

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

Diplomová práce

Petra Ouhelová

Role odborných pracovníků ve školních poradenských pracovištích
základních škol Jindřichova Hradce

Olomouc 2019

PaedDr. Pavlína Baslerová, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že svou diplomovou práci s názvem „Role odborných pracovníků ve školních poradenských pracovištích základních škol Jindřichova Hradce“ jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů v seznamu citované literatury.

V Olomouci dne 18. 5. 2020

.....

Poděkování

Děkuji tímto paní PaedDr. Pavlíně Baslerové Ph.D. za vedení diplomové práce, za její trpělivost a ochotu. Poděkování patří také mojí rodině a nejbližším za podporu během studia a dalším lidem, bez jejichž pomoci, ochoty a otevřenosti by tato práce nevznikla.

Obsah

Úvod	5
Teoretická část	7
1 Poradenský systém v ČR.....	8
1.1 Vymezení pojmu poradenství	11
1.2 Legislativní rámec školského poradenství	12
1.3 Systém poradenských služeb ve školství	16
1.3.1 Školská poradenská zařízení	17
1.3.1.1 Pedagogicko-psychologické poradny (PPP)	20
1.3.1.2 Speciálněpedagogická centra (SPC)	20
1.3.2 Středisko výchovné péče – SVP	22
2 Školní poradenské pracoviště (ŠPP)	24
2.1 Modely poradenských služeb.....	26
2.2 Poradenský tým ŠPP	26
2.3 Standardní činnosti a klientela ŠPP	32
2.4 Instituce spolupracující se ŠPP	38
Empirická část	39
3 Metodologie	40
3.1 Výzkumný cíl.....	40
3.2 Sběr dat	40
3.3 Předvýzkum a pilotáž.....	41
3.4 Dotazník a jeho zpracování.....	41
3.5 Analýza a interpretace dat.....	44
3.6 Výsledky výzkumu	83
Diskuze	89
Závěr	94
Anotace	96
Seznam použité literatury	97
Seznam použitých grafů	104
Seznam použitých tabulek	105
Seznam příloh	106
Seznam zkratk	107

Úvod

Téma své diplomové práce „*Role odborných pracovníků ve školních poradenských pracovištích základních škol Jindřichova Hradce*“ jsem si vybrala z důvodu, že mi v současné době připadá velmi aktuální. Dnešní moderní doba je spojovaná s mnoha paradigmatickými změnami, a to i v oblasti školství. České školství prošlo za posledních dvacet let obrovskými a zásadními změnami, jež jsou znatelné a pokrokové především v oblastech spojovanými s integrací a inkluzí žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Na českých školách dochází pomalu ale jistě ke změně paradigmatu, školy začínají budovat a přizpůsobovat vzdělávání všem žákům bez rozdílu, vznikají školy pro všechny žáky – inkluzivní školy. Nabízí se otázka: „*Je český školní poradenský systém na tyto zásadní změny dostatečně připravený?*“ Tato a mnoho jiných otázek jsou velmi často řešeny jak odbornou, tak laickou veřejností, v médiích je jim věnovaná podstatná část času.

Diplomová práce si klade za cíl zjistit a podrobněji zmapovat názory a postoje pedagogických pracovníků působících na základních školách v Jindřichově Hradci na toto téma. Prostřednictvím kvantitativního výzkumu se pokusíme objasnit, jaké role nejčastěji sehrávají odborní pracovníci ve školních poradenských pracovištích, a poukážeme na jednotlivé faktory, které mohou nějakým způsobem zprůhlednit a zpřesnit postavení členů školního poradenského pracoviště na základních školách v Jindřichově Hradci.

Diplomová práce je rozdělena na dvě hlavní části, na část teoretickou a empirickou. Teoretická část je psána formou komparativní kompilace literárních zdrojů, jež jsou uvedeny v závěru práce. Tato část obsahuje celkem dvě kapitoly. První je věnována vymezení pojmu poradenství, legislativnímu ukotvení školního poradenství v České republice. Čtenář zde nalezne shrnutí systému poradenských služeb ve školství a stručnou charakteristiku institucí, jež jsou poskytovateli těchto služeb. Druhá kapitola je zaměřena na školní poradenské pracoviště, na jednotlivé modely poradenských služeb těchto pracovišť a na odborné pracovníky, kteří tvoří jejich poradenský tým působící na základních školách v Jindřichově Hradci.

Empirická část je realizována prostřednictvím kvantitativního výzkumu. V této části diplomové práce jsou čtenáři poskytnuty informace o průběhu realizace celého výzkumu, způsobu výběru zkoumaného vzorku, zpracování a analýzy dat a v neposlední řadě o etickém kodexu dodržovaném v průběhu tvorby celé práce. Jsou zde uvedeny a shrnuty všechny informace týkající se výsledků dotazníkového šetření, údaje jsou zpřesněné pomocí tabulek,

a pro lepší přehlednost jsou doplněné o grafická znázornění. V podkapitole výsledky výzkumu jsou čtenáři zpřehledněny a sjednoceny jednotlivé výsledky, jsou zde uvedena shrnutí na výzkumné cíle diplomové práce. V diskuzi jsou konfrontovány získané výsledky výzkumu s odbornou literaturou.

Teoretická část

1 Poradenský systém v ČR

Vznik a vývoj poradenského systému v ČR

Poradenské služby v oblasti školství vždy úzce souvisely a vyvíjely se podle vyspělosti a ekonomické úrovně dané společnosti. Důležitou roli hrál zejména rozvoj školského systému jako takového, např. vznik a rozvoj speciálních tříd pro děti s postižením (Mertin, Krejčová, 2013). Česká republika (ČR) patří k zemím, které používaly a stále používají ke vzdělávání populace tzv. duální systém vzdělávání. Jedná se o systém, v němž vedle sebe paralelně fungují speciální vzdělávání a vzdělávání v hlavním vzdělávacím proudu (Bartoňová, Vítková, 2013). Z historických pramenů školství vyplývá, že v době průmyslového rozvoje na přelomu 19. a 20. století docházelo ve světě i v naší zemi k nedostatečnému vzdělávání dané populace, což bylo způsobeno zejména z důvodu chudoby rodin a tehdejšího nevhodného využívání dětí na práci. Tuto situaci bylo nutné začít řešit prostřednictvím sociální reformy, jejíž nedílnou součástí byla snaha o lepší pracovní uplatnění člověka v dospělosti. K tomuto uplatnění mělo přispět zejména povinné vzdělávání populace a poradenství ve školách zaměřené na volbu budoucího povolání. Poradenství ve školství bylo v této době zaměřeno primárně na oblast volby budoucího povolání (Mertin, Krejčová, 2013).

V době po roce 1948 došlo v naší zemi ke změně v oblasti školského poradenství, bohužel už neexistovalo žádné poradenství ve školách. Tato skutečnost byla odrazem změny, která nastala ve společensko – politickém systému. Očekávalo se, že nebude poradenských služeb ve školství třeba z důvodu, že se zamezí sociálním a výchovným problémům (Knotová, 2014). K pozitivní změně došlo až v roce 1958, kdy v Brně vznikla první česká psychologická poradna, která spolupracovala nejen s lékaři, ale i s rodiči dětí. Poradny se postupem času zaměřovaly primárně na problémovou mládež a její výchovu k budoucímu povolání. V tomto období se na našich školách začínají objevovat učitelé, kteří působili zároveň i jako poradci pro volbu budoucího povolání (Knotová, 2014). V roce 1963 je tedy oficiálně zřízená funkce výchovného poradce, který působí v československém školství (Opekarová, 2010).

V roce 1965 Karlova univerzita v Praze otevřela a umožnila postgraduální studium zaměřené na výchovné poradenství. V této době vychází již i odborný časopis: „*Výchovný poradce*“ (Knotová, 2014). Pro oblast školského poradenství byl velmi důležitý a zlomový rok 1967, kdy ministerstvo školství začalo zřizovat síť krajských pedagogicko – psychologických poraden (PPP), sjednotil se a ustanovil i jejich jednotný název, který je do dnešní doby platný. Jde tedy o označení pedagogicko – psychologické poradny. O rok později došlo k zásadnímu

ukotvení poradenství do školského systému (Mertin, Krejčová, 2013). Po roce 1980 se spíše než termín pedagogicko – psychologické poradenství používá v naší zemi termín výchovné poradenství. Role výchovných poradců posilovala zejména na učilištích a středních školách než na školách základních (Knotová, 2014).

Do roku 1989 byly PPP jedinou praktickou poradenskou institucí působící společně s výchovnými poradci ve školství. Po tomto roce, který byl pro naši zemi zásadní, došlo v oblasti školského poradenství ke změně a začala vznikat speciálně pedagogická centra (SPC), která se zaměřovala na žáky s postižením (Mertin, Krejčová, 2013). V tomto období se objevují již nestátní poradenské instituce, které své služby zaměřovaly na děti a mládež. V roce 1994 nastala výrazná změna v oblasti školského poradenství. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky (MŠMT) založilo Institut pedagogicko – psychologického poradenství (IPPP) (Opekarová, 2010). Knotová (2014) dodává, že o osm let později ministerstvo školství vydalo metodický list, ve kterém bylo stanoveno poskytování poradenských služeb ve školství.

V roce 2001 vchází v platnost tzv. „*Bílá kniha – Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Formuje vládní strategii v oblasti vzdělávání. Strategie odráží celospolečenské zájmy a dává konkrétní podněty k práci škol*“ (Bílá kniha, MŠMT, © 2019). O tři roky později vznikají v České republice díky novele Školského zákona střediska výchovné péče (SVP) (Opekarová, 2010). Rok 2005 byl v českém školském poradenském systému spojen zejména se zavedením vyhlášky č. 72/2005 Sb., *o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních* (Knotová, 2014). Pro oblast školského poradenství byl také velmi zásadní rok 2009, ve kterém Česká republika ratifikovala *Úmluvu o právech osob s postižením*, jež výrazně přispěla a ovlivnila inkluzi žáků a studentů se speciálně vzdělávacími potřebami (SVP). Nově došlo k definici a vymezení tzv. podpůrných opatření (PO) pro tyto žáky (Bartoňová, M., Vítková, M., 2013).

Současné pojetí poradenského systému

V současné době se poradenské služby v českém školství pojí především s pojmy: *integrace, inkluze a žáci se speciálními vzdělávacími potřebami*.

Integrace - inkluze

V odborné literatuře jsou termíny integrace a inkluze uváděny ve spojitosti se vzděláváním žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. IULIANA-LUMINIȚA (2019) upozorňuje

na zásadní rozdíly mezi těmito pojmy. Zdůrazňuje, že ačkoliv se může zdát, že jsou si navzájem synonymy, není tomu tak. Integrace je důsledkem praktického začleňování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do běžné školy, žák se přizpůsobuje škole a školním požadavkům. Naopak inkluzivní vzdělávání má za hlavní cíl především přizpůsobit školu všem žákům, přizpůsobuje se jejich vzdělávacím potřebám. Lechta (2016) dodává, že při inkluzi by mělo docházet k plnému začlenění všech žáků bez jakéhokoliv rozdílu do běžné školy, ať už se jedná o žáky nadané, o žáky s postižením a narušením nebo o žáky z jiných etnických či kulturních menšin nebo jinak sociálně znevýhodněné. Lze tedy říci, že při inkluzivním vzdělávání hovoříme o mnohem širším okruhu populace než při integraci. Naopak při integraci autor poukazuje na skutečnost, že integrace připouští duální systém vzdělávání, inkluze nikoliv.

Godsil (2019) uvádí, že integrace je velmi důležitý proces pro dosažení rovnosti mezi všemi žáky, tedy i žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. V integraci autor vidí výhody především v podobě rozmanitosti tříd. Rozmanitost dává žákům možnost naučit se využívat heterogenitu třídy, každý žák je z jiného prostředí, má jiné výsledky a jiné životní zkušenosti. Tyto třídy se lépe zapojují do skupinového myšlení, žáci se naučí vnímat rozdílnost jako normalitu. Z heterogenity třídy mají užitek všichni žáci, nejen žáci se SVP. Každý z žáků se snaží rozvíjet svůj studijní potenciál, získat nové kompetence, což je pozitivní pro další rozvoj žáků (Stranghöner et al., 2017). Noguera (2019) zdůrazňuje, jak moc je pro školství, ale i pro lidstvo jako takové důležité plně podporovat rozvoj integrací, neměli bychom se vracet zpět k segregaci těchto žáků, a tedy je systémově dělit. S touto myšlenkou souhlasí také Lindmeier (in Lechta, 2016), který se přiklání k novému vnímání paradigmatu ve vzdělávání od integrace k inkluzi. V tomto pojetí už nedochází k cílenému rozdělování žáků podle kritérií, ale škola se přizpůsobuje všem žákům – „škola pro všechny“. Bartoňová, M., Vítková, M., (2013) dodávají, že cílem současného českého školství je vytvořit odpovídající vzdělávací podmínky pro všechny žáky bez rozdílu, je tedy plně podporován celosvětový vzdělávací trend – inkluze, na jehož podporu jsou vytvářeny také inkluzivní vzdělávací programy.

Žák se speciálními vzdělávacími potřebami

„Dítětem, žákem, či studentem (dále jen „žák“) se speciálními vzdělávacími potřebami je žák, který k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění a užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními, potřebuje poskytnutí podpůrných opatření

vyplývající z jeho individuálních potřeb na základě jeho zdravotního stavu, odlišného kulturního prostředí nebo jiných životních podmínek.“ (Žák se SVP, MŠMT, © 2020, s. 1)

Lechta (2016) dodává, že žákem se speciálními vzdělávacími potřebami je vlastně ve skutečnosti každý žák, neboť každý žák má speciální vzdělávací potřeby. On sám se s tímto termínem neztotožňuje a používá termíny PNO neboli postižení, narušení, ohrožení. Dítě s postižením je dítě, které má somatické, kognitivní nebo sensorické postižení, přičemž nemusí jít nutně o trvalý stav. Naopak dítě s narušením má zejména narušenou komunikační schopnost nebo má psychosociální narušení. Ohrožené děti jsou děti se skrytým nebo zjevným rizikem ke vzniku postižení nebo narušení, popř. chronického onemocnění.

Knotová (2014) ve své knize uvádí, že do cílové skupiny žáků se speciálně vzdělávacími potřebami v platné legislativě ČR, konkrétně tedy ve vyhlášce č. 27/2016 Sb., *o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných* patří také žáci nadaní a mimořádně nadaní, na které se často v této skutečnosti zapomíná, a jsou opomíjeni.

1.1 Vymezení pojmu poradenství

Pojem poradenství, je velice širokým a často používaným termínem, se kterým se setkáme ve všech resortech ČR. Tato podkapitola se věnuje vymezení poradenství v oblasti školství.

Dryden (2008, s. 7) uvádí: *„Poradenství je hodně používané slovo, ale široce nepochopená činnost.“* Kopřiva (2016) zpřesňuje, že lidé vnímají a spojují poradenství především s potřebou pomoci, rady a podpory ve chvílích, kdy se cítí bezradní a ztrácejí svou životní jistotu. Tyto služby lidé očekávají a vyhledávají v oblastech pomáhajících profesí a všude tam, kde jsou poskytovány poradenské služby. Principem poradenské služby je poskytnout klientům odpovídající podporu a pomoc v těžkých životních situacích, a to bez využívání a zneužívání moci. Pro školské poradenství se užívá v ČR řada termínů a pojmů, kterými jsou výchovné poradenství, pedagogicko – psychologické poradenství, edukačně – výchovné poradenství, školní a studijní poradenství. Je však důležité si uvědomit, že poradenství má v naší zemi dlouholetou tradici. Jeho formy a obsahy se mění vzhledem k paradigmatickému vývoji společnosti. V resortu školství zajišťují poskytování poradenských služeb školy a školská poradenská zařízení. Školské poradenství vnímáme tedy jako *„podpurný systém, jenž je začleněn do české školské soustavy a jehož hlavním cílem je přispívat k optimalizaci jednotlivých fází i celého procesu výchovy a vzdělávání ve škole i v rodině“* (Novosad, 2009, s. 195). Gabura, Pružinská (1995) vnímají školní poradenství jako metodu, která se používá

při výchově a vzdělávání, má umožnit minimalizovat emoční napětí a pomáhá člověku hledat nová řešení jeho problémů prostřednictvím poskytnutí přiměřené pomoci.

Pipeková (2010, s. 54) vnímá poradenský systém v ČR jako „*propracovanou síť poradenských zařízení*“, jejímž hlavním úkolem je funkčně propojit všechna poradenská zařízení tak, aby navazovala a zároveň podporovala práci učitelů, výchovných poradců a jiných pedagogických pracovníků, čímž by vznikl ucelený systém vzdělávání a rozvoje. Důležité je, aby takto vzniklý systém byl otevřený, ekonomicky efektivní, variabilní, ale také logicky uspořádaný. Dle autorky zajišťují poradenské služby ve školách především školní metodici prevence a výchovní poradci, ojediněle na školách působí speciální pedagogové a školní psychologové.

Hadj - Moussová (2002) vnímá poradenství jako *aplikovanou, ale i jako teoretickou disciplínu*, která se zaměřuje na závažné lidské problémy, vznikla na základě lidské potřeby pomáhat lidem nacházejícím se v nesnázích. Autorka vymezuje dva typy poradenství - laické a odborné. Laické poradenství lze chápat jako mezilidskou pomoc, kterou může poskytnout člověk člověku, nepotřebuje k němu žádné odborné vzdělání, jde především o naslouchání, podporu a pomoc. Odborné poradenství je specifickým typem psychologické pomoci, vyžaduje již odbornost poradce a jde o záměrný a řízený proces, při kterém se poradce zaměřuje na hledání optimálního řešení klientova problémů.

Slowík (2016) vnímá poradenství ve školství jako poradenství zaměřené především na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a na žáky s handicapem. Poradenské služby těmto žákům a jejich rodičům poskytují školská poradenská zařízení (ŠPZ). Tato zařízení zajišťují svým klientům konzultace, diagnostické služby, ale také pomoc při volbě budoucího povolání. ŠPZ hrají také významnou roli při spolupráci se školami, podílejí se na vytváření individuálních vzdělávacích plánů, popřípadě pomáhají zajistit půjčování speciálních pomůcek. Podle Kroupové (2016) poskytují poradenské služby návody, pomoc, potřebné informace pro řešení specifických problémů jedince nebo skupiny. Poradenské služby mohou být poskytovány individuálně klientovi nebo skupinově.

1.2 Legislativní rámec školského poradenství

Knotová (2014) uvádí, že vymezení a poskytování všech poradenských služeb v resortu školství má v naší zemi v gesci Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR. Poradenské služby jsou v této oblasti zaměřeny především na děti, žáky, studenty a jejich rodiče, popř.

jsou poskytovány také školám a školským poradenským zařízením. Současný koncept poskytování školského poradenství je legislativně ukotven od roku 2005, kdy došlo k zásadním legislativním změnám. Opekarová (2010) dodává, že základní pilíře školského poradenství tvoří především školský zákon a vyhlášky č. 72/2005 Sb.

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

Každý člověk žijící na území ČR má ze zákona právo na vzdělávání, toto právo mu zaručuje Ústava České republiky vycházející z Listiny základních práv a svobod (Ústava ČR, 2019).

