak praxe ukazuje, že díky výchovným, sociálním

a sociálně patologickým problémům by mohl sociální pedagog působit častěji. Cimprichová Gežová (2016) se také zmiňuje o tom, že i přes legislativní možnosti je sociálních pedagogů málo.

Podle českých i slovenských autorů je nejčastější cílovou skupinou sociálního pedagoga ohrožená populace dětí a mládeže (Bakošová, 2016). Kraus (2008) uvádí, že z hlediska věkové kategorie jsou činnosti sociálního pedagoga zaměřené především na děti a mládež. Hátar (2009) toto tvrzení doplňuje a říká, že sociální pedagog usnadňuje život dětem a mládeži prostřednictvím sociálně-výchovné starostlivosti a edukativně zaměřené sociální pomoci.

Niklová (2009) hovoří o tom, jako výhodu má na Slovensku zavedení sociálního pedagoga do školství. Největší přínos vidí v primární prevenci, kterou realizují dobře připravení sociální pedagogové. Jde totiž především o to, že je potřeba stále více pracovat se sociálně patologickými jevy, které se ve školách objevují a toto řešení prevence by se mělo v budoucnosti projevit jako velmi efektivní. V České republice zůstává zatím zastoupení sociálních pedagogů ve školství aktuální a diskutovanou otázkou (Kalibová, 2016).

3.1 Role sociálního pedagoga v oblasti výchovného poradenství

Pospíšil (2005) uvádí, že sociální pedagog, stejně jako i jiní vychovatelé, může navrhovat cesty, ale přijmout je a projít jimi musí každý sám, což ovšem nesnižuje váhu, která je sociální pedagogikou kladena na preventivní a výchovné působení. Zde nacházíme propojení s výchovným poradenstvím. Niklová (2009) říká, že sociální pedagog by mohl vykonávat jak funkci koordinátora prevence drogových závislostí a dalších sociálně patologických jevů, tak i funkci výchovného poradce. Odůvodňuje to tím, že současná situace ve školách si žádá odbornější vykonávání těchto funkcí, což sociální pedagog v tomto směru splňuje.

Právě vzhledem k neustále diskutovanému nárůstu sociálně patologických jevů ve školách je nutné, aby na tyto situace byly školy dobře připravené. Jak již bylo zmíněno, výchovný poradce bývá často učitel, který splněním zkoušek získá potřebnou kvalifikaci k tomu, aby vykonával práci výchovného poradce. Je však otázkou, zda při neustále se zvyšujících nárocích zůstává učitel – výchovnému poradci dostatek času

na to, aby se efektivně zabýval problémy a starostmi žáků. Jak je patrné z výzkumu, který provedly Kalibová a Zikmundová v roce 2014, žáci ve více jak 50 % vnímají, že výchovný poradce nemá dostatek času.

Kompetenční profil sociálního pedagoga se velmi úzce pojí s profilem výchovného poradce. V resortu školství jsou očekávány kompetence především v podobě schopnosti kombinovat poznatky, dovednosti, ale také postoje při práci a řešení nejrůznějších problémů (Neslušanová, 2016). Ve školském prostředí se sociální pedagogika realizuje především v poznávání, výchově a ovlivňování, ale i v pozitivním přetváření vztahů mezi žáky. Podle Neslušanové (2016) hraje toto velkou roli v orientaci sociálního pedagoga na jeho kompetencích.

Absolvováním oboru sociální pedagogika se předpokládá vybavenost hned několika odbornými kompetencemi, které jsou podpořeny znalostmi nejen v rovině teoretické, ale i praktické. Dle Hroncové (2002) získali absolventi oboru sociální pedagogika odbornou způsobilost pro vykonávání práce v následujících zařízeních:

- ve školských zařízeních,
- v mimoškolských výchovných zařízeních,
- v zařízeních zaměřených na sociální práci,
- v zařízeních náhradní rodinné péče,
- reedukační a nápravně výchovné zařízení,
- na úřadech práce při práci s nezaměstnanými občany,
- v pedagogicko-psychologických poradnách,
- v charitativních a podobných zařízeních.

Emmerová (2005) výše uvedené shrnuje a uvádí, že absolvent oboru sociální pedagogika se může uplatnit jak v poradenství, tak v zařízeních státní správy nebo v zařízeních vykonávající sociálních služby, ale také v oblasti prevence sociálně patologických jevů na základních a středních školách. V oblasti školství by, podle Emmerové (2005), měl sociální pedagog najít uplatnění, jelikož je sociální pedagog zaměřen nejen na sociálně patologické jevy, ale i například i na poradenství. Role sociálního pedagoga ve školství popisují například Lorenzová a Poláčková (In. Kraus a Poláčková, 2001, s. 192), které hovoří o několika základních bodech, ve kterých působí sociální pedagog:

- jako pomocník a „obhájce“ žáka (jeho práv a důstojnosti),
- jako mediátor v konfliktech žáka a rodiče,
- jako koordinátor s veřejnou správou,
- jako iniciátor spolupráce s místními výchovně-vzdělávacími institucemi,
- jako organizátor volnočasových projektů a aktivit.

Výše zmíněné role je možné najít i u náplně práce výchovného poradce. Emmerová (2005) totiž hovoří o tom, že pokud má žák a rodič narušený vztah, nemůže správně fungovat ani vztah žáka a učitele. Na tyto situace je sociální pedagog velmi dobře kompetenčně vybaven, tudíž v těchto situacích je pro sociálního pedagoga připraven prostor pro jeho činnost. Emmerová (2005) se také zmiňuje o tom, že je žádoucí, aby sociální pedagog působil na každé základní a střední škole, jelikož nárůst sociálně patologických jevů je prudký a každá škola potřebuje někoho, kdo má odborné předpoklady ke koordinaci prevence a k vykonávání výchovné činnosti. Výchovný poradce, který je zároveň učitelem, má mnoho povinností a není schopen některé funkce vykonávat natolik kvalitně, jak by bylo třeba.

4 Zkušenosti žáků s výchovným poradcem

Tato bakalářská práce je zaměřená na výchovné poradenství a jejím cílem je zjistit, jaké mají žáci druhého stupně základních škol zkušenosti s výchovným poradcem, je třeba zde popsat také několik pojmů, které s tímto souvisí.

Žáci na druhém stupni základních škol prochází z hlediska vývojové psychologie obdobím pubescence. Pubescence, jinak řečeno také puberta, je první fází samotného dospívání, která začíná okolo 11 let a trvá přibližně do 15 let. Skorunková (2013) popisuje dospívání jako přechodné období mezi dětstvím a dospělostí. Žáci druhého stupně tedy prochází nelehkým obdobím, se kterým si často nevědí rady. U jedinců procházejících pubertou nastupuje hned několik změn.

V oblasti tělesného vývoje lze rozpoznat například zrání vnitřních pohlavních orgánů, které dosahují reprodukční schopnosti nebo změna postavy, která může mít dopad na sebehodnocení a spokojenost právě s tělesným vzhledem, jelikož právě v pubescenci vzrůstá význam zevnějšku. Jelikož podle Eriksona je dospívání charakterizováno jako hledání vlastní identity a boj s pochybnostmi a nejistotou, lze říci, že pubescence má pro jedince hluboký význam v mnoha směrech (Vágnerová, 2000).

Jedním z důležitých bodů pubescence je také ukončení povinné školní docházky a volba dalšího studia či profesního zaměření (Vágnerová, 2000). Právě proto by měl být výchovný poradce, který má na starost mimo jiné právě i kariérové poradenství, důležitou osobou pro tyto žáky, kteří si nejsou jistí svou další volbou. Pubescenti často uvažují o své vlastní budoucnosti velmi naivně a mají hlavu plnou ideálů (Skorunková, 2013). Vyrůstá význam fantazie, která se stává pojítkem mezi realitou a ideálem, s čímž často potřebují jedinci v období pubescence pomoci. Dospívající jedinci nemají totiž dostatek zkušeností, aby mohli řešit různé situace a zjednodušit přístup k mnoha problémům (Vágnerová, 2000).

Změna probíhá také v emocích a citovém vývoji. Chování je výbušnější a reakce na sebemenší podnět je velmi intenzivní. Naopak lze však u pubescentů pozorovat zvýšenou uzavřenost a nechuť dělit se o své city s ostatními, zejména poté s rodiči. Pokud chce rodič, učitel nebo i jiný školský pracovník, aby k němu měl pubescent důvěru, nedosáhne toho žádným nátlakem. Nezbytností v takovém případě

je naslouchání a zájem o komunikaci bez náznaku vnucování či mentorování (Skorunková, 2013).