Školský zákon vymezuje a ustanovuje všechny typy vzdělávání v naší zemi, tedy předškolní, základní, střední, vyšší odborné a některé jiné vzdělávání ve školách a školských zařízeních. Zákon také uvádí, za jakých podmínek a jaké osoby mohou poskytovat vzdělávání v ČR, současně vymezuje a stanovuje orgány, které vykonávají samosprávu a státní správu v oblasti školství. Poradenské služby v ČR poskytují primárně školy a školská poradenská zařízení (ŠPZ). Obecně jsou ŠPZ a její cílové skupiny ve školském zákoně vymezeny v § 16 a 16a. Nalezneme zde jak cílové skupiny, pro něž je pomoc prostřednictvím ŠPZ určena, tak jsou zde uvedeny skutečnosti, které je nutné splnit, aby cílové skupině mohla být poskytnuta poradenská pomoc prostřednictvím ŠPZ (Zákon číslo č. 561/2004 Sb., MŠMT, © 2019).

Oblasti ŠPZ jsou dále vymezeny v § 116, kde jsou uvedené skutečnosti a činnosti, které ŠPZ realizují, jedná se o poradenskou, diagnostickou a metodickou činnost. ŠPZ své činnosti realizují prostřednictvím pedagogicko – psychologických a speciálněpedagogických služeb. ŠPZ výrazně napomáhají při volbě vhodného typu vzdělávání pro žáky se speciálně vzdělávacími potřebami a při volbě budoucího povolání. ŠPZ. úzce spolupracují jak se školami, tak s ostatními institucemi, např. s orgány sociálně-právní ochrany dětí (OSPOD) a orgány, které pečují o mládež a rodinu, nebo poskytovateli sociálních služeb (Školský zákon, Zákony pro lidi, © 2019).

Při poskytování všech poradenských služeb ve školství jsou všichni pracovníci povinni postupovat a jednat vždy v souladu se Zákonem o ochraně osobních údajů – GDPR - **zákon č. 110/2019 Sb., o zpracování osobních údajů a další doprovodný zákon č. 111/2019 Sb.** (Zákon č. 110/2019 Sb., Zákony pro lidi, © 2019).

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících

Tento zákon se zaměřuje a vztahuje na všechny pedagogické pracovníky škol a školských zařízení, ale také na pedagogické pracovníky působící v zařízeních sociálních služeb, kteří jsou v gesci MPSV (Ministerstvo práce a sociálních věcí). Zákon není primárně určen pouze pro oblast školství. Zákon vymezuje, kdo je pedagogickým pracovníkem.

Pedagogickým pracovníkem je dle tohoto zákona člověk, který vykonává přímou pedagogickou činnost, v našem případě se touto činností rozumí výchovná nebo vyučovací, popř. speciálněpedagogická nebo pedagogicko - psychologická činnost. Na základních školách vykonávají přímou pedagogickou činnost tyto pedagogičtí pracovníci:

- učitel/ka,
- vychovatel/ka,
- asistent pedagoga,
- školní speciální pedagog,
- školní psycholog.

Zákon dále stanovuje a vymezuje kvalifikační požadavky na každou z výše uvedených pedagogických profesí, rozsah přímé a nepřímé pedagogické činnosti a jiné pracovní povinnosti vyplývající z dané pedagogické profese (Zákon č. 563/2004 Sb., Zákony pro lidi, © 2019).

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

- tuto vyhlášku novelizuje vyhláška č. 197/2016 Sb.

Vyhláška je zaměřena na školská poradenská zařízení a na poskytování poradenských služeb prostřednictvím uvedených institucí a pracovišť, která se řadí do ŠPZ. Nalezneme zde stanovená legislativní pravidla pro poskytování poradenských služeb ve ŠPZ. Dále vyhláška jasně vymezuje dokumenty, které jsou ŠPZ povinna vést a vypracovávat, zároveň je zde určeno, komu a jaký dokument jsou ŠPZ povinna poskytnout a to i v jakých časových intervalech. Vyhláška také stanovuje a vymezuje pracovní povinnosti a činnosti pedagogických, ale i dalších pracovníků zajišťujících poradenské služby ve ŠPZ (Vyhláška č. 197/2016 Sb., Zákony pro lidi, © 2019).

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných

- tato vyhláška nahrazuje vyhlášku č. 73/2005 Sb.

Pro oblast školského poradenství je tato vyhláška velmi zásadní a stěžejní, vymezuje obecně podpůrná opatření (PO) pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Konkrétně pak popisuje např. IVP (individuální vzdělávací plán), asistenta pedagoga, tlumočnické služby. Vyhláška stanovuje a upravuje postup, jak mají školy postupovat před poskytováním PO i během nich. Kromě PO popisuje vyhláška další dokument, který může škola sama realizovat pro podporu vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a to *bez doporučení ŠPZ*, tímto dokumentem je *plán pedagogické podpory (PLPP)*. Vyhláška se zaměřuje také na vymezení žáků nadaných a mimořádně nadaných (Vyhláška č. 27/2016 Sb., Zákony pro lidi, © 2019).

Vyhláškou č. 248/2019 Sb. se mění vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů, a vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů.

Vyhláška č. 248/2019 Sb. vstoupila v platnost 1. 1. 2020, vymezuje změny v oblasti vzdělávání žáků se SVP a žáků nadaných. Paragraf 10 blíže specifikuje podpůrná opatření 1. stupně a plán pedagogické podpory. PLPP je dokument, který lze využít pouze v rámci poskytování 1. stupně PO, pro školy v ČR není ze zákona povinný a ŠPZ jej tedy nemohou od škol vyžadovat. Vyhláška dále upravuje dobu, po kterou ŠPZ vydávají doporučení PO, doporučení může být platné podle novelizace v odůvodněných případech až na dobu 4 let. Vyhláška dále upravuje počty pedagogických pracovníků ve třídách, které navštěvují žáci se SVP, ať už hovoříme o školách a třídách v hlavním vzdělávacím proudu, nebo o třídách a školách zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona. Další zásadní změnou této vyhlášky je pracovní uplatnění a zařazení asistentů pedagoga do školského vzdělávacího systému v ČR (Vyhláška č. 248/2019 Sb., Zákony pro lidi, © 2020).

Podpůrná opatření (PO)

Jedná se o „soubor praktických opatření, prostředků, metod, forem, pomůcek a postupů poskytovaných pedagogickými pracovníky dětem, žákům a studentům se speciálními vzdělávacími potřebami“ (Valenta, 2015, s. 118). Podpůrná opatření, zpřesňuje dále autor,

přiznávají žákovi ŠPZ, která určí stupeň a rozsah podpůrných opatření. Podpůrná opatření se dělí podle obsahu a rozsahu do 5 stupňů, z nichž vyplývá i jejich náročnost organizační, pedagogická a finanční.

Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů

Tento zákon vymezuje školská zařízení, která poskytují ústavní nebo ochrannou výchovu, jedná se o diagnostický ústav, dětský domov, dětský domov se školou, výchovný ústav. Všechna tato zařízení jsou určena a zřízena pro péči o nezletilé osoby ve věku 3 – 19 let, které jsou do zařízení umístěny vždy na základě rozhodnutí soudu. Jedná se tedy o pobytová zařízení. Zákon dále definuje zařízení, která se zaměřují na preventivní výchovnou péči, jimiž jsou střediska výchovné péče (SVP). Zde jsou služby poskytovány také ambulantně. Cílem instituce je především předejít a zabránit negativním projevům chování (Zákon č. 109/2002 Sb., Zákony pro lidi, © 2019).

Vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky

Z důvodu, že se v diplomové práci zaměřujeme na prostředí základních škol, je vhodné zde zmínit také tuto vyhlášku, která se na oblast základního vzdělávání zaměřuje. Vyhláška poskytuje všechny základní informace ohledně povinné školní docházky v ČR. Jsou zde popsány organizační záležitosti základních škol, počty žáků v daných třídách, hodnocení žáků atd. (Vyhláška č. 48/2005 Sb., Zákony pro lidi, © 2019).

1.3 Systém poradenských služeb ve školství

Všechny poskytované poradenské služby ve školách a školských poradenských zařízeních jsou poskytované bezplatně, tuto skutečnost garantuje legislativa ČR. K poskytnutí poradenských služeb je však vždy nutné splnit podmínku podání žádosti zákonného zástupce, škol nebo školských zařízení o poskytnutí poradenské služby. Bez této žádosti nemohou být klientovi poradenské služby poskytnuty (Kendíková, 2016).

Kendíková (2016) uvádí, že školské poradenské služby v ČR poskytují dvě instituce: školská poradenská zařízení a školy. Touto skutečností autorka vymezuje dvě základní linie poskytování poradenských služeb. Naopak Kucharská (2013) udává, že v současné době jsou školské poradenské služby v ČR tvořeny třemi liniemi, a ne pouze dvěma. Autorka vymezuje

tři linie poradenských pracovišť podle místa, kde jsou poradenské služby poskytovány, a to buď na úrovni škol, mimo školy, nebo ve střediscích výchovné péče, které nespádají legislativně do ŠPZ:

- 1) na úrovni škol = školní poradenská pracoviště (ŠPP);
- 2) mimo školu, ale v resortu školství = školská poradenská zařízení (ŠPZ)
- 3) střediska výchovné péče (SVP).

Opekarová (2010) doplňuje, že všechny uvedené instituce a pracoviště školních poradenských pracovišť plní následující základní funkce:

- *poradenské,*
- *informační a metodické,*
- *diagnostické,*
- *terapeutické.*

Pro kvalitní poskytování poradenských služeb ve školství je velmi důležité rozvíjet a zkvalitňovat další cíle určené pro tuto oblast. Je nutné vytvářet podmínky tak, aby poradenské služby vyhovovaly individuálním potřebám žáků, jejich zákonným zástupcům, pedagogům, ale i škole. Měli bychom zajistit, aby poradenské služby byly dostupné přímo na školách, a tím dosáhnout kvalitní úrovně poradenství, dále poskytovat kvalitní poradenské služby všem cílovým skupinám žáků včetně žáků nadaných a mimořádně nadaných. V péči o různorodé cílové skupiny bychom měli využívat dalších odborníků působících přímo na školách v podobě speciálních pedagogů a školních psychologů, podpořit a stanovit efektivní finanční systém podpůrných opatření, vytvořit funkční systém spolupráce mezi všemi druhy poradenských služeb, ale i služeb sociálních a zdravotních, více a častěji se zaměřit na kariérové poradenství a na rozvoj potřebných dovedností pro praxi (Strategie vzdělávací politiky, MŠMT, © 2019).

1.3.1 Školská poradenská zařízení

Školská poradenská zařízení poskytují poradenské služby v resortu školství, ale ne na půdě školy. Tato zařízení mají výsadní postavení v oblasti speciálněpedagogické diagnostiky. Odborní pracovníci provádějí komplexní vyšetření pomocí týmové spolupráce s odborníky. V těchto poradenských zařízeních vzájemně spolupracují a diagnostiky realizují speciální pedagogové, psychologové a sociální pracovníci. Všichni členové tohoto týmu úzce

spolupracují s ostatními odborníky, např. s lékaři, ale i pedagogickými pracovníky škol a pracovníky ostatních poradenských zařízení. Do školských poradenských zařízení se řadí:

- Pedagogicko – psychologické poradny (PPP),
- Speciálněpedagogická centra (SPC) (Valenta, 2014).

PPP i SPC jsou při poskytování svých poradenských služeb ze zákona povinna vést a evidovat následující dokumenty:

- ✓ žádosti o poskytnutí, o odmítnutí nebo přerušování poskytování poradenské služby,
- ✓ záznamy vyšetření a jejich výsledky,
- ✓ zprávy a doporučení včetně odpovídajících revizí,
- ✓ rozhodnutí o doporučení podpůrných opatření - druh, stupeň a rozsah,
- ✓ doporučení ke vzdělávání žáků podle § 16 odst. 9 školského zákona (Vyhláška č. 197/2016 Sb., Zákony pro lidi, © 2019).

Žádost o vyšetření ve ŠPZ

Před poskytnutím poradenské služby ŠPZ je nutné, aby zákonný zástupce nebo zletilý žák jasně formuloval cíl své zakázky. V případě, že zákonný zástupce nebo zletilý žák projeví zájem o poskytnutí poradenské služby ŠPZ, je nutné podat si písemnou žádost. Podmínkou pro realizaci vyšetření je vždy písemný souhlas zadavatele zakázky (Kendíková, 2016).

Nejčastěji realizované typy vyšetření ve ŠPZ

Vstupní vyšetření - jedná se o vyšetření, které je prováděno při první návštěvě žáka ve ŠPZ. Při tomto vyšetření dojde o upřesnění zakázky. Zároveň se rozhodne, zda zvolené ŠPZ je oprávněné vzhledem ke svým kompetencím vyřešit danou zakázku. Pokud ano, zavede se spis, do kterého se budou ukládat všechny podklady ze ŠPZ (Michalík et al, 2015).

Komplexní vyšetření - využívá se ke stanovení speciálních vzdělávacích potřeb žáka. Pokud je u žáka podán návrh na změnu vzdělávacího programu, nebo na integraci, popř. přeřazení žáka do jiného školského zařízení, je toto vyšetření nutné. Vyšetření provádí speciální pedagog a psycholog (Opekarová, 2010).

Posouzení školní zralosti – jde o vyšetření, které se provádí u předškoláků před zahájením povinné školní docházky. Školní zralost lze chápat jako připravenost dítěte na změny spojené s nástupem do školy. Během vyšetření se zjišťuje, zda je dítě dostatečně zralé a připravené k nástupu do základního vzdělávání (Jurkovičová, Regec, 2013).

Doporučení k zařazení do vzdělávacího programu a doporučení ke speciálnímu vzdělávání žáka se SVP - jedná se o komplexní vyšetření prováděné většinou během školního roku, lze i před zahájením povinné školní docházky. Realizuje se v případě, že má žák již problémy ve stávající škole nebo se předpokládá, že vzhledem ke SVP žáka bude vhodné zvolit jiný způsob vzdělávání než na základní škole v hlavním vzdělávacím proudu.

Vyšetření potřebné pro jiný způsob plnění povinné školní docházky – toto vyšetření se provádí v případě, kdy zákonný zástupce zvolí jiný způsob vzdělávání, např. domácí vzdělávání (Michalík et al, 2015).

Kariérové poradenství – je určeno pro žáky základních a středních škol a pro studenty vyšších odborných škol (Kendíková, 2016).

Zprávy a doporučení ŠPZ

Zprávy ze ŠPZ jsou určeny výhradně pro zákonné zástupce žáka nebo přímo pro žáka, je-li zletilý, a je pouze na jejich rozhodnutí, zda výsledky uvedené ve zprávě poskytnou škole nebo jiné osobě. Zpráva obsahuje výsledky a doporučení vyplývající z vyšetření a také informace (skutečnosti), které jsou podstatné pro doporučení některého z podpůrných opatření. Škola nemá žádnou legislativní možnost, jak získat zprávu ze ŠPZ (Mertin, Krejčová, 2013).

Doporučení ŠPZ

ŠPZ na základě výsledků z vyšetření vydá doporučení, které je určené výhradně školám nebo školským zařízením, klient je s těmito doporučeními seznámen. V doporučení ŠPZ nejčastěji uvádí vhodné podmínky a formy pro vzdělávání žáka, popř. je zde uvedeno i vhodné zařazení do třídy nebo školy zřízené podle §16 odstavce 9. Doporučení zároveň obsahuje vymezení specifických potřeb žáka na vzdělávání (Jurkovičová, Regec, 2013).

Doporučení ke vzdělávání žáků podle § 16 odst. 9 školského zákona

ŠPZ vydávají doporučení k adekvátnímu vzdělávání dětí, žáků a studentů s postižením. Pro tyto osoby je možné dle tohoto paragrafu zřizovat školy, třídy, oddělení nebo studijní skupiny, kam lze umístit dítě, žáka nebo studenta pouze se souhlasem zákonného zástupce nebo na základě podané žádosti zletilého žáka/studenta a na základě posouzení speciálních vzdělávacích potřeb daného žáka. Toto posouzení provádí ŠPZ (Zákon č. 82/2015 Sb., Zákony pro lidi, © 2019).

1.3.1.1 Pedagogicko-psychologické poradny (PPP)

Pedagogicko-psychologické poradny jsou vnímány u veřejnosti i u odborníků jako nejznámější a nejběžnější typ poradenského zařízení, které se zaměřuje na problematiku školního vzdělávání a problematiku výchovy u dětí a mládeže. O vyšetření v PPP mohou zažádat nejen zákonní zástupci dítěte a dítě starší 15 let, ale i pedagogičtí pracovníci či ošetřující lékaři dítěte. V PPP spolupracuje tým odborných pracovníků. V tomto týmu jsou vždy zastoupeny profese: psycholog, speciální pedagog a sociální pracovníce (Novosad, 2009).

Činnost PPP je „zaměřena zejména na komplexní psychologickou, speciálněpedagogickou a sociální diagnostiku, jejímž cílem je především zjištění příčin při poruchách učení, příčin poruch chování, příčin dalších problémů ve vývoji osobnosti, výchově a vzdělávání žáků“ (Michalík et al, 2015, s. 73).

PPP jsou nejčastěji klienty vyhledávány v situacích, které jsou spojeny především s odborným vyšetřením, jež je nutné a potřebné pro zjištění školní zralosti a připravenosti žáků na povinnou školní docházku nebo s potřebným vyšetřením pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, popř. pro žáky nadané a mimořádně nadané. Z výsledků psychologické a speciálněpedagogické diagnostiky PPP zjišťuje speciální vzdělávací potřeby žáků škol. Na tomto podkladě vypracuje PPP potřebné doporučení a navrhne podpůrná opatření pro žáka. Na základě zprávy a doporučení se stanoví podpůrná opatření pro žáka se speciálními vzdělávacími potřebami.

PPP je oprávněna vydávat a navrhopvat zařazení žáka do školy, třídy, oddělení nebo studijní skupiny zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona. PPP také poskytuje v rámci svých služeb přímou psychologickou a speciálněpedagogickou intervenci.

Klientelu PPP tvoří žáci se SVP a jejich rodiče, ale také žáci z odlišného kulturního prostředí či žáci se zvýšeným rizikem školní neúspěšnosti. Mezi služby PPP patří poskytování metodické opory školám a jejím pedagogickým pracovníkům při poskytování poradenských služeb a při realizaci podpůrných opatření. PPP poskytuje také svým klientům kariérové poradenství, které je zaměřeno na volbu budoucího povolání (PPP, Zákony pro lidi, © 2019).

1.3.1.2 Speciálněpedagogická centra (SPC)

„SPC poskytují služby v oblasti psychologické, speciálně-pedagogické a sociální. Zaměřují se na pomoc dětem se zdravotním postižením na všech typech škol a nabízí poradenství

zákonným zástupcům, pedagogickým pracovníkům a školám metodickou podporu“ (SPC, Národní ústav pro vzdělávání, © 2019).

SPC úzce spolupracují s ostatními školními a školskými poradenskými zařízeními. SPC poskytují své poradenské služby různorodým cílovým skupinám, dle svého zaměření:

- žákům s vadami řeči,
- žákům se zrakovým postižením,
- žákům s tělesným postižením,
- žákům s mentálním postižením,
- žákům s poruchami autistického spektra,
- žákům hluchoslepým,
- žákům s více vadami.