Jelikož se v tomto období mění vnímání sebe sama, objevuje se také odmítání autorit. Zvyšuje se kritičnost, která se projevuje i v postojích k učitelům či rodičům. Ve školách mohou nastat takové situace, které budou vyžadovat participaci psychologa či poradce. Avšak výchovné působení v období pubescence není snadnou záležitostí.

Jak už bylo řečeno, pubescenti bývají dosti uzavření a nedůvěřiví. Učitel pro ně často není někdo, kdo je hoden autority. Zde nastává otázka, zda si poté může výchovný poradce, který je zároveň učitelem, získat důvěru u žáka, který prochází obdobím pubescence. Pokud je to učitel, který má u žáků přirozenou autoritu, je vnímavý a empatický a s žáky má kladný vztah, lze předpokládat, že i jako výchovný poradce bude mít větší šanci navázat dobrou spolupráci s žáky. Nastane-li však situace, kdy žák a učitel-poradce spolu nemají dobrý vztah, například kvůli špatnému prospěchu žáka, je dost pravděpodobné, že se v tomto vztahu nesetkáme s důvěrou a spoluprací. Je nutné počítat s tím, že pubescenti zažívají díky vývojovým změnám pocity neklidu a nejistoty, proto by si učitelé i rodiče měli udržet žádoucí odstup a přijmout výkyvy v chování, které při pubescenci nastanou (Jedlička, 2011). Dospívající jedinec potřebuje cítit, že jej někdo podporuje v pozitivních aktivitách či v hledání životních cílů (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Žáci druhého stupně základních škol při průchodu pubescencí nabývají nových zkušeností. Z filozofického hlediska pochází veškerý obsah lidského vědění právě ze získaných zkušeností. Zkušenost pomáhá objevovat nová poznání, otevírá to, co dosud nebylo vidět. Díky zkušenostem se jedinec posouvá vpřed, ať už jsou negativní či pozitivní. Ve filozofii se na zkušenost nahlíží jako na něco velice cenného pro další posun v životě. Díky posunům se z pubescenta stává dospělý jedinec. Jednou z mnoha zkušeností pro žáky druhého stupně by mohla být právě zkušenost s výchovným poradcem, minimálně při výběru střední školy je participace výchovného poradce očekávána.

5 Výzkumné šetření

Cílem této práce je zjistit, jaké zkušenosti mají žáci druhého stupně základních škol s výchovnými poradci. Zkušenostmi je míněno to, zda byli žáci s výchovným poradcem již v kontaktu a kvůli čemu ho vyhledali. Dílčím cílem pro mé šetření je, zda žáci získali zkušenost pozitivní či negativní. Dalším dílčím cílem mého šetření je zjistit, zda by žáci ocenili, kdyby výchovného poradce dělal někdo jiný, než učitel ve škole. Do dotazníku byl proto vložen i krátký popis sociálního pedagoga, zda by pro žáky byla přijatelná taková představa, že by výchovného poradce mohl dělat sociální pedagog.

V tomto případě jsem se rozhodla pro kvantitativní šetření, jelikož mě zajímá názor více respondentů. Ke kvantitativnímu šetření jsem zvolila metodu dotazníku i přesto, že dotazníkové metodě je často vytýkáno, že nezjišťuje to, jací jsou respondenti, ale pouze to, jak chtějí být viděni. (Chráska, 2007). Při tvorbě dotazníku jsem se u některých otázek inspirovala také z dotazníku Kalibové a Zikmundové (2016). Dle Gavory (2000) je dotazník určen pro hromadné získávání údajů, kdy získáváme velké množství informací v krátkém čase.

Dotazník tvoří 14 výroků, jenž jsou podpořeny škálou Likertovského typu, tedy škálou od silného souhlasu po silný nesouhlas. Likertova škála byla vytvořena v roce 1932 a bývá představována jako jedna z nespolehlivějších technik používaných k měření postojů (Hayes, 2003). Dle Gavory (2000) se Likertova škála využívá na měření postojů a názorů lidí. Je složena z výroků a stupnice, která by měla být konstantní. Likertova škála by neměla být jednostranně zaměřena, tudíž by měla obsahovat možnost souhlasu i nesouhlasu. Dále by měla, dle některých autorů, obsahovat lichý počet stupňů, což jsem učinila i ve svém dotazníku, jelikož obsahuje i neutrální odpověď – nejsem si jistý/á. Někteří autoři považují tento bod za důležitý, jiní autoři se přiklánějí k tomu, že neutrální bod zcela zásadně ovlivňuje zkoumání (Rod, 2012). Osobně se přikláním k tomu, že respondenti by měli mít možnost „nebýt si jistí“, než po nich chtít zcela jasnou odpověď.

Dříve, než jsem se pustila do samotného šetření, jsem provedla předvýzkum u 15 respondentů, kteří byly z různých tříd druhého stupně. Mým cílem bylo zjistit, zda sestavený dotazník pochopitelný a jednoduchý, ale také jsem si chtěla ujasnit, pro které ročníky je nejvíce srozumitelný. Z předvýzkumu jsem zjistila, že otázky nejlépe chápali

respondenti z 8. a 9. tříd. Provedla jsem i diskuzi s respondenty, abych také měla jistotu, zda byli otázky k pochopení a věděli, čeho se moje šetření týká. „Předvýzkum“ jsem realizovala v nízkoprahovém klubu pro děti a mládež, kde pracuji a měla jsem tedy možnost využít toho, že moji klienti jsou různého věku. Také jsem uvítala možnost diskuze, díky které jsem získala hlavně ujištění v tom, že můj dotazník se spíše hodí pro starší žáky.

5.1 Výzkumný vzorek

Za respondenty jsem tedy zvolila žáky 8. a 9. tříd základních škol. Šetření jsem chtěla realizovat na 3 základních školách v jičínském okrese, bohužel však z jedné základní školy se mi vrátily dotazníky nevyplněné z osobních důvodů a já respektuji rozhodnutí základní školy. Počet respondentů mi tedy z původních plánovaných 205 spadl na 146 respondentů.

5.2 Hypotézy

Dle Chrásky (2007) je hypotéza jádrem klasických kvalitativně orientovaných výzkumů. Hypotéza je formulována jako oznamovací věta, která musí vycházet z poznatků, které jsou o zkoumaném jevu již známé nebo z praktických zkušeností zkoumané (Gavora, 2008)

Hypotéza č. 1

Méně než polovina žáků se obrátila s problémem na výchovného poradce. (Kalibová, Zikmundová, 2016)

Hypotéza č. 2

Žáci druhého stupně se setkávají s výchovným poradcem kvůli kariérovému poradenství. (Awinsong, Dawson, Gidiglo, 2015)

Hypotéza č. 3

Zkušenosti žáků s výchovnými poradci jsou negativní (Agi, 2014)

Hypotéza č. 4

Žáci by uvítali, kdyby byl výchovný poradce někdo jiný, než učitel z jejich základní školy. (Kalibová, Zikmundová, 2016)

5.3 Výsledky šetření

Výroky jsou rozděleny do několika kategorií, v každé kategorii jsou výsledky odpovědí na daný výrok znázorněny v tabulce.

Respondenti

V tabulce 1 je znázorněn počet respondentů v rámci třídy a pohlaví. V tabulce vidíme, že z respondentů bylo více chlapců, tedy zhruba 58%. V rámci tříd bylo více respondentů z 8. tříd, v procentech zhruba 53%.

Tabulka 1 - Respondenti

	Chlapci	Dívky	Celkem
8. třída	49	29	78
9. třída	36	32	68
Celkem	85	61	146

Povědomí o výchovném poradci

První výrok v dotazníku se zaměřoval na to, zda žáci vůbec vědí, kdo je výchovný poradce na jejich základní škole. V následující tabulce 2 jsou znázorněny výsledky. Tabulka je rozdělena podle pohlaví i třídy pro lepší přehled.

Tabulka 2 - Kdo je výchovný poradce

	Chlapci 8. třída	Chlapci 9. třída	Dívky 8. třída	Dívky 9. třída
Úplně souhlasím	25	9	20	26
Spíše souhlasím	15	10	8	6
Nejsem si jistý/á	6	2	1	0
Spíše nesouhlasím	3	3	0	0
Úplně nesouhlasím	0	2	0	0

Skoro 55% respondentů uvedlo, úplně souhlasí s prvním výrokem, tudíž že ví, kdo je výchovný poradce na jejich škole. A skoro 27% respondentů s tímto výrokem spíše souhlasí. Kladnou odpověď na tento výrok tedy potvrdilo skoro zhruba 82% respondentů. Potěšující může být, že negativní odpovědi zvolilo pouze asi 10% respondentů. Například Kalibová a Zikmundová (2016) ve svém výzkumu uvádí, že téměř 71% respondentů. Je tedy možné tvrdit, že školy dbají na to, aby žáci věděli, kdo je výchovný poradce.