SPC poskytují svou odbornou pomoc nejen klientům a jejich zákonným zástupcům, ale také pedagogickým pracovníkům a školám, kde jsou výše uvedení žáci integrováni (Michalík et al., 2012).

Mezi základní úkoly SPC patří především vypracovávat podklady, které jsou nutné pro zařazení žáka do vzdělávacího systému, ať v hlavním vzdělávacím proudu, nebo ve specializovaném školském systému, a navrhnout vhodný (adekvátní) způsob vzdělávání pro dítě, žáka s postižením. Následně SPC sleduje a navštěvuje žáky se SVP ve škole, kterou navštěvují, a zajímá se o jejich prospěch a začlenění. SPC často provádí také depistáž v terénu za spolupráce sociálních pracovníků a lékařů. SPC zajišťuje potřebnou komplexní diagnostiku u dětí s postižením, zároveň jim poskytuje poradenství a přípravu pro budoucí povolání. Svými službami cíleně SPC podporuje celé rodiny dětí s postižením – pomoc při řešení jejich problémů. SPC ale také organizují odborné a osvětové akce, při nichž se zaměřují především na problematiku integrace žáků s postižením (Novosad, 2009).

PPP versus SPC

PPP - jejich cílovou skupinu tvoří zejména děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami, které vznikly v důsledku specifických poruch učení, nebo žáci z odlišného kulturního prostředí a žáci s odlišnými životními podmínkami. Tato cílová skupina je vymezena v § 16 odst. 9 školského zákona. PPP poskytuje také služby, které jsou zaměřené na podporu a činnost školních metodiků prevence.

SPC - poskytují především poradenské služby dětem, žákům a studentům se speciálními vzdělávacími potřebami, které jsou důsledkem „mentálního, tělesného, zrakového či sluchového postižení nebo vznikají na základě narušené komunikační schopnosti (vady řeči), kombinovaných postižení a poruch autistického spektra (autismus)“ (PPP a SPC, Národní ústav vzdělávání, © 2020).

Novosad (2009) vidí základní rozdíl mezi PPP a SPC ve skutečnosti, že PPP provádí spíše obecnější diagnostickou a pedagogicko – psychologickou a terapeutickou péči u jedinců předškolního a školního věku, zatímco SPC se zaměřují na jedince s postižením a poskytují specifické služby pro danou skupinu jedinců.

1.3.2 Středisko výchovné péče – SVP

Střediska výchovné péče nejsou z hlediska legislativy součástí ŠPZ. Legislativně jsou zakotveny ve vyhlášce č. 458/2005 Sb., *kteřou se upravují podrobnosti o organizaci výchovně vzdělávací péče ve střediscích výchovné péče.*

SVP jsou zařízení určená pro děti, žáky a studenty, u nichž je riziko vzniku poruch chování. Těmto osobám je poskytována preventivně – výchovná péče. SVP poskytují své služby v podobě intervence zákonným zástupcům a školám jmenovaných osob (SVP, MŠMT, © 2020). Podle Národního ústavu pro vzdělávání (© 2020) patří střediska výchovné péče do sítě školských zařízení, která jsou zaměřena na preventivně výchovnou péči, a školských zařízení pro výkon ústavní výchovy a ochranné výchovy. Cílem těchto zařízení je především předcházet vzniku a rozvoji negativních projevů v chování dětí. V důsledku negativního chování by mohlo u dětí docházet k narušení jejich zdravého vývoje. Střediska výchovné péče spolupracují s ostatními zařízeními, která poskytují poradenské služby, svou činností je podporují a doplňují, v žádném případě je nenahrazují.

Střediska výchovné péče poskytují následující typy služeb:

Diagnostické služby - do této oblasti patří speciálněpedagogická a pedagogicko – psychologická diagnostika poruch chování a sociálního vývoje, včetně jejich podmíněnosti, a diagnostika osobnosti.

Preventivně výchovné služby - činnosti, které jsou zaměřené na předcházení poruch chování, popř. na nápravu těchto poruch. Mezi tyto činnosti patří např. zhotovení individuálního výchovného plánu pro klienta. Je nutné poskytnout klientovi odpovídající a potřebnou

podporu tak, aby mohl tento plán plnit. V rámci těchto služeb jsou vytvářeny a realizovány různé druhy terapeutických a speciálněpedagogických programů pro klienty.

Poradenské služby – jde hlavně o psychologickou podporu klientů, včetně poradenské a telefonické intervence v situacích, které klienti nejsou schopni vyřešit samostatně. Tyto činnosti jsou zaměřené na řešení problémů, které vznikají v důsledku poruch chování klientů. Jedná se především o činnosti, které směřují k začlenění klientů do společnosti. SVP poskytují také poradenské služby v oblasti zaměřené na volbu povolání, popř. na získání potřebné kvalifikace tak, aby klienti mohli uspět na trhu práce (Vyhláška č. 458/2005 Sb., Zákony pro lidi, © 2020).

2 Školní poradenské pracoviště (ŠPP)

Základní školy v ČR realizují poradenské služby prostřednictvím školního poradenského pracoviště (ŠPP). ŠPP je tvořeno týmem spolupracovníků, odborníků, tento tým se může na každé základní škole (ZŠ) lišit, každá škola si ho sestavuje sama dle svých možností. Za poskytování poradenských služeb na konkrétní ZŠ odpovídá vždy ředitel školy. Poradenské služby v rámci ŠPP jsou poskytovány bezplatně (Knotová, 2014).

Kucharská (2013) dodává, pokud má být činnost ŠPP efektivní, je nutné:

- aby si každá škola vytvořila svůj koncept poskytování poradenských služeb;
- nastavit a vymezit pravidla pro poskytování služeb, a to včetně pravidel pro spolupráci s jinými institucemi;
- určit kdo a jaké kompetence bude ve ŠPP zastávat;
- určit odpovídající osobu za chod ŠPP;
- vytvořit vhodný informační systém ŠPP (zdroj informací);
- vytvořit systém potřebné dokumentace (kdo a jaké dokumenty bude zpracovávat);
- všechny poradenské služby, včetně dokumentace musí být v souladu se zákonem o ochraně osobních údajů;
- dále je nutné zajistit pro ŠPP materiální vybavení.

Poskytované služby prostřednictvím ŠPP

Kendíková (2016) uvádí, že ŠPP přizpůsobují svůj obsah a rozsah poradenských činností podle vzdělávacích potřeb žáků a jejich počtu na konkrétní škole. Poradenské služby jsou zaměřené na primární prevenci sociálně patologických jevů, ale také na odbornou podporu při integraci a vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. ŠPP poskytuje metodickou podporu pedagogickým pracovníkům. Vytváří a realizuje programy, které jsou zaměřené na prevenci školní neúspěšnosti, na podporu a péči žákům s neprospěchem, ale také podporu žákům nadaných a mimořádně nadaných. Mezi základní poradenské činnosti ŠPP patří kariérové poradenství.

Ve školách v rámci ŠPP jsou poradenské služby realizované a poskytované v rámci různých typů poradenství. Poskytované jsou následující typy poradenství:

- pedagogicko – psychologické poradenství,
- kariérové poradenství,

- speciálněpedagogické poradenství,
- výchovné poradenství.

Pedagogicko – psychologické poradenství – v rámci tohoto poradenství je kladen důraz na psychologickou složku poradenství. Poradenství se zaměřuje na podporu a řešení obtížných vzdělávacích a výchovných situací, během nichž jsou poskytovány jak diagnostiky, tak nápravná péče, ale i preventivní činnosti. Toto poradenství primárně nabízí a poskytuje metodickou podporu pedagogickým pracovníkům a výchovným poradcům (Knotová, 2014).

Výchovné poradenství „*má sloužit výchově, tvoří pomoc při řešení výukových a výchovných problémů dětí předškolních zařízení a žáků základních a středních škol, škol pro mládež vyžadujících zvláštní péči a školských zařízení*“ (Klímová, 1987, s. 29).

Kariérové poradenství bývá často označováno jako poradenství, které se zaměřuje a věnuje volbě povolání. Toto poradenství zahrnuje značné množství aktivit zaměřené na poskytování kariérových informací. Cílem tohoto poradenství je, aby žáci získali a rozvíjeli dovednosti potřebné pro budování vlastní kariéry, aby uměli efektivně využívat informační zdroje a na základě těchto informací řídili svou budoucí kariéru (Kariérové poradenství, Národní ústav pro vzdělávání © 2020).

Speciálně pedagogické poradenství se na základních školách zaměřuje na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a na žáky se zdravotním postižením, popř. žáky s poruchami chování. Jeho cílem je depistáž, diagnostika a poskytnutí podpory, intervence a reedukace žákům, kteří tuto podporu potřebují (Knotová, 2014). Novosad (2009) tento typ poradenství vnímá jako komplex služeb, který je zaměřen na jedince, jež jsou z nějakého důvodu, zdravotního nebo sociálního charakteru, znevýhodněni.

Úskalí ŠPP vidí Knotová (2014) především v pracovní vytíženosti poradenského týmu ŠPP, a to zejména v situacích, kdy tento tým tvoří pouze výchovný poradce a metodik prevence. Zásadní problém vidí autorka v časové vytíženosti těchto pracovníků, protože na škole často působí zároveň jako pedagogové. Dalším problémem ŠPP je odbornost těchto pracovníků. Nemají dostatek potřebných informací, které jsou nutné pro edukační proces, čímž dochází ke snížení efektivity poradenských služeb poskytovaných ŠPP. Z těchto důvodů je vhodné na školách využívat služeb dalších odborníků, např. speciálních pedagogů nebo školních psychologů. Kendíková (2016) dodává, že práce ve ŠPP je velmi náročná, proto potřebují mít pracovníci ŠPP vytvořené na škole dobré zázemí. Bylo by vhodné a pro pracovníky ŠPP

motivující, pokud by vedení školy jejich práci ocenilo vybudováním odpovídajícího zázemí a finančním ohodnocením.

2.1 Modely poradenských služeb

V současné době se v českém školství využívají dva základní modely poradenských služeb. Zásadní rozdíl je v zastoupení odborných pracovníků v poradenském týmu ŠPP.

Základní model (základní varianta) – v tomto modelu, jak napovídá samotný název, poradenské služby poskytují pouze metodik prevence a výchovný poradce, zbytek poradenského týmu tvoří pedagogičtí pracovníci z dané školy.

Činnosti v tomto modelu zajišťují odborníci:

- ✓ výchovný poradce,
- ✓ školní metodik prevence,
- ✓ třídní učitelé,
- ✓ učitelé výchov (občanské výchovy, rodinné výchovy, výchovy k volbě povolání na ZŠ a úvodu do světa práce na SŠ),
- ✓ učitel - metodik pro přípravu školních vzdělávacích programů (úprava vzdělávání nadaných).

Rozšířený model (rozšířená varianta) – v tomto modelu je již aktivně využíváno odbornosti jiných kvalifikovaných pracovníků než jen pedagogů:

- ✓ školní psycholog,
- ✓ školní speciální pedagog,
- ✓ sociální pedagog,
- ✓ asistent pedagoga.

V současné době je podán návrh na změnu termínů označujících tyto modely. Nově navrhované termíny jsou pro základní variantu - **neúplné školní poradenské pracoviště** a pro rozšířenou variantu termín - **úplné školní poradenské pracoviště** (Zapletalová, © 2019).

2.2 Poradenský tým ŠPP

ŠPP tvoří jeden ze základních pilířů školního poradenského systému v ČR. Složení poradenského týmu ŠPP se liší vzhledem k charakteru konkrétní základní školy. Složení odborníků v týmu ŠPP vždy určuje ředitel dané školy.

Výchovný poradce

Funkce výchovného poradce by měla být zastoupena v každém ŠPP na všech typech škol, včetně škol základních. Tuto funkci většinou zastává jeden z pedagogů působících na dané škole v rámci zkráceného pracovního úvazku (Pipeková, 2010). Opekarová (2010) dodává, aby pedagogický pracovník mohl vykonávat funkci výchovného poradce, musí mít odpovídající specializaci, kterou získá postgraduálním studiem na vysoké škole. Výchovný pracovník působí na škole jako prostředník, zprostředkovatel mezi různými vztahy, např. zprostředkovává kontakt a konzultace mezi ostatními poradenskými zařízeními (PPP, SPC, SVP) a školou, na které působí. Kendíková (2016) zdůrazňuje, že výchovný poradce kromě odpovídající specializace musí disponovat také jinými vlastnostmi, zejména empatií, dobrými komunikačními kompetencemi, spolehlivostí a důvěryhodností. Zásadní vlastností dobrého výchovného poradce je schopnost a dovednost všechny situace řešit v klidu a s rozvahou.

Výchovný poradce na školách pracuje a podílí se na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, žáků nadaných a mimořádně nadaných a žáků s odlišným mateřským jazykem. Na některých školách výchovný poradce působí zároveň jako metodický poradce pro asistenty pedagoga (Kendíková, 2016).

K hlavním činnostem a pracovním povinnostem výchovného poradce patří metodické, tedy konzultační činnosti, které jsou určeny pro žáky a jejich zákonné zástupce, ale i pro pedagogické kolegy. Výchovný poradce na školách realizuje také diagnostické, intervenční a organizační činnosti (Kucharská, 2013).

Základními funkcemi výchovného poradce jsou především poradenské a metodické činnosti. Mezi základní poradenské aktivity patří kariérové poradenství, které přispívá ke správné volbě budoucího povolání a pomáhá s dalším vzděláváním a přípravou žáků. Poradenství může být zaměřeno individuálně na konkrétního žáka, ale i skupinově (Opekarová, 2010). Výchovný poradce se ve své práci zaměřuje také na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, zajišťuje potřebnou depistáž a následnou diagnostiku, aktivně se podílí na intervencích pro tyto žáky. Připravuje vhodné podmínky pro integraci žáků se SVP a koordinuje poskytování poradenských služeb této cílové skupině (Pipeková, 2010). Opekarová (2010) dodává, že výchovní poradci často na školách působí také jako koordinátoři při integraci žáků se SVP a zprostředkovávají kontakt se ŠPZ.

Metodické a informační činnosti výchovného poradce spočívají v poskytnutí metodické pomoci ostatním pedagogickým pracovníkům, primárně v otázkách spojených s integrací

žáků se SVP, tvořením a realizací IVP pro tyto žáky, ale i s integrací a realizací IVP pro žáky nadané a mimořádně nadané. Výchovný poradce by měl mít aktuální odborné znalosti a měl by je umět použít a předat ostatním pedagogům, žákům a jejich zákonným zástupcům. Zároveň poskytuje ostatním pedagogům potřebné informace z oblastí poradenství, zaměřuje se na potřebnou administrativu, vede dokumentace žáků na škole (Opekarová, 2010).

Metodik prevence

Společně s výchovným poradcem patří metodik prevence k základním funkcím v každém ŠPP. Metodik prevence je tedy pedagog působící na dané škole, je to odborník, jenž má znalosti a umí poskytnout odborné poradenství v oblastech zaměřených na prevenci a chování dětí a mládeže (Tyšer, 2006). Jeho kvalifikace pro tuto pracovní pozici se řídí především *vyhláškou č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků*, dále pak absolvuje vzdělání zaměřené na specializované činnosti, tedy na sociálně patologické jevy u dětí a mládeže (Knotová, 2010).

Metodik se výrazně podílí na aktivitách zaměřených na prevenci sociálně patologických jevů u žáků na dané škole. K jeho pracovní náplni patří vytváření a následná realizace programů zaměřených na prevenci (Pipeková, 2010). Knotová (2014) dodává, že tyto programy by měly být cíleně zaměřeny na primární prevenci sociálně patologických jevů, např. na agresi u žáků, s čímž velmi úzce souvisí případná šikana, vandalismus a násilí, ale i nové formy násilí ve formě kyberšikany. Programy by měly předcházet záškoláctví, závislostnímu chování a gamblingu. Metodik prevence by měl umět hovořit a poukazovat na rizika spojená se sportem, dopravou, ale také na rizikové sexuální chování, na problémy, které souvisí s věkem, např. poruchy příjmu potravy.

Valentová (2013) dodává, že k pracovním povinnostem metodika prevence patří také depistáž a následná práce s žáky, u nichž je riziko vzniku sociálně patologického chování, nebo už toto chování vzniklo. Své aktivity a pozornost metodik prevence zaměřuje také na práci s třídními učiteli, kteří jsou většinou první, kteří upozorní na případné riziko nebo na výskyt sociálně patologického chování ve své třídě. V situacích, kdy už došlo k zjevnému nežádoucímu chování žáků ve třídě, zprostředkuje metodik prevence další postup a případně diagnostiku.

Tyšer (2006, s. 11) zdůrazňuje, aby metodik prevence mohl dobře vykonávat svou práci, musí k ní mít určité dispozice a předpoklady. Autor se domnívá, že u metodika prevence je velmi důležité, aby uměl získat důvěru a potřebný respekt žáků a ostatních kolegů, zároveň by měl

být ochotný na sobě pracovat, dále se sebevzdělávat, musí si umět přirozeně vybudovat pozici „já jsem odborníkem na prevenci“.

Třídní učitel

Třídní učitel je nedílnou součástí třídy a pedagogického sboru. Nejen, že je v pozici učitele, tedy pedagoga, který vyučuje předměty své odbornosti, ale zároveň je zodpovědný za chod a administrativu své třídy. Je to právě on, kdo na škole působí jako prostředník mezi školou a rodičem. Po celý školní rok je garantem určité databanky, ve které se shromažďují všechny informace o žákovi. Třídní učitel je ten, kdo bude pomáhat řešit jakýkoliv problém, do kterého se během školního roku jeho žáci dostanou.

Stejně tak, jako jsou kladeny profesní požadavky na ostatní odborné pracovníky ve ŠPP, jsou kladeny také na třídního učitele. Od třídního učitele se očekává, že bude mít výborné profesní kompetence, mezi které patří především kompetence spojené s psychodiagnostikou, měl by umět motivovat své žáky, vytvořit dobré klima třídy, ovládat komunikační kompetence, mít řídicí a organizační kompetence, měl by být schopný se orientovat v oblasti poradenství a měl by mít schopnost a dovednost sebereflexe, které jsou nedílnou součástí pozice třídního učitele (Opekarová, 2010). Autorky Dyrtrtová a Krhutová (2009) doplňují, že učitel by měl být odolný vůči zátěži, vůči stresu a být citově vyrovnaný. Nedílnou součástí jeho profese by měly tvořit znalosti v kurikulární oblasti, měl by ovládat pedagogické strategie, být empatický a angažovaný a zároveň by měl být dobrým managerem ve své třídě.

Gordon (2015) uvádí, že pro třídního učitele je velmi důležitý a zásadní vztah mezi ním a jeho žáky. Tento vztah lze dobře budovat, pokud má učitel velmi dobré komunikační kompetence a umí je při své profesi využít ve svůj prospěch. Pozitivně na žáky i na učitele působí pochvala. Je důležité, jak učitel žáky chválí. Pokud použije vhodný způsob a slova, budou ho jeho žáci vnímat jako člověka, na kterého je spolehnutí a který je stejný jako oni. Je to člověk, který je opravdový a lidský, vnímá a bere je takové, jací opravdu jsou. Je důležité si uvědomit skutečnost, že vztah se buduje a nějakou dobu to trvá, než se vytvoří a ustálí. Dobrý vztah by měl být založený na vzájemném respektu. Vztah učitele a žáků je oboustranný proces. Vztah je dobře nastavený, pokud učitel žáka chápe a respektuje jako individualitu a vnímá jeho studijní úsilí, a pokud si žáci váží svého učitele pro jeho profesionalitu, znalosti, vnímají ho a respektují jako osobnost (Petty, 2013). Fenstermacher et al. (2008) dodává, že na vztah učitele s jeho žáky má velký a zásadní vliv zvolený vyučovací styl, učitel často vybírá, kterému stylu dá v dané situaci přednost. V současné době se učitelé většinou snaží využívat

ke vzdělávání svých žáků liberální styl vyučování. Principem je, že učitel zasvěcuje své žáky do tajemna vzdělávání, do tajemna lidského poznání. Z žáků se postupně stávají vzdělané, vyrovnané osobnosti s morálními hodnotami.

Lazarová (2005) doplňuje skutečnost, že třídní učitel by měl mít dobré vztahy nejen s žáky, ale také se svými pedagogickými kolegy a měl by s nimi řešit problémy svých žáků. Pokud nejsou problémy žáků příliš závažné a není tedy důvod, aby se tento problém řešil prostřednictvím pedagogické rady, řeší se většinou tyto situace v kabinetě pedagogů. Zpravidla jde o situace, kdy si třídní učitel nebo jeho pedagogičtí kolegové potřebují říci informace z každodenního života ve škole nebo si jen potřebují „ulevit“ a svěřit své dojmy a pocity ostatním kolegům. Tyto „kabinetové“ rozhovory jsou pro všechny pedagogické pracovníky velmi důležité a přínosné.

Školní psycholog

Školní psycholog patří mezi odborné pracovníky, kteří mohou působit na školách v rámci ŠPP. Tento odborník by měl být na školách nápomocný jak žákům, tak pedagogickým pracovníkům, měl by jim pomáhat zvládat nároky, které jsou zapříčiněné rychlými společenskými změnami. Na školy jsou v současné době kladeny velké nároky spojené s inkluzivním vzděláváním. Na školách v jedné třídě není výjimkou, že se vzdělávají děti nadané, děti se speciálními vzdělávacími potřebami a děti s handicapem. Je tedy důležité zajistit pro všechny zúčastněné optimální podmínky pro vzdělávání. Na vznik a realizaci těchto podmínek má velký vliv kvalita ŠPP a zastoupení odborných pracovníků v něm (Knotová, 2014).

Školní psycholog se ve školách věnuje několika oblastem. Mezi základní povinnosti psychologa patří intervence u žáků s výchovnými problémy. Jedná se o žáky, kteří mají kázeňské problémy, dopouštějí se agrese, šikany, jsou uživateli drog nebo se může jednat o žáky, kteří potřebují poskytnout akutní krizovou intervenci. Druhou a častou oblastí, v níž se využívá odbornosti psychologa, je oblast zaměřená na učení žáků. Jedná se o diagnostiku a následné nápravy specifických poruch učení (SPU). Psychologové se v této oblasti věnují žákům, kteří nemají žádnou vývojovou poruchu, ale je nutné u nich provést např. diagnostiku studijních předpokladů, nebo tito žáci potřebují poskytnout motivaci k učení, protože nemají dostatečný školní prospěch, úspěch (Štech, Zapletalová, 2013).

Školní psychologové se na školách zapojují do depistáží a diagnostik, často jsou přítomni na žádost pedagogů při zápisech do prvních tříd. Školní psycholog poskytuje poradenské,

konzultační a intervenční služby. Tyto služby zahrnují poskytování krizových a individuálních intervencí, práci s třídními kolektivy, prevenci proti školnímu neúspěchu, kariérové poradenství, podporu a péči o žáky se SVP a o žáky nadané, pomoc při zavádění podpůrných opatření (Jurkovičová, Regec, 2013). Štech, Zapletalová (2013) dodávají, že se školní psychologové zaměřují nejen na třídní kolektivy a na jednotlivé žáky, ale své služby poskytují také zákonným zástupcům žáků a pedagogickým pracovníkům, kteří působí na škole. Úzce spolupracují s ostatními ŠPZ. Interpersonální vztahy jsou hlavní doménou psychologů, což je nutné si uvědomovat. Dokáží řešit vztahy v dlouhodobé perspektivě, jsou schopni řešit všechny vzájemné vztahy na školách, ať se jedná o vztahy mezi žáky nebo mezi pedagogy, vztahy s rodiči atd.

Speciální pedagog

Speciální pedagog je bezpochyby odborným pracovníkem, jenž má své opodstatnění a využití ve ŠPP. Profil tohoto odborníka je různý. V současné době jsou tito odborníci zastoupeni na školách ve ŠPP velmi málo. Problémem je hlavně jejich financování, ředitelé škol musejí využívat mnoho finančních zdrojů, aby tohoto odborníka na své škole mohli mít. Tento odborník nemusí být zákonitě na škole zaměstnán na hlavní pracovní poměr, může se jednat o externího pracovníka, tedy pracovníka, který pracuje na více školách najednou (Kucharská, 2013).

Speciální pedagog pro svou profesi potřebuje odbornou kvalifikaci, kterou získá vysokoškolským magisterským studiem v pedagogických vědách se zaměřením na speciální pedagogiku. Studium může být jednooborové, zaměřené přímo na speciální pedagogiku, nebo dvouoborové, kdy jeden obor je zaměřený na učitelství a druhý na speciální pedagogiku. Tato kvalifikace je nezbytná (Kucharská, 2013).

Cílové skupiny, na které se zaměřuje speciální pedagog na škole, jsou velmi heterogenní. Každá ze skupin je zcela odlišná, svým způsobem specifická. Mezi časté a v literatuře zmiňované cílové skupiny patří především žáci se specifickými poruchami učení, žáci se smyslovými a tělesnými postiženími a žáci s mentálním postižením. Hovoříme o žácích, kteří jsou integrováni do základních škol v hlavním vzdělávacím proudu (Průcha, 2009). Kucharská (2013) dodává, že se speciální pedagog na školách zaměřuje především na žáky se SVP. Realizuje a koordinuje na školách speciálněpedagogické poradenství a diagnostiku, realizuje vzdělávací činnosti po žáky se SVP, pomáhá a aktivně se podílí na integraci žáků a potřebné administraci, koordinuje tvorbu individuálních vzdělávacích plánů a zavádění

podpůrných opatření. Speciální pedagog má na školách pracovní povinnosti i vůči jiným cílovým skupinám než jsou žáci. Spolupracuje s ostatními ŠPZ, poskytuje konzultace a metodické vedení pedagogickým pracovníkům včetně asistentů pedagoga a zákonných zástupců žáků.

Opekarová (2010) zařazuje do činností speciálního pedagoga také depistážní činnosti, jejichž cílem je vyhledat žáky se SVP a poté je následně zařadit do speciálněpedagogické péče. Dále se činnosti speciálního pedagoga dělí na diagnostické a intervenční činnosti a na metodické a koordinační činnosti. Diagnostické a intervenční jsou zaměřené na péči o žáky se SVP. Po provedené diagnostice vymezí speciální pedagog hlavní vzdělávací problém žáka a nastaví odpovídající PO. Poté PO konzultuje a za pomoci ostatních pedagogických pracovníků je realizuje. Metodická a koordinační činnost je zaměřena na integraci žáků se SVP, na speciálněpedagogické poradenství a služby a na participaci se ŠPZ.

Asistent pedagoga

Zapletalová (© 2019) řadí pedagogickou profesi asistenta pedagoga do rozšířeného modelu poradenských služeb v oblasti školství. Asistent pedagoga je zaměstnanec školy, finanční náklady na tuto profesi jsou plně hrazeny ze státního rozpočtu, rodiče ani jiné subjekty se na jeho proplácení nepodílí. Mezi pracovní povinnosti asistenta patří poskytovat pomoc a podporu žákovi se SVP, a to v takové míře, aby nedocházelo k jeho segregaci. Cílem je dosáhnout co největší socializace. Asistent spolupracuje s vyučujícími pedagogy a poskytuje jim potřebnou zpětnou vazbu. Kvalifikační požadavky a pracovní náplň asistenta pedagoga je ukotvena v legislativě (Němec et al., 2016).

2.3 Standardní činnosti a klientela ŠPP

Vymezení a stručnou charakteristiku standardních činností ŠPP a jejích členů nalezneme zejména v příloze Vyhlášky č. 72/ 2005 Sb. *o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.*

Poradenské činnosti

Kariérové poradenství

Ve školské poradenské legislativě není kariérové poradenství příliš zakotveno, ale jak samotný název napovídá, je určeno žákům vyšších ročníků na jednotlivých typech škol. Jedná se o komplexní systém poradenství a podpory pro mládež, která se připravuje na vstup

do světa dalšího vzdělávání a práce. Principem systému není nahradit již stávající a funkční systém poradenských služeb v oblasti zaměstnanosti, ale má za úkol připravit žáky na budoucí spolupráci s těmito institucemi (Knotová, 2014). Freibergová (in Knotová et al., 2014) vnímá kariérové poradenství jako systém, jehož hlavním cílem je pomáhat jednotlivcům každého věku při volbě dalšího vzdělávání, při profesní přípravě a při volbě vhodného zaměstnání.

Poradenství pro zákonné zástupce žáků

Tyšer (2006) doporučuje do výchovně – vzdělávacího procesu zapojit především rodiče dítěte. Je nezbytné, aby byla zajištěna informovanost rodičů o postojích školy, kterou žák navštěvuje. Dále je vhodné hledat k rodičům nové cesty, nové formy a metody, jak rodiče aktivně do vzdělávacího procesu zapojit, a tím od nich získávat zpětnou vazbu. Matějček (1994) dodává, že rodina je nejstarší společenství v dějinách lidské společnosti, existuje od samotného počátku. Je nutné si uvědomit, že rodiče mají stále potřebu své děti vychovávat, starat se o ně, ale také je bránit, i když jim nehrozí v dané situaci nebezpečí. Každá rodina je naprosto jedinečná a má jiné životní jistoty, priority. Každé dítě má pro svůj vývoj a vznik postojů odlišné podmínky, jež je nutné zohledňovat a brát v úvahu.

Poradenské služby pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami

Žákem se speciálními vzdělávacími potřebami je dle směrnice MŠMT žák se smyslovým, tělesným nebo mentálním postižením, ale také žák s vadami řeči, s diagnózou autismus nebo s vícenásobným postižením, se specifickými poruchami učení nebo chování. U těchto žáků byly SVP diagnostikovány na základě speciálněpedagogického a psychologického vyšetření, tito žáci mají právo na podporu ve vzdělávání prostřednictvím podpůrných opatření. (Směrnice k integraci dětí, MŠMT). Na základních školách jsou těmto žákům poradenské služby poskytovány prostřednictvím ŠPP a to bez ohledu na příčinu SVP.

Specifické poruchy učení (SPU) tvoří velice širokou oblast, jejímž společným znakem je cílová skupina, kterou tvoří děti s poruchami učení. Patří sem děti, které mají problémy v oblasti psané a čtené formě řeči (Lechta, 2016). Zelinková (2015) upřesňuje, že do skupiny specifické poruchy učení patří diagnózy dysgrafie, dyslexie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie a ADHD.

Dysgrafie - jedná se o deficity v oblastech jemné a hrubé motoriky, pohybové koordinace, pozornosti, zrakové a pohybové paměti. Žákům činí problém převést zrakové a sluchové vjemy do grafické podoby, nesnadné je pro ně psaní textu a diktátů, mají problémy

s představivostí, nejsou schopni si vybavit tvary písmen. **Dyslexie** - je porucha, jež se projevuje nedostatky při analýze a syntéze písmen, slov. Žáci mají výrazné obtíže v oblasti čtení a následném porozumění textu. Zelinková (2012) upozorňuje na skutečnost, že se dyslexie zřídka kdy vyskytuje jako samostatná diagnóza. Často je doprovázena jinou SPU, nejčastěji dysortografií nebo dysgrafií. **Dysortografie** – jedná se o specifickou poruchu pravopisu a hovoříme tedy o dysortografických chybách. Žáci s touto poruchou jsou schopni se naučit pravidla gramatiky psané formy jazyka, nejsou však schopni správně rozlišovat a psát krátké a dlouhé samohlásky, rozlišovat sykavky, přidávají nebo vynechávají písmena ve slabikách nebo slovech. **Dyskalkulie** – dítě má obtíže v oblasti matematických operací, špatně se orientuje v číselné řadě, má problémy s geometrií. **Dyspraxie** - problémy dítěte se projevují jako nedbalost, lajdáctví, nekázeň. Žáci mají problémy naučit se ovládat předměty denní potřeby, srozumitelně a jasně se vyjadřovat. Nezvládají jízdu na kole, psát, používat knoflíky (Zelinková, 2015).

ADHD – v současné době patří k velmi často diskutovaným tématům ve školství. V oblasti školství se pro tuto diagnózu používá termín žák s vývojovou poruchou chování. ADHD se v odborné literatuře označuje jako hyperkinetický syndrom, který je charakteristický triádou deficitů nacházejících se v oblasti pozornosti, impulzivity a hyperaktivity (Valenta, 2014). Jucovičová, Žáčková (2014) dodávají, že tato diagnóza byla v minulosti nazývána lehkou mozkovou dysfunkcí. ADHD je charakteristické tím, že žáci mají zjevné problémy s chováním a velmi často také s učením. Problémy však nejsou podmíněné nízkou inteligencí, mnoho žáků s ADHD má nadprůměrné hodnoty IQ.

Žáci s autismem

Autismus postihuje komplexně celou osobnost žáka s touto diagnózou. Tato porucha je ve většině případů zjevná od raného věku dítěte, zásadním způsobem ovlivňuje jeho psychologický vývoj (Vágnerová, 2008). Valenta (2014) dodává, že tato porucha ovlivňuje také sociální a vzdělávací oblast a projevuje se v chování člověka. Obecně tyto poruchy bývají označovány a laickou veřejností známy pod označením PAS – poruchy autistického spektra. V oblasti integrace žáků s autismem se setkáváme nejčastěji s tzv. Aspergerovým syndromem. Jedná se o syndrom, který se vyskytuje v poměru chlapců a děvčat častěji u chlapců. U tohoto syndromu se objevuje triáda znaků charakteristická pro tuto diagnózu, jsou přítomné poruchy představivosti, verbální i nonverbální poruchy řeči a problémy v sociální interakci. U tohoto syndromu nedochází k opožděnému vývoji řeči a kognitivního vývoje.

Žáci s poruchou intelektu – žáci s mentálním postižením

V rámci individuální integrace se můžeme setkat na základních školách s žáky s lehkým mentálním postižením. V současné době se toto označení nahrazuje termínem poruchy intelektu. Tyto poruchy jsou charakteristické zejména sníženou hodnotou IQ a problémy v adaptivním chování (Raboch et al., 2015). Soponaru et al. (2016) dodává, že žáci s touto diagnózou mají společné některé charakteristické rysy, spojené s vývojem člověka, např. opožděná řeč, bohatost slovní zásoby, vnímání okolního světa, větší emotivnost. U těchto žáků mohou být patrné i vizuální rozdílnosti – širší čela nebo postavení očí.

Žáci s vadami řeči

Řeč se začíná vyvíjet ve chvíli, kdy dítě přijde na svět. Jedná se o základní kámen komunikace, komunikačních kompetencí, socializace, plnohodnotného začlenění do společnosti. V dnešní moderní době je v populaci velký výskyt dětí s vadami řeči (Bezděková, 2014). Lechta (2016) ve své knize uvádí nejčastější logopedické vady, s nimiž se pedagogové mohou setkat na běžných základních školách. **Dyslálie (patlavost)**, tato logopedická porucha je na našich základních školách zastoupena nejčastěji. Každý druhý prvňáček, který nastoupí k povinné školní docházce, neumí správně vyslovit nějakou hlásku nebo hlásky. Jeho komunikace je touto poruchou značně ovlivněna, což působí negativně a může i ovlivnit školní úspěšnost. **Koktavost (balbuties)** je považovaná za jednu z nejtěžších logopedických vad, která zásadním způsobem ovlivňuje komunikaci. Pokud pedagog má ve třídě dítě s touto vadou řeči, měl by se podrobněji seznámit se symptomy této vady a s vhodnými pedagogickými přístupy k tomuto žákovi. **Poruchy hlasu (dysfázie)** při této poruše se hlas žáka liší od hlasu ostatních spolužáků, a to především v attributech jako jsou kvalita, rezonance, barva, výška, ale také flexibilita hlasu. Tato porucha může být vrozená nebo získaná nejčastěji v raném školním věku. Z tohoto důvodu žák vstupuje do povinného školního vzdělávání již s diagnózou a nastavenou intervencí.

Žáci se smyslovým postižením

Jedná se o žáky s poruchami nebo vadami zraku, sluchu. Tato postižení mohou být v různém stupni a rozsahu. Sluchové postižení výrazným způsobem ovlivňuje vývoj a používání řeči žáka. Úroveň řeči se u těchto žáků odvíjí od doby, kdy k poruše nebo vadě sluchu došlo, zda v prelingvální nebo postlingvální době. Rozhodujícím faktorem je také skutečnost, zda se jedná o dočasný nebo trvalý stav (Horáková, 2012). Zrakové postižení podstatně limituje žáky ve schopnostech vnímat souvislosti zrakem nebo jim podstatně zkrusluje zrakové vjemy, které

jsou pro žáky ve vzdělávání podstatné. Kvalitu vidění určuje kvalita zrakových funkcí, které žák má. Zrakové vnímání ovlivňuje také další schopnosti a dovednosti žáka důležité pro život, promítající se také do oblasti školství, hovoříme např. o grafomotorice, motorice, prostorové orientaci (Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zrakového postižení a oslabení zrakového vnímání: dílčí část, 2015).

Žáci s tělesným postižením

Žák s tělesným postižením je žák, který má omezený pohyb v důsledku poškození pohybového a podpůrného aparátu nebo jiného organického poškození. Tělesné postižení znatelně ovlivňuje a působí na kognitivní, sociální a emocionální vývoj žáka (Valenta, 2015).

Poradenství zaměřené na žáky nadané a mimořádně nadané

Mezi standardní činnosti ŠPP patří depistáž a orientační šetření zaměřené na žáky s nadáním. Nadaným žákem označujeme žáka, který za určitých podmínek a podpory dosahuje vyšší úrovně rozumových schopností, než je běžné v jeho věku. Tyto dovednosti mohou být jak pohybové, sociální, umělecké ale také manuální. „*Za mimořádně nadaného žáka se pro účely této vyhlášky považuje především žák, jehož rozložení schopností dosahuje mimořádné úrovně při vysoké tvořivosti v celém okruhu činností nebo v jednotlivých oblastech rozumových schopností, v pohybových, manuálních, uměleckých nebo sociálních dovednostech.*“ (Paragraf 27, vyhláška č. 27/2016 Sb., Zákony pro lidi, © 2020).