Druhý výrok byl zaměřený na to, zda žáci vědí, kde výchovný poradce sídlí a jaké má konzultační hodiny. V tabulce 3 jsou odpovědi na tento výrok znázorněny opět v rámci třídy a pohlaví pro lepší přehled.

Tabulka 3- Sídlí poradce a konzultační hodiny

	Chlapci 8. třída	Chlapci 9. třída	Dívky 8. Třída	Dívky 9. třída
Úplně souhlasím	6	9	13	18
Spíše souhlasím	10	14	5	7
Nejsem si jistý/á	21	5	2	5
Spíše nesouhlasím	11	6	4	1
Úplně nesouhlasím	1	2	5	1

Jednu z kladných odpovědí zaškrtnulo téměř 57% respondentů. S tímto výrokem spíše nebo úplně nesouhlasilo zhruba 21% respondentů. Přesto, že větší polovina respondentů odpověděla kladně, procento kladně odpovídajících není zase tolik vysoké, jako v předchozím výroku. To, že větší procento respondentů odpovědělo pozitivně, příkládám tomu, že žáci 8. a 9. tříd jsou schopni si tyto informace samostatně dohledat, pokud jim nejsou sděleny nebo si je nezapamatují při prvním sdělení. Výsledek toho, že 57% respondentů ví, kde výchovný poradce sídlí a kde ho mohou najít, není shodný s výsledkem skoro 82% respondentů, kteří uvedli, že vědí, kdo je výchovný poradce. Proto tedy ne všichni žáci, kteří vědí, kdo je výchovný poradce, nemají další informace o tom, kde poradce sídlí.

Setkání s výchovným poradcem

V tabulce 4 jsou znázorněny výsledky odpovědí na výrok, zda se již žáci setkali s výchovným poradcem.

Tabulka 4 - Setkání s výchovným poradcem

	Chlapci 8. třída	Chlapci 9. třída	Dívky 8. třída	Dívky 9. třída
Úplně souhlasím	17	30	5	15
Spíše souhlasím	20	5	13	10
Nejsem si jistý/á	5	1	1	5
Spíše nesouhlasím	4	0	5	1
Úplně nesouhlasím	3	0	5	1

Výsledek naznačuje, že skoro 79% respondentů se s výchovným poradcem již setkalo. Tento výsledek není nijak překvapivý, jelikož se jedná o žáky 8. a 9. tříd, kteří již pomalu přemýšlí o výběru střední školy, tudíž se minimálně s poradcem setkali kvůli přihláškám. V rámci tříd je poměr následovný, skoro 38% respondentů z 8. tříd a 41% respondentů z 9. tříd zvolilo kladnou odpověď.

Výsledky výroku, zda se žáci setkávají pravidelně s výchovným poradcem, jsou vyobrazeny v tabulce 5.

Tabulka 5 - Pravidelná setkávání s výchovným poradcem

	Chlapci 8. třída	Chlapci 9. třída	Dívky 8. třída	Dívky 9. třída
Úplně souhlasím	6	9	0	4
Spíše souhlasím	7	7	9	11
Nejsem si jistý/á	12	9	6	5
Spíše nesouhlasím	5	6	4	6
Úplně nesouhlasím	19	5	10	6

Zde mě zarazilo, že téměř 22% respondentů si není jisto svou odpovědí. Zřejmě pro ně bylo těžké si určit, co je vlastně pravidelně, což je pro mě poučení do příště. Zhruba 42% procent žáků označilo jednu z negativních odpovědí, tudíž se s výchovným poradcem pravidelně nesetkávají. Kladnou odpověď označilo asi 36% respondentů. Pravidelně se s výchovnými poradci setkávají více žáci 9. tříd, v rámci pohlaví potom vítězí chlapci.

Do této kategorie jsem také zařadila odpovědi na výrok, zda se žáci poprvé setkali s výchovným poradcem až v rámci výběru střední školy. V tabulce 6 jsou výsledky odpovědí právě na tento výrok.

Tabulka 6 - Setkání až při výběru střední školy

	Chlapci 8. třída	Chlapci 9. třída	Dívky 8. třída	Dívky 9. třída
Úplně souhlasím	2	7	8	9
Spíše souhlasím	11	6	10	10
Nejsem si jistý/á	3	3	4	5
Spíše nesouhlasím	19	16	5	1
Úplně nesouhlasím	14	4	2	7

Výsledky značí, že skoro 47% s výrokem nesouhlasí a 43% respondentů s výrokem naopak souhlasí. I když více respondentů odpovědělo jednou z negativních odpovědí, nelze tvrdit, že je tento výsledek jednoznačný, jelikož počet respondentů je téměř shodný, a to 68:63. Nejvíce s tímto výrokem nesouhlasili chlapci z 8. tříd.

Spokojenost s výchovným poradcem

Do následující tabulky s číslem 7 jsou vloženy odpovědi na výrok, který zní: „*Jsem spokojený s tím, kdo je výchovný poradce na naší škole*“.

Tabulka 7 - Spokojenost s výchovným poradcem

	Chlapci 8. třída	Chlapci 9. třída	Dívky 8. třída	Dívky 9. třída
Úplně souhlasím	3	9	10	6
Spíše souhlasím	3	4	2	12
Nejsem si jistý/á	9	5	3	6
Spíše nesouhlasím	14	10	6	7
Úplně nesouhlasím	20	8	8	1

Téměř 51% respondentů uvedlo jednu ze záporných odpovědí, tudíž to znamená, že nejsou spokojeni s tím, kdo je výchovný poradce u nich na škole. Kladnou odpověď zvolilo pouze asi 34% respondentů. Zhruba asi 15% dotazovaných si nebylo jistých, zda jsou či nejsou spokojeni. Nejvíce nespokojeni jsou chlapci z 8. tříd, naopak nejspokojenější jsou dívky z 9. tříd.

Výrok zjišťující to, jak jsou žáci spokojeni s prací výchovného poradce, doplňuje výrok zmíněný výše, tedy ten, který zjišťoval, zda jsou žáci spokojeni s tím, kdo je výchovný poradce. V tabulce 8 jsou opět vyobrazeny odpovědi.

Tabulka 8 - Spokojenost s prací výchovného poradce

	Chlapci 8. třída	Chlapci 9. třída	Dívky 8. třída	Dívky 9. třída
Úplně souhlasím	3	8	8	7
Spíše souhlasím	5	6	4	11
Nejsem si jistý/á	8	4	2	6
Spíše nesouhlasím	16	13	7	6
Úplně nesouhlasím	17	5	8	2

Výsledky ukazují, že asi 34% žáků zvolilo jednu z kladných odpovědí, což je stejné procento žáků, kteří označili kladnou odpověď u předchozího výroku. Při porovnání obou tabulek zjistíme, že i počty odpovědí jsou téměř stejné. Vychází z toho tedy to, že žáci, kteří jsou spokojeni s tím, kdo je výchovný poradce jsou zároveň spokojeni s jeho prací. Zhruba 51% žáků označilo jednu ze záporných odpovědí, což je opět stejné procento, jako u předchozího výroku.

Dle jednoho provedeného výzkumu (Agi, 2014) bylo zjištěno, že více jak 70% žáků si drží negativní postoj k poradci především díky nespokojenosti s prací poradce, ačkoli autor uvádí, že poradci (především ti kariéroví) jsou velmi dobře informováni a mají velký rozhled. Dle šetření vychází, že více jak polovina respondentů je nespokojena, jak s výchovným poradcem, tak s jeho prací.

Do této kategorie je řazen i výrok, který byl zaměřen na to, zda podle žáků umí výchovný poradce udržet tajemství. Výsledky odpovědí na tento výrok jsou znázorněny v tabulce 9.

Tabulka 9 - Udržení tajemství

	Chlapci 8. třída	Chlapci 9. třída	Dívky 8. třída	Dívky 9. Třída
Úplně souhlasím	9	4	10	9
Spíše souhlasím	6	6	5	9
Nejsem si jistý/á	11	7	3	4
Spíše nesouhlasím	18	12	7	6
Úplně nesouhlasím	5	7	4	4

Asi 43% respondentů uvedlo jednu ze záporných odpovědí a zhruba 40% uvedlo jednu z odpovědí kladných. V tomto případě jsou názory žáků rozděleny zhruba na polovinu. S tímto výrokem více souhlasily dívky. Kalibová a Zikmundová (2016) při zkoumání zjistily, že asi 57% respondentů uvedlo, že jejich výchovný poradce umí udržet tajemství. Uvádí také, že právě udržení tajemství je jednou z podstatných věcí při práci výchovného poradce. Z mého šetření vychází, že větší část žáků tuto důvěru necítí, což není dobrou vizitkou výchovných poradců, kteří pracují pro školy z mého průzkumu. Pokud se však podíváme do tabulky, čísla ukazují, že nejvíce nesouhlasí chlapci, kdežto dívky mají větší důvěru. Kalibová a Zikmundová (2016) mimo jiné ještě uvádí, že obavy z neudržení tajemství potom u žáků vyvolávají celkovou nedůvěru a nechť se výchovnému poradci svěžit.