Diagnostiku, zda se jedná o dítě nadané, popř. o dítě mimořádně nadané, provádí ŠPZ ve spolupráci se školou, kterou dítě navštěvuje. ŠPZ se vyjádří na základě provedené diagnostiky ke specifickým osobnosti žáka. Pokud se nadání projevuje v oblastech uměleckých nebo sportovních, zhodnotí toto nadání odborník pro danou oblast. Pokud je nadání v oblasti rozumových schopností, může škola pro tohoto žáka rozšířit obsah vzdělávání nad doporučený rámec, nebo lze umožnit žákovi vzdělávat se ve vyšším ročníku. Všechny tyto změny ve vzdělávacím procesu mohou být ve škole realizovány pouze s písemným souhlasem zákonných zástupců dítěte a ředitele školy (Vyhláška č. 27/2016 Sb., Zákony pro lidi, © 2020).

Metodické a informační činnosti

Jde o metodickou pomoc, kterou poskytují odborní pracovníci působící ve ŠPP svým pedagogickým kolegům na dané škole. Jedná se například o informační a metodické vedení při realizaci PLPP, při naplňování PO u žáků se SVP, při práci se žáky nadanými

a mimořádně nadanými. Odborní pracovníci působící ve ŠPP pomáhají přinášet do praxe na škole nové metody v oblastech pedagogické diagnostiky a intervence (Vyhláška č. 72/2005 Sb., Zákony pro lidi, © 2020).

Metodické a koordinační činnosti

Na škole jsou metodické a koordinační činnosti v pravomoci metodika prevence, jehož úkolem je během školního roku navrhnout, vytvořit a zrealizovat preventivní programy zaměřené na prevenci sociálně patologických jevů. Cílem těchto programů je aktivní participace žáků na těchto programech. Programy jsou většinou zaměřené na problémy spojené se záškoláctvím, agresí, šikanou, násilím, vandalismem, školním neúspěchem atd. (Vyhláška č. 72/2005 Sb., Zákony pro lidi, © 2020). Častým a velmi diskutovaným tématem na základních školách jsou problémy spojené s poruchami chování žáků.

Za poruchy chování lze považovat takové chování, které neodpovídá sociálním normám. Slomek (2010) rozlišuje tři základní typy poruch chování. **Disociální chování**, což je chování, které je považováno za nespolečenské, nepřiměřené, ale učitelé ho dokáží zvládnout vhodně zvoleným pedagogickým přístupem, hovoříme např. o vzdorovitosti, opozičním vzdoru, porušování školního řádu, negativistických projevech, neposlušnosti. **Chování asociální** je již v rozporu se společenskými a morálními hodnotami, popř. je na velmi nízké úrovni. Žáci s tímto chováním vykazují zjevné odlišnosti od normy. Tito žáci v mnoha případech ubližují sami sobě, a to prostřednictvím záškoláctví, toxikománií, sebepoškozování. **Chování antisociální** je chování, které má protispolečenský charakter. Dochází při něm k poškozování nejen samotného žáka, ale i druhých osob. Do tohoto chování řadíme agresivitu vůči zvířatům nebo osobám, šikanu, vandalismus, závažné trestné činy spojené s ublížením na zdraví nebo majetku.

Konzultační, poradenské a intervenční práce

Na školách tyto aktivity poskytují všichni členové ŠPP, zaměřují se jejich prostřednictvím na vzdělávací potřeby žáků. Náplní aktivit je individuální i skupinová práce se žáky, se třídou, spolupráce s třídními učiteli. Patří sem také depistáž a diagnostika žáků se SVP a následné poskytování speciálněpedagogické péče těmto žákům (Vyhláška č. 72/2005 Sb., Zákony pro lidi, © 2020).

2.4 Instituce spolupracující se ŠPP

Tyšer (2006) uvádí, že odborní pracovníci působící ve ŠPP nejčastěji spolupracují v oblasti školského poradenství s ostatními školskými poradenskými zařízeními, tedy PPP a SPC (jejich charakteristice se podrobněji věnujeme v samostatné podkapitole této diplomové práce, podkapitola č. 1. 3 – Školská poradenská zařízení). V případě, že pracovníci ze ŠPP potřebují konzultaci v oblasti práv dítěte, nebo je podezření na porušování těchto práv spolupracují s OSPODem, což je orgán zajišťující sociálně-právní ochranu dětí, která je upravena v zákonu č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí. Valentová (2013) doplňuje, že v OSPODu pracují tzv. kurátoři, kteří se věnují a svou práci zaměřují na prevenci negativních jevů a na prevenci sociálně – výchovnou. Jejich náplní je také práce s dětmi a mládeží, u kterých je reálné riziko vzniku sociálně patologických jevů, ale i práce s mládeží, u které již došlo k nežádoucímu chování. Škála klientů OSPODu je velice širokospektrá. Tvoří ji děti a mládež, které mají více či méně závažné problémy v chování. Mezi méně závažné problémy chování patří především záškoláctví, vandalismus, rváčství, do závažných problémů chování řadíme majetkové a násilnické trestné činy.

Tyšer (2006) vymezuje další instituce, s nimiž odborní pracovníci ze ŠPP v případě potřeby dále spolupracují. V mnoha případech je nutná spolupráce ŠPP a Policie ČR, popř. spolupráce s Městskou policií. ŠPP velmi často spolupracuje také s lékaři, s orgány, které zajišťují samosprávu a státní správu, s obecními a pracovními úřady. Výjimkou není ani spolupráce ŠPP se zájmovými a sportovními organizacemi nebo nadacemi.

Empirická část

3 Metodologie

Výzkumný problém

ŠPP tvoří jeden ze základních pilířů školního poradenského systému v ČR. Složení poradenského týmu ŠPP se liší vzhledem k charakteru konkrétních základních škol. DP je zaměřena na ŠPP, která poskytují poradenské služby na základních školách v J. Hradci. Hlavním cílem DP je zjistit a podrobněji zmapovat postoje a názory pedagogických pracovníků ze ZŠ v J. Hradci na ŠPP. Dílčí cíle DP jsou zaměřeny na konkrétní činnosti, které ŠPP poskytují.

3.1 Výzkumný cíl

Hlavním cílem DP je zjistit prostřednictvím kvantitativního výzkumu, jaké role sehrávají odborní pracovníci ve ŠPP na ZŠ v J. Hradci.

DC₁: Zmapovat, v jakých situacích (oblastech) je ŠPP pedagogy nejčastěji vyhledáváno.

DC₂: Zjistit, jací odborní pracovníci tvoří nejčastěji poradenský tým ŠPP na ZŠ v J. Hradci.

DC₃: Zmapovat, na jaké cílové skupiny a oblasti se poradenský tým ŠPP zaměřuje nejčastěji.

DC₄: Zjistit, jaká jsou úskalí, nedostatky ŠPP z pohledu pedagogických pracovníků.

3.2 Sběr dat

Pro účely zpracování diplomové práce bylo nejprve nutné získat seznam základních škol v J. Hradci (v obci s rozšířenou působností), jehož prostřednictvím bude výzkum probíhat. Seznam vhodných základních škol byl získán z registru základních škol na internetových stránkách MŠMT. Všechny školy, které splňovaly předem určené kritérium pro tento výzkum, byly písemnou formou požádány o účast ve výzkumu. Výzkumu se celkem zúčastnilo 35 z 36 základních škol v J. Hradci. Jedna ZŠ se odmítla výzkumu zúčastnit, její důvody jsou respektovány a v rámci GDPR název školy ani důvody nejsou v DP uvedeny. Základní školy, kde byl výzkum realizován, jsou zveřejněny v příloze č. 1.

Technika sběru dat

V DP byla použita ke sběru dat metoda kvantitativního výzkumu za použití deskriptivního (popisného) výzkumného problému, který je charakteristický tím, že hledá odpověď na otázku „*Jaké to je?*“ Popisuje a zjišťuje situace nebo četnost výskytu určitého jevu (Gavora, 2008).

Sběr dat probíhal prostřednictvím dotazníku, který byl pro účely tohoto výzkumu sestaven. Soubor dotazníkových otázek měl písemnou podobu a respondenti na něj odpovídali též písemnou formou. Podle Reichla (2009) byly do dotazníkového šetření kvantitativního výzkumu zařazeny uzavřené, polouzavřené otázky, jednou pak otázka otevřená. Dotazník využitý za účelem sběru dat v této DP se skládal celkem z 18 otázek, první 2 otázky jsou zaměřené na navázání kontaktu s respondentem a podávají o něm základní informace (pohlaví, věk), 16 otázek je výčtových (konjunktivních), kde respondent odpověď vybíral z nabízených možností. Jedna otázka byla na přání respondentů do dotazníku doplněna, jedná se o otevřenou a nepovinnou otázku s číslem 14.

3.3 Předvýzkum a pilotáž

Před zpracováním konečné, definitivní verze dotazníku určeného pro sběr dat našeho výzkumu byl proveden na skupině 28 osob předvýzkum. Předvýzkumu se zúčastnilo 28 pedagogických pracovníků ze tří základních škol. Dotazník byl na základě předvýzkumu upraven ve čtyřech položkách. Položky byly dle slov respondentů zavádějící a nebylo z nich patrné, nač se výzkumník přesně ptá. Úpravou dotazníku jsme zajistili validitu a reliabilitu výzkumu. Zároveň do dotazníku byla na žádost respondentů doplněna jedna otevřená otázka, která nebyla původně jeho součástí. Jedná se o otázku č. 14 *Úskalí školního poradenského pracoviště?* Pedagogičtí pracovníci se shodli jak na formulaci této otázky, tak i na způsobu jejího vypracování.

Během předvýzkumu probíhala zároveň pilotáž zvoleného výzkumného nástroje techniky pro sběr dat. Téměř všichni z respondentů (26 z 28) uvedli, že zvolená technika sběru dat je vhodně zvolená a respondentům vyhovuje, dva z nich uvedli, že by bylo vhodnější zvolit pro sběr dat techniku rozhovoru, s touto variantou ostatní respondenti zásadně nesouhlasili a v případě změny techniky by se odmítli výzkumu zúčastnit.

3.4 Dotazník a jeho zpracování

Sběr dat pro účely kvantitativního výzkumu byl realizován prostřednictvím dotazníku, který byl respondentům odeslán emailem s odkazem na daný výzkum na internetovém portálu www.mojeanketa.cz. Dotazník obsahoval celkem 16 otázek zaměřených na téma DP „*Role odborných pracovníků ve školních poradenských pracovištích základních škol Jindřichova Hradce*“. Analýza, zpracování a následná interpretace získaných dat probíhala pomocí

aplikace mojeanketa.cz. Celé znění dotazníku sestaveného pro tento výzkum nalezneme v příloze č. 2.

Interpretace získaných dat z výzkumného dotazníkového šetření byly doplněné o grafické znázornění výsledků. Aby výsledky výzkumného šetření nebyly povrchní a ploché, vytvořili jsme k dotazníkovým položkám tabulky s upřesněním výsledků, díky nimž jsme se mohli ponořit hlouběji do problému. Zkoumali jsme ho z různých úhlů pohledů, analyzovali jsme propojenost a souvislosti jednotlivých dotazníkových položek. Tabulky nám umožnily větší vhled do postojů a názorů pedagogických pracovníků na zkoumaný problém.

Pro vytvoření tabulek k dotazníkovým položkám bylo nejdříve nutné rozřadit získaná data od respondentů do skupin, které společně s danými dotazníkovými položkami utvořily konstrukt tabulek. Jednotlivé skupiny představují pracovní zařazení pedagogických pracovníků na ZŠ. Názvy skupin pro tabulky byly vyvozeny z odpovědí respondentů na dotazníkovou položku č. 3 „*Vaše pracovní pozice (pracovní zařazení) na ZŠ?*“ Získali jsme celkem 7 skupin pedagogických pracovníků:

1. skupinu tvoří pedagogičtí pracovníci zastávající na ZŠ funkci – ředitel/ka a zástupce,
2. skupinu – třídní učitelé,
3. skupinu – učitelé,
4. skupinu – členové poradenského týmu ŠPP,
5. skupinu – speciální pedagogové,
6. skupinu – vychovatel/ka,
7. skupinu – asistent/ka pedagoga.

Tabulky čtenáři usnadní orientaci v dané problematice a zpřesní pohledy jednotlivých skupin pedagogických pracovníků působících na ZŠ v J. Hradci.

Etický kodex a ochrana osobních údajů

V naší diplomové práci jsme dbali na dodržování etického kodexu a na ochranu osobních údajů v souladu se zákonem o GDPR. V práci nejsou uvedené žádné osobní údaje respondentů. Dotazník byl respondentům odeslán prostřednictvím emailu s odkazem na webové stránky daného výzkumu, čímž byla zajištěna jejich anonymita. Dotazník neobsahuje žádnou otázku, na jejímž podkladě by bylo možné konkrétního respondenta vyhledat. Odeslaný dotazník byl automaticky počítačovým programem označen pořadovým číslem, podle pořadí doručení zpět výzkumníkovi není tedy možné žádným způsobem

dohledat a určit, z které konkrétní školy a kterou osobou byl dotazník odeslán. V práci jsou uvedeny citace tak, aby z nich nebylo patrné ani dohledatelné, který z respondentů informaci poskytl. Citace jsou označeny pořadovým číslem.

Výzkumný soubor

Základní soubor respondentů tvoří pedagogičtí pracovníci působící na základních školách v J. Hradci. Každý z respondentů, který se zúčastnil výzkumu, musel splňovat následující tři kritéria: respondent musí být pedagogický pracovník, musí pracovat na základní škole v J. Hradci, tato škola musí být zařazena do našeho výzkumu. Do výzkumu vstoupili respondenti na základě dobrovolnosti.

Respondenti

Počet respondentů celkem	110
Ženy	100
Muži	10
Učitel/učitelka	107/45 třídních učitelů, 1 vychovatelka ŠD
Asistent/ka pedagoga	23
Vychovatel/ka	15
Vychovatelka a asistentka pedagoga	2
Pedagog, který zastává funkci ve ŠPP	8
Školní speciální pedagog	5
Vedení školy (ředitel/zástupce)	15

3.5 Analýza a interpretace dat

Tato část diplomové práce je zaměřena na analýzu a interpretaci získaných dat z dotazníkového šetření. Analýza dat probíhala prostřednictvím internetové aplikace www.mojeanketa.cz, výsledky z analýzy jsou prezentované v podobě níže uvedených grafů. Interpretace dat je pro lepší orientaci v problematice, na kterou byl výzkum zaměřen, doplněna nejen o grafy, ale také o tabulky, které prezentují získané a vyhodnocené statistické výsledky. Dále zpřehledňují a upřesňují názory a postoje jednotlivých pedagogických pozic, které vykonávají na základních školách v J. Hradci pedagogičtí pracovníci = respondenti.

Vysvětlení výsledků grafů: Celkový počet odpovědí označují všechny odpovědi respondentů získaných na danou otázku. Procento pro každou možnost odpovědi se vypočítalo vydělením počtu odpovědí celkovým počtem odpovědí.




Uvedené odpovědi respondentů: doplňují a potvrzují jednotlivé výsledky získané z dotazníkového šetření a jsou v textu uvedeny formou přímé řeči. Všechny tyto názory respondentů jsou v textu zakódovány písmeny RE a číslem, jež přidělil respondentům náhodně počítač.

Interpretace získaných dat

1. Lokalita, ve které se nachází Vaše ZŠ?

První otázka dotazníkového šetření byla zaměřena na zmapování základních informací o základních školách, v nichž probíhal prostřednictvím dotazníkového šetření s pedagogickými pracovníky výzkum. Otázka sledovala účast jednotlivých základních škol v rámci lokalit na výzkumném šetření. Základ pro výsledky z otázky č. 1 tvoří demografický údaj o lokalitě, kde se nachází základní škola, na které respondenti působí.

Graf 1: Lokalita ZŠ

město	86		78.2 %
obec s rozšířenou působností	13		11.8 %
vesnice	11		10 %
celkem odpovědí	110		

Zdroj: vlastní

Výsledky vycházející z grafu č. 1 ukazují, že naprostá většina respondentů pracuje na ZŠ, která se nachází ve městě. Celkem na těchto školách působí 86 respondentů (78,2 %). V obci s rozšířenou působností působí 13 (11,8 %) respondentů a na vsi 11 (10 %).

Tabulka 1: Lokalita ZŠ

skupina	město	obec s rozšířenou působností	vesnice	počet celkem
ředitel/ka, zástupce	7	5	3	15
třídní učitel	36	4	2	42
učitel	3	0	2	5
člen ŠPP	3	1	2	6
speciální pedagog	2	0	2	4
vychovatel/ka	13	1	1	15
asistent/ka pedagoga	21	1	1	23



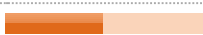

Zdroj: vlastní

Pro zpřesnění odpovědí respondentů na otázku č. 1 byla sestavena tabulka shrnující odpovědi jednotlivých skupin pedagogických pracovníků. Tyto skupiny jsou vymezeny v levém sloupci tabulky. Celkem na otázku č. 1 odpovědělo 15 respondentů ze skupiny, v níž je zastoupeno vedení školy, tedy ředitel/ka a jejich zástupci, 42 respondentů tvoří skupinu třídních učitelů, 5 skupinu učitelů, 6 respondentů je členem ŠPP, 4 jsou speciální pedagogové působící na ZŠ v J. Hradci. Funkci vychovatel/ky ve ŠD zastává 15 respondentů a 23 respondentů působí na pozici asistent/ky pedagoga. Celkové počty pedagogických pracovníků v jednotlivých skupinách jsou shrnuty v pravém sloupci tabulky. Tabulka dále upřesňuje lokality škol, na níž respondenti vykonávají svou pedagogickou profesi. Ve městě působí celkem 7 ředitelů/ředitelek a zástupců, 36 třídních učitelů, 3 učitelé, 3 členové ŠPP, 2 speciální pedagogové a 13 vychovatelek s 21 asistentkami pedagoga. Nejmenší zastoupení respondentů je na školách, které se nacházejí v obci s rozšířenou působností, zde pracuje 5 ředitelů/ředitelek, 4 třídní učitelé, 1 člen ŠPP, 1 vychovatelka a 1 asistentka pedagoga. Na školách, které jsou v lokalitě vesnice, je zaměstnáno celkem 13 respondentů, z nichž jsou 3 představitelé vedení školy, 2 třídní učitelé, 2 učitelé, 2 členové ŠPP, 2 speciální pedagogové, 1 vychovatelka a 1 asistentka pedagoga.

2. Celkový počet žáků na vaší ZŠ? (Více možných odpovědí.)

Tato dotazníková otázka byla cíleně zaměřena způsobem, aby doplňovala základní informace o jednotlivých ZŠ, a její podstatou jsou počty žáků na základních školách v J. Hradci. Informace zpřesňuje celkový obraz o školách a lze z ní odvodit, jak je daná škola přibližně velká, obsazená. Získaná informace v kontextu DP je velmi důležitá a představuje jeden ze základních faktorů pro vyhodnocování výzkumných cílů této DP.

Graf 2: Počty žáků na ZŠ

méně než 200 žáků	27		24.5 %
201 - 350 žáků	22		20 %
351 - 500 žáků	54		49.1 %
více než 501 žáků	7		6.4 %
celkem odpovědí	110		

Zdroj: vlastní

Výsledky grafu č. 2 poukazují na skutečnost, že téměř polovina respondentů 54 ze 110 (49,1 %) působí na základní škole, která má 351 – 500 žáků. Na školách s počtem žáků pod 200 pracuje 27 (24,5 %) respondentů, 22 (20 %) respondentů působí na škole s 201 – 350 žáky a 7 (6,4 %) respondentů na školách s více jak 501 žáky.