Řešení problémů s výchovným poradcem

Výchovný poradce má na starost hned několik věcí, mezi něž spadá plnění úkolů v oblasti prevence, dbá na klima třídy či zpracovává získané informace (Opekarová, 2007). Výchovný poradce také působí v důležité oblasti, a to v kariérovém poradenství. Žáci druhého stupně mohou cítit nejistotu a pochyby v oblasti jejich další cesty ve vzdělávání. Výchovný poradce by měl být v této situaci žákům nápomocný.

Do dotazníku byl zařazen výrok, který zjišťoval, zda žáci s výchovným poradcem konzultovali své možnosti při studiu a výběr další školy. V tabulce 6 jsou již zaznamenány výsledky výroku, zda se žáci poprvé s výchovným poradcem setkali až při výběru střední školy. V tabulce 10 jsou zapsány výsledky odpovědí na výrok, který zjišťoval, zda výchovný poradce s žákem pobíral žakovy možnosti do dalšího studia.

Tabulka 10 - Konzultace o možnostech žáka

	Chlapci 8. třída	Chlapci 9. třída	Dívky 8. třída	Dívky 9. třída
Úplně souhlasím	17	15	8	18
Spíše souhlasím	14	10	13	7
Nejsem si jistý/á	4	2	4	2
Spíše nesouhlasím	8	5	4	4
Úplně nesouhlasím	6	4	0	1

Zde jsou výsledky velmi pozitivní, jelikož téměř 70% respondentů označilo u tohoto výroku jednu z kladných odpovědí. Při bližším zkoumání by bylo dále možné zjistit, jaké konkrétní možnosti výchovný poradce s žáky probírá. Je očekáváno, že výchovný poradce žáky podpoří v tom, v čem jsou dobří či naopak jim pomáhají hledat jejich silné stránky. Toto zjišťování provádí například zájmovými dotazníky či rozhovory (Opekarová, 2007).

Byl proveden také výzkum, kde bylo zjištěno, že více v jak 70% byl výchovný poradce schopen udělit radu v oblasti rozhodování o budoucnosti žáků (Awinsong, Dawson, Gidiglo, 2015). Oblast kariérového poradenství je tedy velmi důležitou součástí základních škol.

S předchozím výrokem souvisí také další výrok, který je již konkrétně zaměřen na konkrétní zjišťování, zda výchovný poradce žákovi konzultoval s výběrem střední školy. Výsledky jsou zobrazeny v tabulce 11.

Tabulka 11 - Konzultace o střední škole

	Chlapci 8. třída	Chlapci 9. třída	Dívky 8. třída	Dívky 9. třída
Úplně souhlasím	10	18	9	20
Spíše souhlasím	10	12	7	8
Nejsem si jistý/á	10	0	4	1
Spíše nesouhlasím	15	1	6	2
Úplně nesouhlasím	4	5	3	1

Výsledky jsou opět velmi pozitivní. Zhruba 64% respondentů odpovědělo na výrok jednou z kladných odpovědí, což znamená, že žáci souhlasí s tím, že jim výchovný poradce pomáhal s výběrem střední školy. Je možné tvrdit, že odpovědi na tento výrok jsou pozitivní zejména kvůli tomu, že dotazníky vyplňovali žáci 8. a 9. tříd, kteří se již o střední školu zajímají. Z kladně odpovídajících je více respondentů z 9. tříd, a to téměř 62%. Pravděpodobně je to dáno tím, že tito žáci již skutečně míří na střední školu, za to respondenti s tříd osmých mají většinou ještě rok na rozmyšlenou, pokud se nejedná o žáky, kteří opouští základní školu z 8. třídy, protože propadli, ale splnili však devítiletou povinnou školní docházku.

Výchovný poradce mimo kariérové poradenství řeší i jiné problémy, se kterými se žáci potýkají. Jak již bylo několikrát zmíněno, jsou to problémy v oblasti sociálně patologických jevů, problémy s učením, ale také pracuje s žáky mimořádně nadanými.

Proto další výrok zjišťoval, zda výchovný poradce pomohl žákovi s jakýmkoliv problémem. Odpovědi na výrok jsou rozepsány do tabulky 12.

Tabulka 12 - Pomoc s problémem žáka

	Chlapci 8. třída	Chlapci 9. třída	Dívky 8. třída	Dívky 9. třída
Úplně souhlasím	15	9	10	13
Spíše souhlasím	14	14	8	6
Nejsem si jistý/á	6	4	5	5
Spíše nesouhlasím	9	5	4	3
Úplně nesouhlasím	5	4	2	5

Zhruba v 61% respondenti souhlasí nebo spíše souhlasí s tímto výrokem. Výchovný poradce žákům tedy pomáhá i s jinými problémy, než je jen výběr školy. Zajímavé může být to, že i přesto že žáci výchovnému poradci příliš nedůvěřují (viz výsledky v tabulce č. 9), souhlasí s tím, že jim již pomohl vyřešit jejich problém. Otázkou tedy zůstává, jak závažné problémy řeší žáci se svým výchovným poradcem, jelikož můžeme předpokládat, že to jsou pravděpodobně méně závažné problémy, vzhledem k nižší důvěře. Toto je však pouze domněnka, která by se jistě dala zjistit dalším šetřením. Kalibová a Zikmundová (2016) uvádějí, že nejvíce se žáci na výchovného poradce obrací s problémy při výběru střední školy, v dalších případech to jsou především specifické poruchy učení či šikana.

Kdo by měl být výchovný poradce?

Do poslední kategorie patří výroky, které zjišťovaly, zda by žáci ocenili, kdyby byl výchovný poradce někdo jiný, než učitel. Vložila jsem do dotazníku i výrok, který se týkal sociálního pedagoga, konkrétně názoru žáků na možnost uplatnění sociálního pedagoga ve škole. Téma uplatnění sociálního pedagoga ve škole nyní stále více diskutováno.

V tabulce 13 jsou zařazeny odpovědi na výrok zjišťující, zda je pro žáky přijatelné, aby výchovný poradce byl někdo jiný, než učitel z jejich školy

Tabulka 13 - Výchovný poradce nemusí být jen učitel

	Chlapci 8. třída	Chlapci 9. třída	Dívky 8. třída	Dívky 9. třída
Úplně souhlasím	10	13	7	5
Spíše souhlasím	21	12	4	12
Nejsem si jistý/á	9	6	9	6
Spíše nesouhlasím	4	3	6	4
Úplně nesouhlasím	5	2	3	5

Výsledky jsou takové, že téměř 58% souhlasí s tím, že by výchovný poradce měl být někdo jiný, než učitel. S tímto tvrzením více souhlasili chlapci, kteří dle zjištění jsou i méně spokojeni s tím, kdo je výchovný poradce u nich ve škole (viz tabulka č. 7).

Další výrok, jehož výsledky jsou vypsány do tabulky 14, zní: „*Ve škole bych ocenil/a někoho, kdo není učitel, ale dokázal by mi poradit či mě vyslechnout*“.

Tabulka 14 - Možnost svěřeni se někomu jinému

	Chlapci 8. třída	Chlapci 9. třída	Dívky 8. třída	Dívky 9. třída
Úplně souhlasím	12	6	6	14
Spíše souhlasím	18	15	13	12
Nejsem si jistý/á	6	5	3	2
Spíše nesouhlasím	8	4	4	3
Úplně nesouhlasím	5	6	3	1

Téměř 66% respondentů souhlasí s tím, že by ve škole ocenili někoho, kdo není učitel, ale komu by se mohli svěřit. Kalibová a Zikmundová (2016) při svém výzkumu zjistily, že 54% dotazovaných žáků si myslí, že na ně výchovný poradce nemá dostatek času. Hovoří tedy o zavedení sociálního pedagoga do škol, o čemž diskutuje v dnešní době mnoho autorů.

Poslední výrok zjišťoval možnost uplatnění sociálního pedagoga ve škole. Do dotazníku byla vložena krátká definice sociálního pedagoga tak, aby ji žáci druhého stupně pochopili. Tato definice byla konzultována přímo s několika žáky 8. a 9. tříd při předvýzkumu.

Výrok, který zní: „ *Sociální pedagog by mohl být někým, komu bych se svěřil/a.*“, má zapsané výsledky v tabulce s číslem 15.