Tabulka 2: Počty žáků na ZŠ

skupina	méně než 200 žáků	201 - 350 žáků	351- 500 žáků	více než 501 žáků
ředitel/ka, zástupce	9	0	5	1
třídní učitel	9	10	21	2
učitel	2	0	3	0
člen ŠPP	2	2	1	1
speciální pedagog	2	1	0	1
vychovatel/ka	1	3	11	0
asistent/ka pedagoga	3	5	19	1



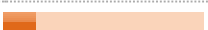






Zdroj: vlastní

Tabulka číslo 2 doplňuje statistické výsledky uvedené v grafu č. 2. Z tabulky vyplývá, že se výzkumu zúčastnilo celkem 9 ředitelů nebo zástupců škol, jejichž počet žáků je nižší než 200, 5 ze škol, kde je 351 – 500 žáků a jeden ze školy s 501 a více žáky. Třídních učitelů se nejvíce zúčastnilo ve školách, které mají 351 – 500 žáků, z těchto škol je 21 respondentů, 10 respondentů je ze škol s 201 – 500 žáky, 9 ze škol s méně než 200 žáky a 2 ze školy s 501 a více žáky. Skupinu učitelů tvoří celkem 5 respondentů, 2 z nich pracují na škole s méně než 200 žáky a 3 na škole s 351 – 500 žáky. Speciální pedagog je zastoupen na školách s méně než 200 žáky 2 krát, na školách s 201 – 500 žáky 1 krát a na škole s 501 a více žáky také 1 krát. Z tabulky získáváme informaci, že nejvíce vychovatelek, které se výzkumu zúčastnily, působí na základních školách s 351 – 500 žáky, 3 na škole s 201 – 350 žáky a jedna na škole s méně než 200 žáky. Ze škol s 501 a více žáky se výzkumu žádná vychovatelka ŠD nezúčastnila. Respondenti, kteří působí na základních školách na pozici asistent/ka pedagoga, jsou dle výsledků výzkumu z uvedených možností nejvíce zastoupeny na školách s 351 – 500 žáky 19 krát, na školách s 201 – 350 žáky 5 krát, na školách s méně než 200 žáky 3 krát a na školách s 501 a více žáky 1 krát.

3. Vaše pracovní pozice (pracovní zařazení) na ZŠ? (Více možných odpovědí.)

Cílem této otázky bylo zmapovat pracovní zařazení respondentů na základních školách v J. Hradci a zároveň stanovit jejich jednotlivé počty v uvedených pedagogických pozicích. Výsledky z této otázky byly použity pro tvorbu doplňujících tabulek, které zpřehledňují jednotlivé názory a postoje respondentů. Získané výsledky z dotazníkové otázky tvoří levé sloupce jednotlivých tabulek uvedených v DP.

Graf 3: Pracovní zařazení respondentů

pedagog	34		22.7 %
třídní učitel/ka	45		30 %
asistent/ka pedagoga	25		16.7 %
vychovatelka ŠD	17		11.3 %
pedagog zastávající funkci ve ŠPP	7		4.7 %
školní psycholog	0		0 %
školní speciální pedagog	5		3.3 %
ředitel/ka ZŠ	13		8.7 %
zástupce ředitele	4		2.7 %
celkem odpovědí	150		

Zdroj: vlastní

Výsledky z grafu ukazují, kolik z respondentů na základních školách zastává určitou pedagogickou pozici. Z odpovědí respondentů, kteří se výzkumu zúčastnili, vyplynulo, že jsou zde zastoupeny následující pedagogické profese, které jsou definované v levé části grafu. Celkem se výzkumu zúčastnilo 39 pedagogů, 45 třídních učitelů, 25 asistentek pedagoga, 17 vychovatelek, dále pak 7 respondentů, kteří zastávají funkci ve ŠPP, 5 školních speciálních pedagogů, 13 ředitelů nebo jejich zástupců, kteří tvoří vedení základních škol. Celkem je z grafu patrné 150 odpovědí od 110 respondentů. Někteří z respondentů na základních školách zastávají více funkcí a vykonávají v rámci svého pracovního úvazku více pedagogických pozic současně, proto je počet získaných odpovědí vyšší, než je celkový počet respondentů.

Z důvodu, že je interpretace získaných dat doplněna o tabulky, které mají za úkol zpřehlednit názory a postoje jednotlivých pedagogických profesí (pozice), byli respondenti rozděleni do skupin podle svého pracovního zařazení, tedy do levého sloupce tabulek.

Respondenti, kteří zastávají na základních školách více profesí v rámci svého pracovního úvazku, byli rozděleni do těchto skupin také podle námi předem určeného kritéria. Kritérium bylo stanoveno následovně: buď odpověděli na položenou dotazníkovou otázku č. 3 (v případě, že respondent zvolil pouze jednu odpověď, zastává respondent na ZŠ jednu pedagogickou profesi), nebo odpověděli na dotazníkovou otázku č. 14 (v případě, kdy respondent uvedl více odpovědí na otázku č. 3, působí respondent na ZŠ na více pracovních pozicích). Dotazníková otázka č. 14 byla otázkou otevřenou, v níž se respondenti sami vyjadřovali, aniž by k tomu byli vyzváni, prostřednictvím své dominantnější pracovní pozice. Z této skutečnosti bylo odvozeno naše kritérium pro zařazení pedagogického pracovníka do příslušné skupiny. Výzkumu se nezúčastnil žádný respondent, u něhož by nebylo možné zařazení do některé ze skupin podle našeho předem stanoveného kritéria.

Odpovědi respondentů, z nichž bylo určeno, do kterých skupin pedagogických profesí (levý sloupec tabulek) budou odpovědi respondentů zařazeny:

RE₉: „*Na škole pracuji ve více funkcích, nejvíce se cítím jako učitelka ne jako*“

RE₄₁: „*I když jsem profesí učitelka, pracuji více jako asistentka pedagoga, problém popisuji z mého pohledu asistentky.*“

RE₆₃: „*Jsem jak učitel, tak třídní učitel, problémy řeším častěji z pozice třídního učitele.*“

RE₉₇: „*Přestože jsem kantor s praxí, zároveň jsem ředitelkou, problémy vnímám jako ředitelka takto*“

V případě, že by k tomuto rozčlenění respondentů nedošlo, nebylo by možné vytvořit tabulky, které doplňují statistické výsledky z grafů, neboť by bylo z odpovědí respondentů možné dohledat a určit, který z respondentů dotazník vyplnil a dané informace uvedl.

Po zařazení všech respondentů do skupin, které představují jednotlivé pedagogické profese na základních školách, jsme získali následující údaje, které tvoří základní konstrukt doplňujících tabulek.

Počty respondentů v daných pedagogických skupinách po rozčlenění:




<i>Ředitel/ka, zástupce</i>	15
<i>Třídní učitel/ka</i>	42
<i>Učitel/ka</i>	5
<i>Člen ŠPP</i>	6
<i>Speciální pedagog</i>	4
<i>Vychovatel/ka</i>	15
<i>Asistent/ka pedagoga</i>	23

Žádný z respondentů nezařadil do skupiny členů ŠPP školního speciálního pedagoga. Tato profese byla vždy respondenty označena samostatně. Z tohoto důvodu tvoří profese speciální pedagog zcela samostatnou skupinu. Více informací o zastoupení jednotlivých pedagogických pozic ve ŠPP na základních školách v J. Hradci nalezne čtenář v otázce č. 6 „*Personální obsazení (zastoupení) školního poradenského pracoviště na Vaší ZŠ? (Více možných odpovědí.)*“

4. Navštěvují Vaši ZŠ žáci využívající některé z podpůrných opatření 2. – 5. stupně? (Více možných odpovědí.)

Dotazníková otázka č. 4 byla zaměřena „*pouze*“ na orientační zmapování přítomnosti žáků s podpůrnými opatřeními 2. – 5. stupně na základních školách v J. Hradci. Výsledky z této otázky budou sloužit jako doplňující údaje k dalším výzkumným otázkám. Cílem nebyla bližší nebo podrobnější specifikace těchto žáků, ani jejich počty na základních školách, které se zúčastnily výzkumu.

Graf 4: Přítomnost žáků s PO na ZŠ

ano	103		93.6 %
ne	4		3.6 %
nevím - nemám tuto informaci	3		2.7 %
celkem odpovědí	110		

Zdroj: vlastní

Z výsledků grafu je zřejmé, že naprostá většina respondentů 103 ze 110 uvádí skutečnost, že základní školu, na které působí jako pedagogičtí pracovníci, navštěvují také žáci s podpůrnými opatřeními 2. – 5. stupně. Naopak 4 respondenti tuto informaci nepotvrdili a uvádí, že školu, na které působí, nenavštěvuje žádný žák s PO 2. – 5. stupně. Zbylí tři respondenti na tuto dotazníkovou otázku odpověděli, že nemají informace o skutečnosti, zda školu, na které působí jako pedagogičtí pracovníci, navštěvují žáci s PO 2. – 5. stupně.

Tabulka 3: Přítomnost žáků s PO na ZŠ

Skupina	ano	ne	nevím - nemám tuto informaci
ředitel/ka, zástupce	14	1	0
třídní učitel	39	2	3
učitel	5	0	0
člen ŠPP	5	0	0
speciální pedagog	4	0	0
vychovatel/ka	15	0	0
asistent/ka pedagoga	22	1	0

Zdroj: vlastní

Výše uvedená tabulka zpřehledňuje odpovědi respondentů dle jednotlivých skupin na otázku č. 4, která byla zaměřena na zjištění informací ohledně přítomnosti žáků s PO 2. – 5. stupně na ZŠ v J. Hradci. Naprostá většina respondentů 106 ze 110 ze všech výše uvedených skupin uvedla, že na základních školách, kde působí jako pedagogičtí pracovníci, jsou přítomni také žáci, kteří mají ŠPZ přiznaná podpůrná opatření 2. – 5. stupně. Celkový počet respondentů, kteří odpověděli záporně, tedy že u nich na škole nejsou přítomni žáci s PO 2. – 5. stupně, jsou 4, jeden respondent je ze skupiny ředitel/ka, 2 ze skupiny třídních učitelů a jeden

ze skupiny asistent/ka pedagoga. Třetí možnost odpovědi na tuto dotazníkovou otázku zvolili 3 respondenti, kteří uvedli, že nemají informaci, zda na škole, kde působí, jsou přítomni žáci s PO 2. – 5. stupně. Tito respondenti jsou všichni ze skupiny třídních učitelů. Z tabulky tedy vyplývá, že 3 třídní učitelé, kteří působí na základních školách v J. Hradci, neví, nebo nemají informace o tom, zda tuto školu navštěvují také žáci s PO 2. – 5. stupně. Z tabulky je prokazatelná častá přítomnost žáků s PO na ZŠ a lze předpokládat, že tito žáci tvoří také klientelu ŠPP.

5. Který pracovník se u Vás na ZŠ zaměřuje na děti nadané a mimořádně nadané? (Více možných odpovědí.)

Dotazníková otázka č. 5 se zaměřuje na jednu z cílových skupin žáků na základních školách. Touto skupinou jsou žáci nadaní a mimořádně nadaní. Cílem otázky bylo zjistit, která konkrétní skupina pedagogických pracovníků se dle názorů jich samotných zaměřuje a věnuje právě těmto žákům. Dílčím cílem bylo zjistit názory a postoje jednotlivých skupin pedagogických pracovníků na tuto tematiku.

Graf 5: Nadaní a mimořádně nadaní žáci

třídní učitel	52		40.9 %
pedagog určený pro tuto cílovou skupinu žáků	13		10.2 %
pracovníci školního poradenského pracoviště	14		11 %
nikdo	28		22 %
nevím – nemám tuto informaci	20		15.7 %
celkem odpovědí	127		

Zdroj: vlastní

Tato dotazníková otázka byla otázkou výběrovou, respondent mohl podle svého názoru označit více odpovědí. V 52 případech se respondenti shodují, že se žákům nadaným a mimořádně nadaným na základních školách v J. Hradci věnují nejvíce třídní učitelé těchto žáků. Respondenti 28 krát odpověděli, že se této skupině žáků dle jejich názoru ve škole nevěnuje žádný z pedagogických pracovníků. Respondenti 20 krát zvolili možnost odpovědi, že nevědí, kdo nebo která skupina pedagogických pracovníků působících na školách se věnuje – zaměřuje na žáky nadané a mimořádně nadané. Žákům nadaným a mimořádně nadaným se dle respondentů věnují také pracovníci ŠPP, tuto cílovou skupinu pedagogických pracovníků

zvolili respondenti 14 krát a 13 krát pak označili skupinu pedagogů, kteří jsou určeni pro práci s těmito žáky.

Tabulka 4: Nadaní a mimořádně nadaní žáci

skupina	třídní učitel	pedagog určený pro tuto cílovou skupinu žáků	pracovníci ŠPP	nikdo	nevím - nemám tuto informaci
ředitel/ka, zástupce	11	3	2	1	0
třídní učitel	24	4	3	10	8
učitel	3	1	1	1	0
člen ŠPP	5	1	2	1	0
speciální pedagog	2	0	1	0	1
vychovatel/ka	2	2	2	8	1
asistent/ka pedagoga	4	2	2	6	11

Zdroj: vlastní

Výše uvedená tabulka doplňuje statistické údaje vyplývající z grafu č. 5, poskytuje čtenáři možnost více nahlédnout do postojů a názorů jednotlivých skupin pedagogických pracovníků působících na základních školách v J. Hradci. Názory na otázku, která se zaměřuje na žáky nadané a mimořádně nadané, jsou dle tabulky velmi různorodé, a to napříč skupinami.

Ředitelé nebo jejich zástupci nejčastěji volili odpověď, kde se na tuto cílovou skupinu žáků nejvíce zaměřují třídní učitelé, ze 17 odpovědí zvolili třídní učitele 11 krát, pedagogy určené pro tuto cílovou skupinu žáků volili 3 krát, 2 krát pak pracovníky ŠPP a pouze jednou uvedli, že se těmito žákům na základní škole cíleně nevěnuje žádný pedagogický pracovník. Třídní učitelé se shodují s vedením školy, že se této skupině žáků věnují především oni odpovědí, kde označili svou skupinu, tedy sami sebe, bylo celkem 24 ze 49, 4 krát zastávají názor, že se žákům nadaným a mimořádně nadaným věnují pedagogové určené pro tuto skupinu žáků, 3 krát pak označili pracovníky ŠPP. Na rozdíl od vedení škol jsou třídní učitelé přesvědčeni, že se této cílové skupině žáků nevěnuje na škole nikdo, tuto odpověď zvolili 10 krát ze 49 odpovědí a 8 krát uvedli, že nemají žádnou informaci o tom, kdo se se žákům s nadáním na dané základní škole věnuje.

Učitelé se k této otázce vyjádřili následovně. Opět se shodují s ostatními skupinami pedagogických pracovníků, že se žákům nadaným a mimořádně nadaným nejvíce na školách věnují třídní učitelé těchto žáků. Tuto odpověď označili učitelé 3 krát z 6, tedy v polovině případů. Učitelé dále volili další skupiny pedagogických pracovníků takto, pedagogy určené pro cílovou skupinu žáků 1 krát, členy ŠPP 1 krát a 1 krát uvádějí, že se o žáky nadané a mimořádně nadané na základní škole nestará nikdo.

RE₁₉: „*Nadané děti necháváme lehce plynout, věnujeme se dětem s podpůrnými opatřeními.*

Letos učím v 1. třídě - 14 žáků + 2 asistentky pedagoga. V loňském školním roce 13 žáků + 1 asistentka pedagoga a mnoho žáků s PO.“

Speciální pedagogové, kteří působí na základních školách v J. Hradci, zastávají názor, že se žákům nadaným věnují nejvíce jejich třídní učitelé, čímž se opět shodují s ostatními skupinami pedagogů, tuto odpověď zvolili 2 krát, 1 krát pak pracovníky ŠPP a 1 krát nemají informaci, kdo se na tuto cílovou skupinu žáků na jejich škole specializuje. Téměř polovina vychovatelek zastává názor, že se žákům nadaným a mimořádně nadaným na jejich základní škole, kde působí, nevěnuje nikdo, tuto odpověď zvolili 8 krát z 15 odpovědí. Ostatní skupiny pedagogických pracovníků volily shodně po 2 odpovědích. V jednom případě vychovatelka ŠD uvedla, že nemá žádné informace o žácích, a tím pádem neví, kdo se o tyto žáky na škole stará.

RE₇₈: „*Jsem vychovatelka v družině, nikdo nám nedá žádné informace o žácích, nevím, kdo se stará o kterou cílovou skupinu žáků na škole, i když bych tyto informace ocenila!*“

Podobné názory na tuto výzkumnou otázku, jako má jedna z vychovatelek ŠD, zastávají také asistentky pedagoga. 11 krát odpověděly, že nemají informace a nevědí, kdo se na žáky nadané a mimořádně nadané na jejich škole zaměřuje. Dále se domnívají, že se těmto žákům na škole nevěnuje nikdo, tuto odpověď zvolily 6 krát, 4 krát označily třídní učitele a shodně pak 2 krát pracovníky ŠPP a pedagogy určené pro tuto cílovou skupinu žáků.

6. Personální obsazení (zastoupení) školního poradenského pracoviště na Vaší ZŠ? (Více možných odpovědí.)

Cílem této dotazníkové otázky bylo podrobněji zmapovat informace o zastoupení jednotlivých odborníků působících ve ŠPP na základních školách v J. Hradci. Tato otázka byla otázkou výběrovou s možností uvést další odborné pracovníky, kteří tvoří poradenský tým ŠPP a nejsou uvedeni v námi nabízených odpovědích.

Graf 6: Obsazení ŠPP na základních školách v J. H.

metodik prevence	89		42.2 %
výchovný poradce	101		47.9 %
školní speciální pedagog	13		6.2 %
školní psycholog	5		2.4 %
ostatní	3		1.4 %
celkem odpovědí	211		

Zdroj: vlastní

Jiná odpověď:

- kariérový poradce,
- školní asistent,
- ředitelka.

Z výsledků dotazníkového šetření na tuto otázku vyplývá, že nejčastěji tvoří poradenský tým ŠPP na základních školách v J. Hradci metodik prevence a výchovný poradce. Respondenti na tuto otázku odpověděli následovně. Metodika prevence označili 89 krát, což činí z celkových odpovědí respondentů 42,2 %, druhým častým členem ŠPP dle názorů respondentů je výchovný poradce, kterého označili 101 krát, tedy častěji než metodika prevence. Z této skutečnosti je zřejmé a prokazatelné, že na některé základní škole nebo školách v J. Hradci není metodik prevence členem poradenského týmu ŠPP. Zároveň graf ukazuje, že na některých základních školách jsou členy ŠPP kromě již zmíněného metodika prevence a výchovného poradce také další odborní pracovníci, kterými jsou dle respondentů školní speciální pedagog, kterého označili 13 krát a školní psycholog, kterého označili 5 krát. Na tuto výzkumnou otázku měli respondenti možnost odpovědět prostřednictvím námi nabízených odpovědí nebo mohli uvést dalšího odborného pracovníka, který působí v rámci ŠPP na jejich základní škole. Možnost doplnit další odborníky, kteří jsou členy ŠPP na základních školách v J. Hradci, využili celkem 3 respondenti, doplnili další členy jejich ŠPP: kariérový poradce, školní asistent, ředitelka školy.