Tabulka 15 - Sociální pedagog ve škole

	Chlapci 8. třída	Chlapci 9. třída	Dívky 8. třída	Dívky 9. třída
Úplně souhlasím	8	12	5	7
Spíše souhlasím	12	9	10	11
Nejsem si jistý/á	11	8	9	8
Spíše nesouhlasím	10	1	3	3
Úplně nesouhlasím	8	6	2	3

Skoro 51% respondentů zvolilo jednu z kladných odpovědí. Je zde vidět větší nejistota žáků při odpovídání, jelikož téměř 25% jich odpovědělo „*Nejsem si jistý/á*“. Pravděpodobně je to způsobeno tím, že žáci si tak úplně nedokážou představit pozici sociálního pedagoga. Je však příjemné zjištění, že jsou žáci této představě z větší části otevření.

5.4 Ověření hypotéz

V této podkapitole jsou vyhodnoceny hypotézy, které byly před výzkumným šetřením stanoveny. Ke každé hypotéze bylo stanoveno několik výroků, které měly za cíl hypotézu potvrdit nebo vyvrátit.

Hypotéza č. 1

Méně než polovina žáků se obrátila s problémem na výchovného poradce. (Kalibová, Zikmundová, 2016)

Tuto hypotézu mělo potvrdit či vyvrátit několik výroků. Jsou to výroky:

- Vím, kdo je na mé škole výchovný poradce.
- Vím, kde výchovný poradce sídlí a jaké má konzultační hodiny.
- S výchovným poradcem jsem se již setkal/a.
- Setkávám se pravidelně s výchovným poradcem.
- Výchovný poradce mi pomohl vyřešit můj problém.

K potvrzení této hypotézy je nutné, aby alespoň tři výroky byly odsouhlaseny v méně, jak 50%.

Vzhledem k tomu, že u 4 výroků byly kladné odpovědi vždy vyšší než 50%, je možné tuto hypotézu vyvrátit. Žáci se s výchovným poradcem setkali téměř v 82%, o konzultačních hodinách má povědomí téměř 57%. To jsou podmínky pro to, aby se žáci na výchovného poradce mohli obrátit. A skoro 61% žáků uvedlo, že se s výchovným poradcem setkali v rámci řešení jejich problému.

Hypotéza č. 1 potvrzena nebyla, jelikož u 4 výroků přesáhly kladné odpovědi 50%.

Hypotéza č. 2

Zkušenosti žáků s výchovnými poradci jsou negativní (Agi, 2014)

Tuto hypotézu měly potvrdit či vyvrátit následující výroky:

- Jsem spokojen/a s prací výchovného poradce.
- Výchovný poradce umí udržet tajemství.
- Výchovný poradce mi pomohl vyřešit můj problém.

Aby byla tato hypotéza potvrzena, je nutné, aby alespoň dva výroky byly odsouhlaseny v méně, jak 50%.

I přesto, že 61% respondentů uvedlo, že jim výchovný poradce pomohl vyřešit problém, je tato hypotéza potvrzena, jelikož pouze 34% respondentů je spokojeno s prací výchovného poradce. Dále také pouze 40% respondentů má důvěru k výchovnému poradci a myslí si, že je schopen udržet tajemství. V tomto případě lze tvrdit, že zkušenosti žáků jsou negativní, jelikož žáci necítí důvěru a nejsou spokojeni s prací, kterou výchovný poradce odvádí.

Hypotéza č. 2 byla potvrzena, jelikož dva výroky byly odsouhlaseny menším počtem respondentů.

Hypotéza č. 3

Žáci druhého stupně se setkávají s výchovným poradcem kvůli kariérovému poradenství. (Awinsong, Dawson, Gidiglo, 2015)

K potvrzení této hypotézy byly do dotazníku zařazeny následující výroky:

- S výchovným poradcem jsem konzultoval/a výběr střední školy.
- Výchovný poradce se mnou probíral mé možnosti do dalšího studia.
- S výchovným poradcem jsem byl/a poprvé v kontaktu až při výběru střední školy.

K potvrzení hypotézy by minimálně dva výroky měly být alespoň v 50% odsouhlaseny.

Žáci v téměř 70% uvedli, že s výchovným poradcem konzultovali své možnosti v dalším vzdělávání. Skoro 64% žáků dále uvádí, že s výchovným poradcem probírali výběr střední školy. Ve 47% se s výchovným poradcem žáci setkali poprvé právě z důvodu kariérového poradenství. I přesto že kladné odpovědi nepřesáhly 50%,

v tabulce č. 6 lze vidět, že právě větší část žáků odpovídala kladně. I další dva výroky byly větší polovinou respondentů potvrzeny, tudíž lze také potvrdit hypotézu č. 3, která říká, že se žáci druhého stupně setkávají s výchovným poradcem kvůli kariérovému poradenství.

Hypotéza č. 3 byla potvrzena, jelikož dva výroky byly potvrzeny ve více jak 50%.

Hypotéza č. 4

Žáci by uvítali, kdyby byl výchovný poradce někdo jiný, než učitel z jejich základní školy. (Kalibová, Zikmundová, 2016)

Tuto hypotézu měly za úkol potvrdit následující výroky:

- Výchovný poradce by měl být spíše někdo jiný, než učitel na naší škole.
- Jsem spokojený s tím, kdo je výchovný poradce na naší škole.
- Ve škole bych ocenil/a někoho, kdo není učitel, ale dokázal by mi poradit či mě vyslechnout.
- Sociální pedagog by mohl být někým, komu bych se svěřil/a.

Aby byla tato hypotéza potvrzena, měl by být výrok „*Jsem spokojený s tím, kdo je výchovný poradce na naší škole.*“ odsouhlasen na méně, než 50% a ostatní výroky odsouhlaseny více, než polovinou respondentů.

Výrok, který zjišťoval, zda jsou žáci spokojeni s tím, kdo je výchovný poradce, byl odsouhlasen pouze na 34%. Ostatní výroky byly vždy z větší poloviny odsouhlaseny, tudíž lze označit hypotézu za pravdivou. Bylo potvrzeno, že žáci by uvítali, kdyby byl výchovný poradce někdo jiný, než učitel z jejich školy. Zároveň je také optimistická vyhlídka do budoucna, jelikož pro žáky je přijatelná představa sociálního pedagoga ve škole. Tato oblast by jistě mohla být předmětem dalšího zkoumání.

Hypotéza č. 4 byla potvrzena, jelikož všechny předpoklady pro potvrzení hypotézy byly naplněny.

5.5 Shrnutí výzkumného šetření

Ve výzkumném šetření byly stanoveny celkem čtyři hypotézy. První hypotéza poukazovala na to, že méně než polovina žáků se obrací s problémem na výchovné poradce. Druhá hypotéza tvrdila, že zkušenosti žáků s výchovnými poradci jsou negativní. Hypotéza s číslem 3 poukazovala na to, že žáci druhého stupně se s výchovným poradcem setkávají kvůli výchovnému poradenství. Poslední hypotéza říkala, že žáci by ocenili, kdyby výchovný poradce byl někdo jiný, než učitel ze školy.

Hypotéza první potvrzena nebyla, jelikož předpoklady pro potvrzení hypotézy nebyly naplněny. Ostatní hypotézy byly potvrzeny. V celkovém shrnutí tedy je možné tvrdit, že žáci se na výchovného poradce s problémy obracejí a setkávají se s ním, avšak jejich zkušenosti jsou negativní. Žáci nemají k výchovnému poradci důvěru. Často také nejsou spokojeni s tím, kdo vykonává funkci výchovného poradce. Nejsou ani spokojeni s tím, jak výchovný poradce vykonává svou práci.

Zajímavé také je, že žáci by ocenili, kdyby byl výchovný poradce někdo jiný než učitel. Při šetření jsem se nejvíce opírala o výzkum Kalibové a Zikmundové (2016), které poukázoval na celkovou problematiku vnímání výchovného poradenství. I v jejich zkoumání vyšlo, že více jak polovina respondentů by souhlasila s tím, že by výchovného poradce dělal někdo jiný, než učitel.

6 Závěr

Tato bakalářská práce se zabývá tím, jaké zkušenosti mají žáci druhého stupně s výchovnými poradci. Cílem bakalářské práce bylo nejen uvedení do problematiky systému poradenských služeb s důrazem právě na výchovné poradenství, ale cíl byl také zjistit právě zkušenosti žáků s výchovnými poradci. Byl stanoven také dílčí cíl, tedy zjistit, zda by žáci ocenili, kdyby výchovný poradce byl někdo jiný, než učitel na škole.

V první kapitole je popsán systém poradenských služeb ve školách, do kterého spadá metodik prevence, školní psycholog, školní speciální pedagog a výchovný poradce. Kapitola druhá je poté již zaměřena na výchovného poradce a na jeho náplň práce. Třetí kapitola se věnuje sociálnímu pedagogovi a jeho uplatnění v sektoru školství. V kapitole čtvrté jsou vysvětlené pojmy týkající se přímo názvu bakalářské práce, jsou zde tedy popsány zkušenosti a žáci druhého stupně.

Výzkumné šetření bylo realizováno na základních školách v jičínském okrese, z původně plánovaných 205 respondentů jich bylo získáno pouze 146. Důvodem byly nevyplněné dotazníky z jedné základní školy, kde byla původně přislíbena účast ve výzkumném šetření, ale v poslední chvíli změnilo vedení školy názor a dotazníky odevzdala nevyplněné. Respondenti byli žáci druhého stupně, konkrétně z 8. a 9. tříd.

K výzkumnému šetření byly stanoveny čtyři hypotézy, které byly ověřovány výroky v dotazníku pomocí Likertovy škály. Dotazník obsahoval 14 výroky a ke každému byla přiřazena škála, která začínala u silného souhlasu a končila u silného nesouhlasu.

Hypotézy byly stanovené na základě výzkumů, které již byly provedeny. Nejvíce se tato bakalářská práce opírala o výzkum „Výchovné poradenství očima žáků základních škol“, který realizovaly Mgr. et Mgr. Petra Kalibová a Romana Zikmundová. Z hypotéz nebyla potvrzena pouze první hypotéza, která tvrdila, že méně, jak polovina žáků se obrací na výchovného poradce s nějakým problémem. Ostatní hypotézy byly potvrzeny. Bylo tedy zjištěno, že žáci druhého stupně se setkávají s výchovným poradcem především kvůli výchovnému poradenství. Dále je také možné tvrdit, že žáci nemají důvěru k výchovnému poradci, tudíž jejich zkušenost je brána jako negativní.

Domnívám se, že pokud bude výchovné poradenství otevřeno novým možnostem, bude to velkým přínosem především pro žáky. Výchovný poradce má mnoho úkolů, jeho práce není snadná, avšak pro školu a žáky podstatná. Je proto důležité, aby se na systému výchovného poradenství dále pracovalo. Výchovný poradce by měl být někdo, komu žáci věří, na koho se chtějí obrátit se svým problémem.

Pro sociální pedagogy tu je tu nyní téma uplatnění v systému školství. Sociální pedagog je dobře vybaven k tomu tak, aby svým klientům byl schopen nabídnout podporu a pomoc při zvládání stresu, je seznámen s oblastí sociálně patologických jevů a ví, jak s nimi pracovat. Je vybaven také znalostmi v oblasti volného času, prevence a poradenství. O zavedení pozice sociálního pedagoga do škol se nyní hovoří stále více, otázkou zůstává, zda by měl přímo zastoupit výchovného poradce nebo by jeho pozice přinesla něco nového. Myslím, že bychom se určitě mohli inspirovat u kolegů ze Slovenska, kteří již pozici sociálního pedagoga ve školství zavedli a stále pracují na zdokonalování.

7 Seznam zdrojů

AWINSONG, Moses, Omar DAWSON a Belinda Enyonam GIDIGLO. *Student's Perception of the Role of Consellers in the Choice of a Career: a study of the Mfantseman Municipality in Ghana*. Ghana, 2015. International Journal of Learning, Teaching and Educational Research. Vol. 13, No. 3, pp. 79-99. [online]. [cit. 30. 12. 2016]. Dostupné z: <https://www.ijlter.org/index.php/ijlter/article/view/462>

BARTOŇOVÁ, Miroslava. *Kapitoly ze specifických poruch učení I*. Brno: Masarykova Univerzita, 2004. 128 s. ISBN 80-210-3613-3

ČÁP, David a kol. *Výchovné poradenství*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2009. ISBN 978-80-7357-498-5

EMMEROVÁ, Ingrid. *Možnosti uplatnění sociálního pedagoga*. Pedagogická orientace, 2005, č. 3, s. 98-111. ISSN 1211-4669. [online]. [cit. 30. 12. 2016]. Dostupné z: <https://journals.muni.cz/pedor/article/viewFile/1038/838>

FISCHER, Slavomil, ŠKODA, Jiří. *Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2008. 205 s. ISBN 978-80-7387-014-0

FRIEBERGOVÁ, Zuzana. *Systém poradenských služeb v oblasti vzdělávání a zaměstnanosti v České republice*. 2006. [online] [cit. 19. 11. 2016] Dostupné z: [HTTP://OLD.NVF.CZ/SPPS/DOKUMENTY/FREIBERGOVA_PORADENSKY SYS TEM_CR.PDF](HTTP://OLD.NVF.CZ/SPPS/DOKUMENTY/FREIBERGOVA_PORADENSKY_SYS TEM_CR.PDF)

FRIEBERGOVÁ, Zuzana. *Poradenství pro volbu povolání a zaměstnávání na úřadech práce v ČR*. Praha, 2005. ISBN 80-86728-25-0 [online]. [cit. 30. 10. 2016]. Dostupné z: <http://docplayer.cz/1658055-Poradenstvi-pro-volbu-povolani-a-zamestnani-na-uradech-prace-v-ceske-republice.html>

GAJDOŠOVÁ, Eva. *Školský psycholog pre 21. storočí*. Vyd. 1 Nitra: Polymedia, 2012. 232 s. ISBN 978-80-89453-03-0

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výskumu*. Bratislava: Univerzita Komenského, 2008, 269 s. ISBN 978-80-223-2391-8

GRYCOVÁ, Eva. *Školní poradenské pracoviště a poptávka po jeho službách ze strany žáků*. Brno, 2008. Bakalářská práce. Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, Ústav pedagogických věd. [online]. [cit. 7. 7. 2016]. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/167363/ff_b/DIPLOMOVA_BAKALARSKA_PRACE.txt

HANSEN, Ellen. *Kariérová poradenství. Příručka pro země s nízkými a středními příjmy*. Praha, 2007. ISBN 92-2-118376-9

HÁTAR, Ctibor. *Sociální pedagogika, sociální andragogika, sociální práce*. Praha: Česká andragogická společnost, 2009. 144 s. ISBN 978-80-87306-01-7

HAVIGEROVÁ, Jana Marie. *Vyhledávání nadaných dětí v předškolním věku*. Praha: Grada, 2013. 88 s. ISBN 978-80-247-5150-4

HAYES, Nicky. *Aplikovaná psychologie*. Praha: Portál, 2003. 220 s. ISBN 80-7178-807-4

HRONCOVÁ, Jolana. *Vztah sociální pedagogiky a sociální práce*. In Socialia 2001. Sociální práce a ostatní společenskovední disciplíny. Sborník. Hradec Králové: Gaudeamus, 2002, s. 47–53. ISBN 80-7041-113-9

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada, 2007. 272 s. ISBN 978-80-247-1369-4

JAVORSKÁ, Miroslava, SKÁKALOVÁ, Tereza. *Základy speciální pedagogiky*. [online]. [cit. 15. 8. 2016]. Dostupné z: http://inpdf.uhk.cz/wp-content/uploads/2014/03/Zaklady_specialni_pedagogiky-KA9-Skakalova.pdf

JEBOUSKOVÁ, Jana. *Školní psycholog pohledem žáků druhého stupně ZŠ*. Olomouc, 2013. Univerzita Palackého v Olomouci. Filozofická fakulta. Katedra psychologie. [online]. [cit. 30. 12. 2016]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/9t4sat/00176159-487972867.pdf>

JEDLIČKA, Rudolf. *Výchovné problémy s žáky: z pohledu hlubinné psychologie*. Praha: Portál, 2011. 248 s. ISBN 978-80-7367-788-6

KALIBOVÁ, Petra, ZIKMUNDOVÁ, Romana. *Výchovné poradenství očima žáků základních škol*. Sociální pedagogika, 2014. Ročník 2. Číslo 2. 102-111 s. ISSN 1805-8825.