Tabulka 5: Obsazení ŠPP na základních školách v J. H.

skupina	metodik prevence	výchovný poradce	školní speciální pedagog	školní psycholog	ostatní
ředitel/ka, zástupce	14	12	3	1	0
třídní učitel	36	41	3	2	1
učitel	5	4	0	0	0
člen ŠPP	6	6	2	1	1
speciální pedagog	4	4	3	1	0
vychovatel/ka	13	14	0	0	1
asistent/ka pedagoga	12	20	2	0	0

Zdroj: vlastní

Výše uvedená tabulka č. 5 doplňuje grafické znázornění výsledků na výzkumnou otázku č. 6 „Personální obsazení (zastoupení) školního poradenského pracoviště na Vaší ZŠ?“ Z výsledků, které jsou uvedeny v tabulce, jsou ve dvou případech shodné výsledky u dvou pedagogických pozic, které tvoří ŠPP. Tyto pozice jsou metodik prevence a výchovný poradce. Metodika prevence označili respondenti, kteří zastávají funkci ve vedení školy 14 krát, 36 krát třídní učitelé, 5 krát učitelé, 6 krát členové ŠPP, 4 krát speciální pedagogové, 13 krát vychovatelky ŠD a 12 krát asistentky pedagoga. Výchovného poradce pak vedení škol označilo 14 krát, třídní učitelé 41 krát, učitelé 4 krát, členové ŠPP 6 krát, speciální pedagogové 4 krát, vychovatelky ŠD 14 krát a asistentky pedagoga 20 krát. Školního speciálního pedagoga jako dalšího člena ŠPP na své základní škole celkem označilo 13 respondentů, z toho jsou 3 ze skupiny ředitel/ka a zástupce, 3 jsou třídní učitelé a 3 samotní speciální pedagogové, shodně pak jsou 2 respondenti ze skupiny členů ŠPP a 2 ze skupiny asistent/ka pedagoga. Možnost doplnit další pracovní pozici ve ŠPP využili pouze tři respondenti ze 110. Naprostá většina respondentů 98 ze 110 využila pro své odpovědi námi nabízené možnosti.

Z grafu a tabulky lze tedy jednoznačně prokázat nejčastější zastoupení členů ŠPP na základních školách v J. Hradci. Nejčastějšími a mnohdy i jedinými členy poradenského týmu jsou metodik prevence a výchovný poradce. Není však pravdou, že na každé základní

škole v tomto regionu působí oba tito odborníci současně. Některá pracoviště ŠPP doplňují ještě tito odborníci:

- ✓ RE₁₃: „ školní speciální pedagog,“
- ✓ RE₃₅: „školní psycholog,“
- ✓ RE₄₁: „ kariérový poradce“

a jiné pedagogické profese, pozice, které působí na základních školách v J. Hradci a respondenti je uvedli jako další členy ŠPP - ředitelka ZŠ a školní asistent.

7. Postrádáte, chybí Vám dle Vašeho názoru na Vaší ZŠ nějaký další odborný pracovník působící ve školním poradenském pracovišti? (Více možných odpovědí.)

Cílem této dotazníkové otázky bylo zjistit názory a postoje respondentů na zastoupení odborných pracovníků ve ŠPP. Otázka si klade za cíl zjistit, zda a jakého odborného pracovníka nejvíce postrádají pedagogičtí pracovníci základních škol v J. Hradci v poradenském týmu ŠPP. Výzkumná otázka byla opět otázkou výběrovou, to znamená, že respondent mohl zvolit více možných odpovědí na naši otázku. Zároveň jsme zde ponechali možnost, aby respondent mohl doplnit i jiného odborného pracovníka, kterého naše odpovědi nenabízejí. Tato možnost otevřené odpovědi byla respondentům umožněna vzhledem k heterogenitě skupiny pedagogických pracovníků a nebylo možné předem odhadnout a přesně specifikovat, jakého konkrétního odborníka nejvíce v ŠPP postrádají.

Graf 7: Odborní pracovníci ve ŠPP

ne	27		15.3 %
ano - školní psycholog	65		36.7 %
ano - školní speciální pedagog	52		29.4 %
ano - etoped	32		18.1 %
ostatní	1		0.6 %
celkem odpovědí	177		

Zdroj: vlastní

Jiná odpověď:

- sociální pracovník.

Z grafu vyplývá, že 15 % respondentů je spokojeno se zastoupením odborných pracovníků ve ŠPP na základní škole, kde působí jako pedagogičtí pracovníci. Zvolili a označili možnost ne, tedy že jim na jejich základní škole nechybí žádný jiný odborný pracovník. Lze tedy

předpokládat, že ŠPP na těchto školách je dostatečně a vzhledem k charakteru školy i vhodně obsazené. Nejvíce dle statistických výsledků uvedených v grafu postrádají pedagogičtí pracovníci základních škol v J. Hradci ve ŠPP profesi školního psychologa. Školního psychologa označili respondenti 65 krát, což je z celkových odpovědí téměř 37 %. Dále pak respondenti na základních školách postrádají školního speciálního pedagoga, tuto možnost odpovědi označili celkem 52 krát. Etoped byl označen jako chybějící profese na ZŠ 32 krát. Z grafu je patrné, že některý z respondentů uvedl skutečnost, že na ZŠ, kde působí, by ocenil přítomnost dalšího odborníka ze sociální oblasti, tedy sociálního pracovníka.

Tabulka 6: Odborní pracovníci ve ŠPP

skupina	ne	ano - školní psycholog	ano - školní speciální pedagog	ano - etoped	ostatní
ředitel/ka, zástupce	7	7	3	1	0
třídní učitel	10	22	21	9	0
učitel	2	2	3	2	0
člen ŠPP	2	3	1	1	0
speciální pedagog	1	5	1	2	1
vychovatel/ka	2	12	8	5	0
asistent/ka pedagoga	3	16	15	11	0

Zdroj: vlastní

Výše uvedená tabulka blíže specifikuje názory a postoje jednotlivých skupin pedagogických profesí na problematiku ohledně obsazenosti ŠPP na základních školách v J. Hradci. Skupina, která představuje vedení základních škol, uvedla a 7 krát označila odpověď, že na jejich základní škole je obsazení ŠPP odpovídající charakteru školy, a tudíž nepostrádají žádného odborného pracovníka. V ostatních případech, kdy této skupině chybí nějaký z výše uvedených odborníků, uvedli, že nejvíce jim chybí školní psycholog. Tuto odpověď označili 7 krát, 3 krát pak školního speciálního pedagoga a jednou etopeda. Skupina třídních učitelů ve ŠPP na základní škole nejvíce postrádají a chybí jim dva odborní pracovníci - školní psycholog a školní speciální pedagog, ale zároveň by ocenili i přítomnost etopeda, kterého zvolili celkem 9 krát. Naopak spokojenost s obsazením ŠPP na základní škole, kde působí

třídní učitelé, označili 10 krát. Učitelé zastávají následující názory. Na ZŠ, kde působí, nepostrádají žádného odborného pracovníka, tuto odpověď zvolili 2 krát, 2 krát pak zvolili odpověď, že jim chybí ve ŠPP školní psycholog, 3 krát uvedli, že postrádají školního speciálního pedagoga a 2 krát etopeda. Spokojenost s obsazením ŠPP zvolila skupina členů ŠPP 2 krát. V případě, kdy této skupině chybí ve ŠPP nějaký odborník, 3 krát uvedli, že jim nejvíce chybí školní psycholog, jednou pak školní speciální pedagog a jednou etoped. Skupina speciálních pedagogů ve ŠPP nejvíce postrádá školního psychologa, tohoto odborníka označili 5 krát, 2 krát uvedli etopeda, 1 krát školního speciálního pedagoga a 1 krát uvedli, že postrádají sociálního pracovníka. Spokojený s obsazením ŠPP je jeden respondent z této skupiny. Vychovatelkám ze ŠD nejvíce v ŠPP chybí školní psycholog, kterého uvedly 12 krát, 8 krát by uvítaly školního speciálního pedagoga a 5 krát pak etopeda. Dvě vychovatelky ze ŠD jsou spokojeny s obsazeností ŠPP na základní škole, kde pracují. Skupina asistentů/tek pedagoga nejvíce ve ŠPP postrádá především školního psychologa, kterého označila celkem 16 krát a školního speciálního pedagoga, kterého zvolila 15 krát, zároveň jí chybí také ve ŠPP profese etopeda, což uvedla 9 krát.

Odpovědi respondentů potvrzující výsledky grafu a tabulky:

RE₁: „*Chybí speciální pedagog, psycholog.*“

RE₄: „*Chybí psycholog.*“

RE₄₆: „*Na školách chybí psycholog, speciální pedagog, kteří mají potřebnou kvalifikaci pro řešení problémů žáků.*“

RE₅₃: „*Chybí konzultace se speciálním pedagogem, nebo psychologem.*“

RE₈₁: „*Není zaštitěná logopedická prevence – mohl by realizovat speciální pedagog.*“

RE₇₈: „*Málo speciálněpedagogických pracovníků, kteří by mohli vykonávat speciálněpedagogické intervence.*“

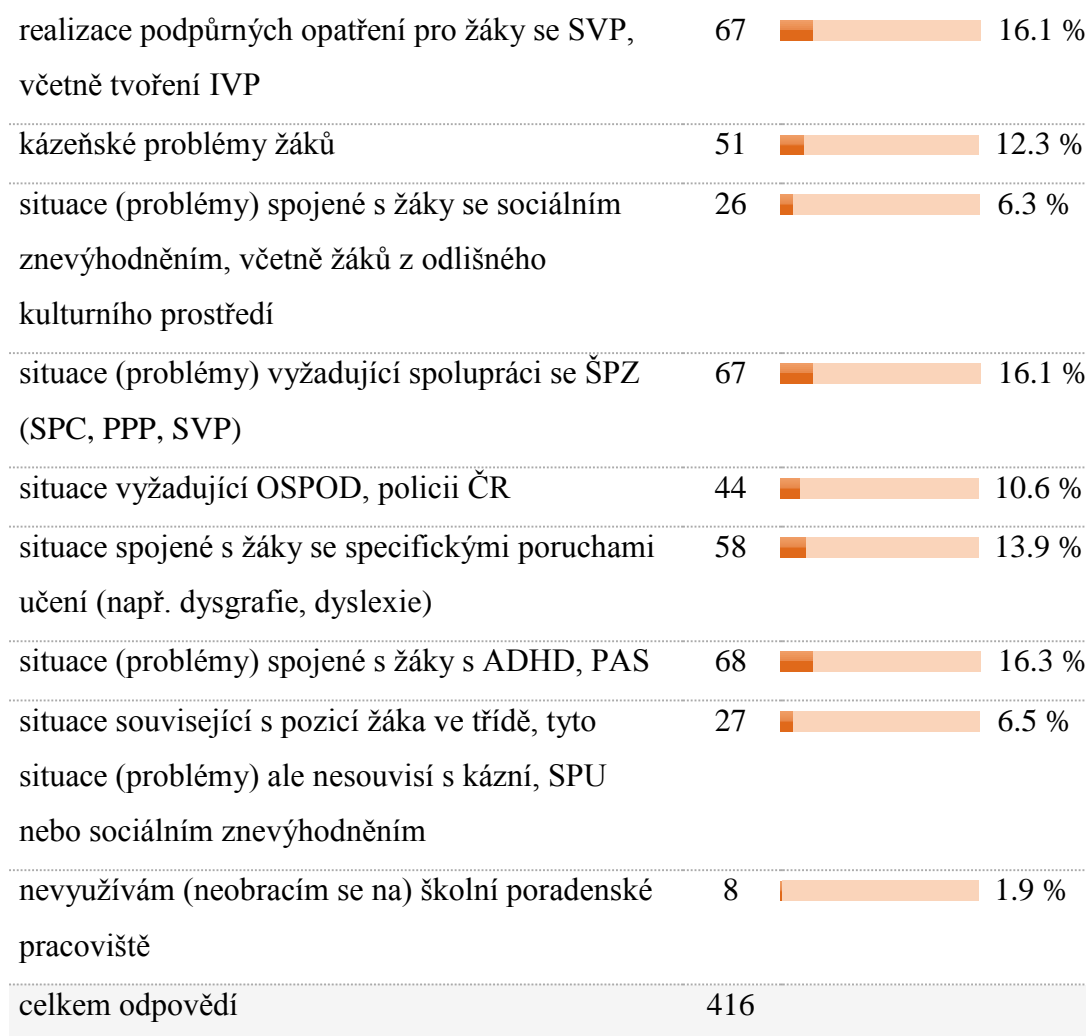
RE₉₉: „*Na naší ZŠ chybí týmová práce ŠPP - chybí psycholog, chybí člověk provádějící intervence k uzdravení třídního a školního klimatu.*“

Z otevřených odpovědí jednotlivých respondentů lze vycítit, že je nedostatek odborných pracovníků na jejich základní škole trápí a není jim tato situace lhostejná. Problémům, úskalím ŠPP se budeme dále věnovat v následujících otázkách.

8. V jakých situacích (s jakými problémy) se nejčastěji obracíte s prosbou o pomoc u pracovníků školního poradenského pracoviště? (Více možných odpovědí.)

V této otázce jsme se zaměřili na zjištění informací, které se týkají využití poradenského týmu ŠPP pedagogickými pracovníky základních škol v J. Hradci. Naším cílem bylo zjistit konkrétní oblasti – problémy, se kterými se jednotlivé skupiny respondentů nejčastěji obrací s prosbou o pomoc ŠPP. Jednalo se o otázku výběrovou s možností označit více odpovědí současně.

Graf 8: Situace, problémy, se kterými se obrací respondenti na ŠPP



Zdroj: vlastní

Z uvedeného grafu jsou zřejmé oblasti, situace, se kterými se respondenti nejčastěji obrazejí na poradenský tým ŠPP na základní škole v J. Hradci. Pokud bychom seřadili tyto oblasti podle počtu, kolikrát byla oblast zvolena respondenty, bylo by jejich pořadí následovné. Nejčastěji se respondenti obrazejí na ŠPP v situacích spojenými s žáky s ADHD a PAS, dále pak se situacemi, které souvisí se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a v situacích, kdy je nutná další spolupráce se školskými poradenskými zařízeními. Všechny tyto tři oblasti

byly označeny respondenty téměř stejným počtem 67 – 68 krát. Každá z těchto oblastí zastává v poměru k celkovým odpovědím 16 % a jsou respondenty nejvíce volené. Dle respondentů se členové poradenského týmu ŠPP dále zaměřují na žáky se SPU, tuto odpověď zvolili 58 krát, 51 krát pak zvolili oblast kázeňských problémů žáků, oblast situací vyžadujících spolupráci s dalšími institucemi, jako je OSPOD, PČR zvolili respondenti 44 krát. Oblasti nebo situace, které souvisí s pozicemi žáka ve třídě nebo jsou spojeny s žáky z odlišného sociokulturního prostředí, označili respondenti 27 krát a 26 krát. Nejnižší počet odpovědí na tuto otázku získala odpověď, kdy se pedagogičtí pracovníci neobrací na ŠPP. Tato odpověď byla respondenty označena 8 krát. Z grafu lze tedy odvodit, že celkem 8 respondentů nevyužívá služeb poradenského týmu ŠPP, nespolupracuje s ním.

Tabulka 7: Situace, problémy se kterými se obrací respondenti na ŠPP

skupina	žáci se SVP	kázeňské problémy žáků	znevýhodnění žáci	situace vyžadující spolupráci se ŠPZ	situace vyžadující OSPOD, policii ČR
ředitel/ka, zástupce	12	7	2	11	7
třídní učitel	27	23	11	27	18
učitel	2	2	1	3	3
člen ŠPP	5	5	3	6	3
speciální pedagog	3	2	1	2	4
vychovatel/ka	6	11	5	7	7
asistent/ka pedagoga	12	1	3	12	2

Zdroj: vlastní

skupina	SPU	situace spojené s žáky s ADHD, PAS	klima třídy	nevyžívám ŠPP
ředitel/ka, zástupce	12	10	4	0
třídní učitel	31	30	8	1
učitel	2	2	1	1
člen ŠPP	5	5	4	0
speciální pedagog	2	2	2	0
vychovatel/ka	4	8	5	2
asistent/ka pedagoga	3	15	1	4

Zdroj: vlastní

Výše uvedená a námi vytvořená tabulka přibližuje názory jednotlivých skupin pedagogických pracovníků na výzkumnou otázku č. 8 - *V jakých situacích (s jakými problémy) se nejčastěji obracíte s prosbou o pomoc u pracovníků školního poradenského pracoviště?*

Respondenti, kteří tvoří skupinu vedení škol v pozicích ředitelů a jejich zástupců, odpověděli na výzkumnou otázku následovně. Nejčastěji přicházejí s prosbou o pomoc za členy ŠPP v situacích souvisejících s žáky, kteří mají diagnostikované SVP, SPU, ADHD nebo PAS, a v situacích nutně vyžadujících spolupráci školy s dalšími ŠPZ. Všechny tyto uvedené odpovědi získali od respondentů téměř stejný počet bodů. Z tabulky je zřejmé, že se tato skupina respondentů na ŠPP naopak nejméně obrací v situacích spojených s klimaty jednotlivých tříd a v situacích týkajících se žáků, kteří jsou z nějakého důvodu znevýhodněni.







Skupina třídních učitelů nejčastěji vyhledává pomoc ŠPP ve spojitosti s žáky se SVP, SPU, ADHD, PAS, ale také v situacích, které se týkají žáků s kázeňskými problémy, a v situacích vyžadujících spolupráci se ŠPZ. Nejméně se třídní učitelé na ŠPP obracejí o pomoc v situacích, které se týkají žáků znevýhodněných a v situacích, které se týkají klimatu jejich třídy. Z tabulky lze tedy odvodit, že se obě skupiny respondentů téměř shodují v odpovědích na zadanou otázku. Jeden z třídních učitelů se na ŠPP neobrací: „*Nemáme přímo toto pracoviště.*“ (RE₆)

RE₁₂: „*Na naší škole nemáme školní odborné poradenské pracoviště.*“

9. Na které cílové skupiny se dle Vašeho názoru nejvíce zaměřují pracovníci školního poradenského pracoviště? (Více možných odpovědí.)

Tato dotazníková otázka byla zaměřena na zjištění a zmapování konkrétních cílových skupin žáků, na něž se dle názorů pedagogických pracovníků nejvíce zaměřují členové poradenského týmu ŠPP na základních školách v J. Hradci. Tato otázka byla cíleně zvolená jako otázka výběrová, respondent dle svého názoru mohl zvolit více možných odpovědí. Dílčím cílem této otázky bylo zjistit, zda je některá z uvedených cílových skupin žáků upřednostňována, nebo naopak opomíjena odbornými pracovníky ŠPP.