KARIKOVÁ, Soňa, VALIHOROVÁ, Marta. *Podobnosti a odlišnosti práce školského psychologa v ponímání riaditeľov*. Šlapanice u Brna, 1998. Sborník z 5. sjezdu Asociace školní psychologie SR a ČR

KAŠÍKOVÁ, Pavla. *Vzdělávání školních metodiků prevence*. Brno, 2012. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, Ústav pedagogických věd. [online]. [cit. 7. 7. 2016]. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/215981/ff_m/Diplomova_prace_final.txt

KAŠOVÁ, Maria. *Předpoklady pro výkon profese speciálního pedagoga*. Brno, 2012. Bakalářská práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra speciální pedagogiky. [online]. [cit. 24. 8. 2016]. Dostupné z: http://is.muni.cz/th/350422/pedf_b/predpoklady_pro_vykon_profese_specialniho_pedagoga.pdf

KNOTOVÁ, Dana a kol. *Školní poradenství*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2014. 258 s. ISBN 978-80-247-4502-2

KOBĚRSKÁ, Tereza. *Problémy v chování žáků ve škole – hodnocení 1. stupně ZŠ a 2. stupně ZŠ s problematickým chováním učitelů*. Brno, 2015. Diplomová práce. Masarykova univerzita. Filozofická fakulta. Psychologický ústav. [online]. [cit. 30. 12. 2016]. Dostupné z: http://is.muni.cz/th/350808/ff_m/Diplomova_prace_Tereza_Koberska.pdf

KOCUROVÁ, Marie. *Speciální pedagogika pro pomáhající profese*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2002. 209 s. ISBN 80-7082-844-7

JUNOVÁ, Iva, SLANINOVÁ, Gabriela (ed). *Možnosti uplatnění sociálního pedagoga/sociální pedagogiky v současné společnosti*. Socialia 2015. Hradec Králové: Gaudeamus, 2016. ISBN 978-80-7435-655-1

KRAUS, Bohuslav. *Základy speciální pedagogiky*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008. 216 s. ISBN 978-80-7367-383-3

KRAUS, Blahoslav, POLÁČKOVÁ, Věra. *Člověk-prostředí-výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001. 199 s. ISBN 80-7315-004-2

KREJČÍŘOVÁ, Dana, LANGMEIER, Josef. *Vývojová psychologie*. Vyd. 2. Praha: Grada, 2006. 368 s. ISBN 978-80-247-1284-0

KUNEŠOVÁ, Tereza. *Pojetí zkušenosti u H. – G. Gadamera*. Brno, 2011. Bakalářská diplomová práce. Masarykova univerzita. Filozofická fakulta. [online]. [cit. 30. 12. 2016]. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/218016/ff_b/KunesovaBakDefin.pdf

KVENSKÁ, Veronika, Eleonora SMÉKALOVÁ a Jan ŠMAHAJ. *Výzkum v oblasti školní psychologie v České republice*, 2011. E-psychologie [online]. [cit. 7. 7. 2016]. Dostupné z: <http://www.vyzkum-mladez.cz/zprava/1352740130.pdf>

LAZAROVÁ, Bohumíra. *Netradiční role učitele: o situacích pomoci, krize a poradenství ve školní praxi*. Vyd. 2. uprav. Brno: Paido, 2008. 69 s. ISBN 978-80-7315-169-0

LEDNICKÁ, Tereza. *Osobnost školního psychologa působícího na základní škole*. Olomouc, 2013. Bakalářská práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Filozofická fakulta, Katedra psychologie. [online]. [cit. 7. 7. 2016]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/mc6ulk/00176365-901154491.pdf>

MATOUŠEK, Oldřich. *Slovník sociální práce*. Vyd. 2 Praha: Portál, 2016. 272 s. ISBN 978-80-262-1154-9

MATOUŠKOVÁ, Zdeňka, ŠAFRÁNKOVÁ, Jana. *Řízení lidských zdrojů podle kompetencí*. [online]. [cit. 17. 10. 2016]. Dostupné z: http://www.conference-cm.com/podklady/history1/referaty/23_Matouskova_Safrankova_ref.pdf

MAREŠ, Jiří. *Pedagogická psychologie*. Vyd. 1 Praha: Portál, 2013. 702 s. ISBN 978-80-262-0174-8

MAREŠ, Jiří. *Školní psycholog jako výzkumník: zamyšlení nad možnostmi*. Pedagogická orientace, 2016, roč. 26, č. 1, s. 5-23. [online]. [cit. 30. 12. 2016]. Dostupné z: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/5227/4323>

MERTIN, Václav a kol. *Výchovné poradenství. 2.*, přeprac. vyd. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2013. 363 s. ISBN 978-80-7478-356-2.

MIKEŠOVÁ, Lenka. *Speciální pedagog a jeho místo v systému vzdělávání v ČR*. České Budějovice, 2016. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Zdravotně sociální fakulta. Ústav humanitních studií v pomáhajících profesích. [online]. [cit. 10. 10. 2016]. Dostupné z: http://theses.cz/id/8uyh96/Speciln_pedagog_a_jeho_mst_o_v_systemu_vzd_lvn_v_R_-_Mike_.pdf

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Aktuální znění zákona o pedagogických pracovních k 1. září 2012*. [online]. [cit. 7. 7. 2016]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/aktualni-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1-zari>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Metodický pokyn k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže*. [online]. [cit. 7. 7. 2016]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny>

MIOVSKÝ, Michal a kol. *Prevence rizikového chování ve školství*. Druhé, přepracované a doplněné vydání. Praha: Klinika adiktologie 1. LF UK v Praze a VFN v Praze, 2015. 328 s. ISBN 978-80-7422-391-4. [online]. [cit. 7. 7. 2016]. Dostupné z: http://www.krustecky.cz/VismoOnline_ActionScripts/File.ashx?id_org=450018&id_dokumenty=1656512

NIKLOVÁ, Miriam. *K aktuálnym problémom sociálnej pedagogiky v Slovenskej republike*. Pedagogická orientace, 2009, č. 19, s. 18-27. ISSN 1211-4669. [online]. [cit. 30. 12. 2016]. Dostupné z: http://www.ped.muni.cz/pedor/archiv/2009/pedor09_1_kaktualnymproblemomsocialnejpedagogiky_niklova.pdf

NOVOSAD, Libor. *Základy speciálního poradenství*. Praha: Portál, 2000. 160 s. ISBN 80-7178-197-5

OECD. *Career Guidance: a handbook for policy makers*. European Communities, 2004. ISBN 92-64-01519-1 [online] [cit. 19. 11. 2016] Dostupné z: <https://www.oecd.org/edu/innovation-education/34060761.pdf>

OPEKAROVÁ, Olga. *Kapitoly z výchovného poradenství*. Vyd. 1 Praha: Univerzita Jana Ámose Komenského, 2007. 64 s. ISBN 978-80-86723-35-8

POLÁŠKOVÁ, Monika. *Osobnost pomáhajícího pracovníka*. Zlín, 2009. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati. Fakulta humanitních studií. Ústav pedagogických věd. [online]. [cit. 28. 11. 2016]. Dostupné z: http://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/8597/pol%C3%A1kov%C3%A1_2009_bp.pdf?sequence=1&isAllowed=y

POSPÍŠIL, Jan. *K otázce identity sociální pedagogiky – otevření diskuze*. Sociální pedagogika, 2015, roč. 3, č. 1., s. 97-98. ISSN 1805-8825 [online]. [cit. 30. 12. 2016] Dostupné z: http://soced.cz/wp-content/uploads/2015/04/DISKUSE_K-ot%C3%A1zce-identity-soci%C3%A1ln%C3%AD-pedagogiky.-Otev%C5%99en%C3%AD-diskuse.pdf

REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. 192 s. ISBN 978-80-247-3006-6

RENOTIEROVÁ, Marie. *Speciální pedagogika*. Vyd. 3. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005. 313 s. ISBN 8-244-1073-7

ROD, Aleš. *Likertovo škálování*. Praha: Vysoká škola ekonomická, 2012. ISSN 1211-0442 [online]. [cit. 1. 3. 2017]. Dostupné z: <http://nb.vse.cz/kfil/elogos/science/rod12.pdf>

ROZSYPALOVÁ, Hana. *Profesní kompetence sociálního pedagoga*. Zlín, 2009. Diplomová práce. Univerzita Tomáše Bati. Fakulta humanitních studií. Ústav pedagogických věd. [online]. [cit. 28. 11. 2016]. Dostupné z: http://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/9171/rozsypalov%C3%A1_2009_dp.pdf?sequence=1

SMEJKALOVÁ, Karolína. *Spolupráce mezi rodinou, školou a školským poradenským zařízením z pohledu učitelů*. Brno, 2011. Bakalářská práce. Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, Ústav pedagogických věd. [online]. [cit. 7. 7. 2016]. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/263545/ff_b/Bakalarska_prace_Karolina_Smejkalova.pdf

MIOVSKÝ, Michal, SKÁCELOVÁ, Lenka, ZAPLETALOVÁ, Jana a NOVÁK Petr (ed.). *Primární prevence rizikového chování ve školství*. Vyd. 1. Praha: 2010. ISBN 978-80-8725-47-7

- SKORUNKOVÁ, Radka. *Základy vývojové psychologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2013. 157 s. ISBN 978-80-7435-253-9
- ŠIMÍČKOVÁ, ČÍŽKOVÁ, Jitka a kol. *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc, 2005. 171 s. ISBN 80-244-0629-2
- ŠVEC, Vlastimil. *Monitorování a rozvoj pedagogických dovedností*. Brno: Paido, 2000. 233 s. ISBN 80-85931-87-7
- ŠUJANOVÁ, Ludmila. *Zkušenost sociálních pracovníků se sebereflexí na Úřadu práce*. Brno, 2016. Diplomová práce. Masarykova univerzita. Fakulta sociálních studií. [online]. [cit. 30. 12. 2016]. Dostupné z: http://is.muni.cz/th/391678/fss_m/DP_Sujanova.pdf
- TURECIKOVÁ, Michaela. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2004. 172 s. ISBN 80-247-0405-6
- TURECKIOVÁ, Michaela, VETEŠKA, Jaroslav. *Kompetence ve vzdělávání*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008. 160 s. ISBN 978-80-247-1770-8
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Základy psychologie*. Praha: Karolinum, 2005. 356. ISBN 80-246 0841 3 [online]. [cit. 30. 12. 2016]. Dostupné z: http://sys.vos.cz/pdf_view/CJ/Vagnerova_zaklady_psychologie.pdf
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. 522 s. ISBN 80-7178-308-0
- VENCLOVÁ, Jana. *Kompetenční model výchovného poradce*. Olomouc, 2011. Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci. Filozofická fakulta. Katedra sociologie a andragogiky. [online]. [cit. 17. 10. 2016]. Dostupné z: http://theses.cz/id/o45ff9/MDP_Jana_Venclov.pdf
- VYHLÁŠKA č. 72/2005 Sb., *Vyhláška o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních*. Praha: MŠMT, 2005. [online]. [cit. 17. 10. 2016]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-72-2005-sb-1?highlightWords=vyhl%C3%A1ka+72%2F2005>
- VYHLÁŠKA č. 317/2005 Sb., *Vyhláška o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků*. Praha: MŠMT, 2005. [online]. [cit. 17. 10. 2016]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-317>

ZÁKON č. 359/1999 Sb., *Zákon o sociálně-právní ochraně dětí*. Praha: 1999. [online]. [cit. 18. 10. 2016]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1999-359>

ZÁKON č. 317/2009 Z. z., *Zákon o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a oprení niektorých zákonov*. Bratislava: 2009. [online]. [cit. 18. 10. 2016]. Dostupné z: <https://www.minedu.sk/data/att/2918.pdf>

ZÁKON č. 101/2000 Sb. *Zákon o ochraně osobních údajů a o změně některých zákonů*. Praha: 2000. [online]. [cit. 19. 10. 2016]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2000-101>

ZAPLETALOVÁ, Jana. *Školní poradenské pracoviště*. Praha. Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR. [online]. [cit. 18. 10. 2016]. Dostupné z: http://ipp.pedagogicko-psychologicko-poradenstvi.cz/index.php?option=com_content&view=article&id=2:spp-a-specifika-prace-skolního-psychologa&catid=4:sluzby&Itemid=2

ZIGULCOVÁ, Eva. *Kariérové poradenství na středních školách*. Zlín, 2009. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Fakulta humanitních studií. [online] [cit. 19. 11. 2016] Dostupné z: https://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/7823/zigulcov%C3%A1_2009_bp.pdf?sequence=1

ZÍMOVÁ, Eva. *Reflexe vztahové sítě školního psychologa*. Brno, 2012. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Fakulta sociálních studií, Katedra psychologie. [online]. [cit. 7. 7. 2016]. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/237880/fss_m/Diplomova_prace_Eva_Zimova_final.pdf

8 Seznam tabulek

Tabulka 1 - Respondenti	39
Tabulka 2 - Kdo je výchovný poradce	40
Tabulka 3- Sídlo poradce a konzultační hodiny	41
Tabulka 4 - Setkání s výchovným poradcem	42
Tabulka 5 - Pravidelná setkávání s výchovným poradcem.....	43
Tabulka 6 - Setkání až při výběru střední školy	44
Tabulka 7 - Spokojenost s výchovným poradcem	45
Tabulka 8 - Spokojenost s prací výchovného poradce	46
Tabulka 9 - Udržení tajemství	47
Tabulka 10 - Konzultace o možnostech žáka	48
Tabulka 11 - Konzultace o střední škole	49
Tabulka 12 - Pomoc s problémem žáka.....	50
Tabulka 13 - Výchovný poradce nemusí být jen učitel	51
Tabulka 14 - Možnost svěřeni se někomu jinému	52
Tabulka 15 - Sociální pedagog ve škole	53

9 Přílohy

Příloha A: Dotazník

Dobrý den,

Jmenuji se Pavlína Pokorná a jsem studentkou oboru Sociální pedagogika se zaměřením na etopedii na Univerzitě Hradec Králové. Žádám Vás o vyplnění dotazníku, který mi pomůže při šetření, jenž provádím v rámci tvorby závěrečné práce, jejíž téma zní Zkušenosti žáků druhého stupně základních škol s výchovnými poradci. Dotazník je anonymní a výsledky budou použity pouze do závěrečné práce. V tomto dotazníku se setkáte se 14 výroky, u nichž na škále označíte, nakolik s výrokem souhlasíte. V dotazníku se také setkáte s krátkou definicí sociálního pedagoga, jelikož jedna otázka se týká právě jeho.

Děkuji Vám za spolupráci.

Pohlaví: Chlapec Dívka

Třída: 8. 9.

1. Víím, kdo je na mé škole výchovný poradce.

Úplně souhlasím Spíše souhlasím Nejsem si jistý/á Spíše nesouhlasím Úplně nesouhlasím

2. Víím, kde výchovný poradce sídlí a jaké má konzultační hodiny.

Úplně souhlasím Spíše souhlasím Nejsem si jistý/á Spíše nesouhlasím Úplně nesouhlasím

3. Výchovný poradce umí udržet tajemství.

Úplně souhlasím Spíše souhlasím Nejsem si jistý/á Spíše nesouhlasím Úplně nesouhlasím

4. Jsem spokojený/á s tím, kdo je výchovný poradce na naší škole.

Úplně souhlasím Spíše souhlasím Nejsem si jistý/á Spíše nesouhlasím Úplně nesouhlasím

5. Jsem spokojený/á s prací výchovného poradce na naší škole.

Úplně souhlasím Spíše souhlasím Nejsem si jistý/á Spíše nesouhlasím Úplně nesouhlasím

6. Výchovný poradce by měl být spíše někdo jiný, než učitel na naší škole.

Úplně souhlasím Spíše souhlasím Nejsem si jistý/á Spíše nesouhlasím Úplně nesouhlasím

7. Ve škole bych ocenil/a někoho, kdo není učitel, ale dokázal by mi poradit či mě vyslechnout.

Úplně souhlasím Spíše souhlasím Nejsem si jistý/á Spíše nesouhlasím Úplně nesouhlasím

- Sociální pedagog, je osoba, která má vysokoškolské vzdělání. Během svého studia získá znalosti v oblasti poradenství a zabývá se sociálně patologickými jevy, což je například šikana, užívání návykových látek nebo záškoláctví. Není to učitel, ale setkáváme se s ním především v oblasti volného času – vedení různých volnočasových klubů, apod.

8. Sociální pedagog by mohl být někým, komu bych se svěřil/a.

Úplně souhlasím Spíše souhlasím Nejsem si jistý/á Spíše nesouhlasím Úplně nesouhlasím

9. S výchovným poradcem na naší škole jsem se již setkal/a.

Úplně souhlasím Spíše souhlasím Nejsem si jistý/á Spíše nesouhlasím Úplně nesouhlasím

10. Setkávám se pravidelně s výchovným poradcem na naší škole.

Úplně souhlasím Spíše souhlasím Nejsem si jistý/á Spíše nesouhlasím Úplně nesouhlasím

11. Výchovný poradce mi pomohl vyřešit můj problém.

Úplně souhlasím Spíše souhlasím Nejsem si jistý/á Spíše nesouhlasím Úplně nesouhlasím

12. Výchovný poradce se mnou probíral mé možnosti do dalšího studia.

Úplně souhlasím Spíše souhlasím Nejsem si jistý/á Spíše nesouhlasím Úplně nesouhlasím

13. S výchovným poradcem jsem konzultoval/a výběr střední školy.

Úplně souhlasím Spíše souhlasím Nejsem si jistý/á Spíše nesouhlasím Úplně nesouhlasím

14. S výchovným poradcem jsem byl/a poprvé v kontaktu až při výběru střední školy.

Úplně souhlasím Spíše souhlasím Nejsem si jistý/á Spíše nesouhlasím Úplně nesouhlasím