Graf 9: Cílové skupiny žáků ŠPP

žáci nadaní a mimořádně nadaní	4		1.3 %
žáci se SPU	90		29 %
žáci s ADHD	73		23.5 %
žáci s PAS	27		8.7 %
žáci s kázeňskými problémy	71		22.9 %
žáci 9. ročníků – volba budoucího povolání	45		14.5 %
celkem odpovědí	310		

Zdroj: vlastní

Grafické znázornění výsledků otázky č. 9 poukazuje na skutečnost, že nejvíce se členové poradenského týmu ŠPP dle názoru respondentů svou pozornost věnují žákům s SPU. Tuto odpověď zvolili respondenti celkem 90 krát, výsledek je nejvyšší z uvedených odpovědí. Poté respondenti 73 krát označili žáky s ADHD a 71 krát žáky s kázeňskými problémy. Lze tedy říci, že i těmto skupinám žáků věnují členové ŠPP dle respondentů poměrně velkou část svého času. Respondenti ostatní cílové skupiny žáků volili následovně. Skupinu žáků 9. ročníků označili 45 krát a skupinu žáků s PAS volili 27 krát. Z tabulky je zcela jasné a bezpochyby respondenty potvrzené, že se členové poradenského týmu ŠPP na základních školách v J. Hradci nejméně věnují žákům nadaným a mimořádně nadaným.

Tabulka 8: Cílové skupiny žáků ŠPP

skupina	žáci nadaní a mimořádně nadaní	žáci s SPU	žáci s ADHD	žáci s PAS	žáci s kázeňskými problémy	žáci 9. ročníků - volba bud. povolání
ředitel/ka, zástupce	1	13	8	4	11	8
třídní učitel	0	38	32	10	27	14
učitel	0	4	5	2	4	3
člen ŠPP	0	5	4	2	5	2
speciální pedagog	0	3	2	1	3	1
vychovatel/ka	2	10	11	6	12	10
asistent/ka pedag.	1	16	11	2	10	8

Zdroj: vlastní

Tabulka č. 8 poskytuje zpřesnění názorů a postojů jednotlivých skupin respondentů na výzkumnou otázku č. 9 „Na které cílové skupiny se dle Vašeho názoru nejvíce zaměřují pracovníci školního poradenského pracoviště?“ Cílem této otázky bylo zjistit, na jakou cílovou skupinu se dle názoru respondentů zaměřují členové ŠPP nejvíce. Skupina, která tvoří vedení škol, zastává názor, že nejvíce se členové ŠPP zaměřují na žáky se SPU, a na žáky s kázeňskými problémy. Tyto skupiny žáků označili 13 krát a 11 krát. Tato skupina respondentů shodně označila 8 krát skupinu žáků 9. ročníků a skupinu žáků s ADHD. Skupinu žáků, u kterých je diagnostikovaný autismus (PAS), označili respondenti z vedení škol pouze 4 krát. Třídní učitelé zastávají názor, že se členové ŠPP nejvíce zaměřují na žáky se SPU, čímž se shodují se skupinou ředitelů a zástupců. Třídní učitelé žáky se SPU označili 38 krát, žáky s ADHD 32 krát, 27 krát pak skupinu žáků s kázeňskými problémy, 14 krát žáky 9. ročníků a 10 krát žáky s PAS. Naopak učitelé jsou přesvědčení, že se poradenský tým ŠPP nejvíce věnuje žákům s ADHD. Tuto skupinu žáků označili nejvíce tedy 5 krát, 4 krát pak shodně žáky se SPU a žáky s kázeňskými problémy, 3 krát žáky 9. ročníků a 2 krát žáky s PAS. Členové skupiny ŠPP zastávají názory, že se nejvíce věnují skupině žáků se SPU a žákům s kázeňskými problémy Tyto skupiny označili shodně 5 krát, žáky s ADHD označili 4 krát, 2 krát pak označili skupinu žáků 9. ročníků a žáky s PAS. Speciální pedagogové jsou přesvědčení, že se jejich kolegové ze ŠPP nejvíce zaměřují na žáky s kázeňskými problémy (12 krát), poté na žáky s ADHD (11 krát), 10 krát zvolili žáky se SPU a žáky 9. ročníků.





Vychovatelky ŠD uvádějí, že cílovou skupinou, na níž se členové ŠPP zaměřují nejvíce, je skupina žáků s kázeňskými problémy. Je nutné zde uvést, že vychovatelky dále označují další dvě cílové skupiny s téměř stejným počtem odpovědí. Těmito skupinami jsou žáci s ADHD, se SPU a žáci 9. ročníků. Asistentky pedagoga jsou názoru, že se členové ŠPP nejvíce zaměřují na žáky se SPU, tuto skupinu označily celkem 16 krát, 11 krát žáky s ADHD, 10 krát žáky s kázeňskými problémy, 8 krát žáky 9. ročníků a 2 krát žáky s PAS.

Z tabulky je zcela jasné a všemi skupinami respondentů prokazatelně potvrzené, že opomíjenou cílovou skupinou, na níž se členové poradenského týmu ŠPP nezaměřují, je skupina žáků nadaných a mimořádně nadaných.

10. Mají dle Vašeho názoru odborní pracovníci školního poradenského pracoviště dostatečně dost času věnovat se Vašemu problému (situaci)? (Více možných odpovědí).

Otázka č. 10 byla zaměřena na zmapování problematiky ohledně časové datace a vytiženosti pedagogických pracovníků, kteří tvoří poradenský tým ŠPP na základních školách v J. Hradci. Cílem této výběrové otázky bylo zjistit názory respondentů, zda lze čas vnímat jako možné úskalí, nedostatek, popř. problém ŠPP.

Graf 10: Úskalí ŠPP - čas

ano – vždy	14		11.7 %
částečně – mají v „péči“ příliš velké množství žáků	50		41.7 %
částečně – pracují zároveň i jako pedagogové, což je časově limituje	42		35 %
nemají	14		11.7 %
celkem odpovědí	120		

Zdroj: vlastní

Z výsledků dotazníkového šetření vyplývá, že respondenti většinou vnímají čas jako jedno z možných úskalí ŠPP. Respondenti 50 krát označili skutečnost, že poradenský tým ŠPP má na řešení jejich problému pouze omezený (částečný) čas, a to z důvodu, že tyto pracovníci mají v péči příliš velké množství žáků. Respondenti 42 krát uvedli, že členové ŠPP mají na řešení jejich problému jen částečně čas, domnívají se, že tímto důvodem nedostatku času je skutečnost, že členové poradenského týmu ŠPP působí na základních školách také jako pedagogové, což je časově limituje. Respondenti 14 krát zastávají názor, že čas není

nedostatkem, úskalím ŠPP, protože jejich členové mají vždy čas na řešení jejich problému, stejný počet označení od respondentů ale dostala také odpověď, kdy respondenti uvádějí, že členové ŠPP jednoznačně nemají dostatek času na řešení jejich problému. Z tohoto grafu lze tedy jednoznačně prokázat, že čas patří mezi možná úskalí ŠPP. Lze jej označit jako faktor, který nelze v rámci ŠPP opomíjet.

Tabulka 9: Úskalí ŠPP - čas

skupina	ano -vždy	částečně - mají příliš mnoho žáků	částečně - pracují zároveň jako pedagogové	nemají
ředitel/ka, zástupce	3	8	4	1
třídní učitel	6	20	15	3
učitel	1	0	2	2
člen ŠPP	2	1	2	1
speciální pedagog	0	1	3	0
vychovatel/ka	0	8	9	2
asistent/ka pedagoga	2	11	9	4

Zdroj: vlastní

Tabulka zpřesňuje názory a postoje jednotlivých skupin pedagogických pracovníků na toto téma. Je zřejmé, že ředitelé škol a jejich zástupci zastávají názor, že pracovníci ŠPP mají na řešení jejich problému omezený čas. Jako problém tohoto nedostatku vnímají skutečnost, že tito odborníci mají ve své péči příliš mnoho žáků. Ostatní odpovědi respondentů z této skupiny pedagogických pracovníků se liší. 4 krát jsou respondenti přesvědčeni, že členové ŠPP opravdu nemají příliš mnoho času na řešení jejich problému, problém ale dle jejich názoru tkví především ve skutečnosti, že členové ŠPP jsou zároveň pedagogové, kteří v rámci svého pracovního úvazku na dané škole vyučují. Jeden z respondentů je přesvědčen, že členové ŠPP nemají dostatek času na řešení všech problémů, naopak další tři respondenti s tímto názorem nesouhlasí a zastávají názor, že členové poradenského týmu ŠPP na jejich základní škole v J. Hradci mají vždy dostatek času řešit jejich problémy.

Třídni učitelé zastávají následující názory. Nejčastěji jsou přesvědčeni, že členové ŠPP mají na řešení jejich problému pouze omezený čas, 20 krát se domnívají, že nedostatek času je zapříčiněn tím, že ŠPP má v péči příliš velké množství žáků, 15 krát vidí problém zejména v časové vytíženosti členů ŠPP. Poradenský tým ŠPP tvoří vyučující pedagogové na dané škole. Někteří z respondentů nevidí čas jako problém, který limituje pracovníky ve ŠPP, tento názor označili 6 krát, a naopak 3 krát jsou přesvědčeni, že čas je úskalí ŠPP, protože členové ŠPP nemají dostatek času na řešení jejich problémů. Skupina učitelů zvolila následující odpovědi na danou otázku. Jeden z respondentů je přesvědčen, že ŠPP má na řešení jeho problému vždy dostatek času, s tímto názorem se neztotožňují 2 kolegové ze skupiny. Poslední 2 respondenti ze skupiny učitelů jsou přesvědčeni, že členové ŠPP mají na řešení jejich problému omezený čas, což je způsobeno jejich pracovní vytížeností, jedná se totiž o vyučující pedagogy.

Všichni speciální pedagogové se shodují, že čas, který věnují členové ŠPP na řešení jejich problému, je omezený. Polovina speciálních pedagogů toto omezení vidí především v časové vytíženosti členů ŠPP a druhá polovina vidí omezení času ve velkém počtu žáků, kterým se poradenský tým v rámci ŠPP věnuje. Vychovatelky ŠD mají velmi podobné názory jako speciální pedagogové, také jsou přesvědčené, že čas členů ŠPP na řešení jejich problémů je značně omezený. Z výsledků je zřejmé, že limity vidí také v časové vytíženosti jednotlivých členů ŠPP a ve velkém počtu klientely ŠPP. Dvě respondentky ze skupiny vychovatelek jsou přesvědčené, že ŠPP nemá dostatek času řešit jejich problémy. Se skutečností, že ŠPP má vždy dostatek času na řešení problému, nesouhlasí žádná z vychovatelek. Asistentky pedagoga působící na základních školách v J. Hradci mají velmi podobné názory jako jiné pedagogické profese. I ony vnímají čas ŠPP jako limitující faktor. S časovou dotací ze ŠPP na řešení jejich problému souhlasí pouze dvě respondentky, ostatní vnímají čas na řešení problému jako limitující. Z tabulky je patrné, že i tato skupina pedagogických pracovníků problém ohledně času ŠPP vidí v časové vytíženosti členů ŠPP a ve velikosti jejich klientely.

Pokud bychom sečetli všechny odpovědi respondentů, kteří vidí čas jako limitující faktor a tedy i jako potenciální problém pro ŠPP, došli bychom k výsledku, že celkem 88,4 % respondentů není zcela spokojeno s časovou dotací na řešení jejich problému bez ohledu na jejich příčinu.

11. Mají dle Vašeho názoru pracovníci ve školním poradenském pracovišti dostatečné a aktuální informace potřebné pro řešení Vašich situací (problémů)? (Více možných odpovědí.)

Tato výzkumná otázka byla otázkou výběrovou s možností zvolit více odpovědí současně. Cílem této otázky bylo zmapovat, zda jsou členové poradenského týmu ŠPP dostatečně informováni a poskytují svým pedagogickým kolegům aktuální a adekvátní informace k řešení jejich situací.

Graf 11: Informovanost poradenského týmu ŠPP

ano - vždy	12		8.5 %
ano - spolupracují s jinými odborníky	47		33.3 %
částečně – jen pro některé skupiny žáků	18		12.8 %
částečně - jen pro nejčastěji řešené situace	20		14.2 %
jen někteří	19		13.5 %
ne, nemají potřebné informace k dispozici	10		7.1 %
nemohu posoudit	15		10.6 %
celkem odpovědí	141		

Zdroj: vlastní

Z grafu vyplývá, že nejčastěji zastávají respondenti názor, že členové ŠPP poskytují plnohodnotné informace svým pedagogickým kolegům. Tuto odpověď označili celkem 12 krát a 47 krát k tomu doplňují, že podstatu informovanosti členů ŠPP vnímají ve skutečnosti, že spolupracují s ostatními odborníky, mají tedy k dispozici aktuální informace k problematikám a jejich řešení. Částečnou informovanost členů ŠPP celkem označili respondenti 38 krát, 20 krát se domnívají, že členové ŠPP poskytují aktuální a adekvátní informace pouze k některým problémům, které jsou na škole často řešeny, 18 krát respondenti zastávají názor, že poradenský tým ŠPP má aktuální informace pouze k některým cílovým skupinám žáků, ne však pro všechny. Někteří respondenti smýšlí, že se informovanost členů ŠPP liší člověk od člověka, někteří poskytují aktuální a plnohodnotné informace a někteří ne. Tento názor označili respondenti celkem 19 krát. Respondenti 10 krát zvolili odpověď, kde jsou přesvědčeni, že poradenský tým ŠPP neposkytuje plnohodnotné a aktuální informace. 10 % respondentů nedokáže posoudit, zda ŠPP poskytuje dostatečné informace k daným problematikám.

Tabulka 10: Informovanost poradenského týmu

skupina	ano - vždy	ano – spolupracují s jinými odborníky	jen pro některé	časté situace	jen někteří	ne	nemohu posoudit
ředitel/ka, zástupce	1	11	2	0	0	1	1
třídní učitel	5	13	10	13	8	3	7
učitel	0	2	0	0	0	2	1
člen ŠPP	2	3	1	0	1	0	0
speciální pedagog	1	3	0	0	1	0	1
vychovatel/ka	2	6	0	2	2	3	2
asistent/ka pedagoga	1	9	6	5	6	1	3

Zdroj: vlastní

Z výše uvedené tabulky jsou patrné a prokazatelné názory a postoje skupin pedagogických pracovníků působících na základních školách v J. Hradci. Skupina představující vedení škol zastává následující názory. Nejvíce respondentů z této skupiny souhlasí s tvrzením, že informovanost poradenského týmu ŠPP je adekvátní a členové ŠPP poskytují plnohodnotné informace, v 11 případech se respondenti domnívají, že tímto důvodem informovanosti je spolupráce ŠPP s ostatními odborníky a 1 krát ŠPP vždy poskytuje plnohodnotné informace. S tímto názorem nesouhlasí jeden respondent z této skupiny a jeden respondent nedokáže informovanost ŠPP posoudit. Dva z respondentů uvedli, že informovanost členů ŠPP se liší dle problematiky, informovanost je dobrá pouze v nejčastěji řešených situacích, tyto respondenti tedy zastávají názor, kdy informovanost ŠPP považují za částečnou. Třídní učitelé vnímají tuto otázku následovně. Nejvíce respondentů z této skupiny se shoduje, že informovanost ŠPP je dostačující a plnohodnotná 5 krát respondenti uvedli, že ŠPP poskytuje adekvátní informace vždy a 13 krát respondenti označili, že je to díky spolupráci ŠPP s ostatními odborníky. Třídní učitelé se 23 krát shodli na skutečnosti, že informovanost ŠPP je pouze částečná, z toho 13 krát zastávají respondenti názor, že částečná informovanost je dobrá v případech, kdy se jedná o často řešené situace a členové ŠPP vědí, jak danou situaci řešit a mají potřebné informace, 10 krát pak respondenti jako důvod částečné informovanosti ŠPP spatřují v problematice cílových skupin žáků. Domnívají se, že informovanost je dobrá jen v případě některých cílových skupin. Skupina třídních učitelů dále uvádí, že informovanost

jednotlivých členů poradenského týmu ŠPP se liší, plnohodnotné a aktuální informace mají dle respondentů jen někteří členové ŠPP. Respondenti z této skupiny pedagogických pracovníků dále uvedli a 7 krát označili, že nemohou objektivně posoudit informovanost poradenského týmu ŠPP. Jeden z respondentů zastává postoj, že ŠPP neposkytuje dostatečné a aktuální informace.

Skupina učitelů působících na základních školách v J. Hradci, která má celkem 5 členů, uvedla 2 krát, že ŠPP poskytuje aktuální a plnohodnotné informace, ale zároveň tato skupina 2 krát s tímto názorem nesouhlasí. Jeden z respondentů dále uvedl, že nemůže posoudit informovanost ŠPP.

Skupina respondentů, jejíž členové působí ve ŠPP, zastává tyto postoje. Celkem 5 krát jsou přesvědčeni, že poskytují aktuální a plnohodnotné informace svým pedagogickým kolegům, z čehož se 3 krát domnívají, že důvodem je jejich spolupráce s ostatními odborníky. Jeden respondent, který je členem ŠPP, přiznává skutečnost, že ŠPP poskytuje jen částečně aktuální informace, informace mají aktuální a plnohodnotné pouze pro některé cílové skupiny žáků. Dále jeden z respondentů potvrzuje skutečnost, že ne všichni členové poradenského týmu mají a poskytují potřebné informace svým pedagogickým kolegům. Z této informace vyplývá, že i samotní členové poradenského týmu ŠPP jsou si vědomi určitých nedostatků ve svém týmu.

Speciální pedagogové 4 krát z 6 celkových odpovědí uvedli, že členové ŠPP poskytují aktuální a plnohodnotné informace, a to díky spolupráci s ostatními odborníky. Dále respondenti uvedli, že se informovanost členů ŠPP a jimi poskytované informace liší podle jednotlivých členů. Jeden z respondentů uvedl, že nemůže posoudit tuto oblast ŠPP.

12. Dle Vašeho názoru poskytuje Vám školní poradenské pracoviště plnohodnotné odpovědi, popř. i řešení na Vaše otázky (problémy)? (Více možných odpovědí.)

Cílem této výzkumné otázky bylo zjistit od pedagogických pracovníků působících na základních školách v J. Hradci skutečnost, zda jim jsou informace od poradenského týmu ŠPP přínosné při řešení jejich situace, nebo zda si respondenti musí tyto informace, které jsou pro ně důležité a mnohdy i nezbytné, sehnat sami, z čehož by vyplývalo, že si problémy respondenti řeší sami, to znamená bez spolupráce se ŠPP. Pro účely tohoto výzkumu nám postačily pouze obecné informace respondentů. Cílem bylo zmapovat, zda si pedagogičtí

pracovníci základních škol musí shánět potřebné informace k řešení jejich problémů sami, nebo zda jim je poskytne ŠPP.

Graf 12: Odborná způsobilost poradenského týmu ŠPP

ano – vždy	12		10.9 %
ano – většinou	56		50.9 %
částečně – podrobnější informace si zjišťuji sám (sama)	32		29.1 %
ne neposkytují	10		9.1 %
celkem odpovědí	110		

Zdroj: vlastní

Z výše uvedeného grafu je zřejmé, že v naprosté většině respondenti zastávají názor, že ŠPP poskytuje potřebné a nezbytné informace. Respondenti uvedli 12 krát skutečnost, že ŠPP poskytuje informace vždy, když je potřebují a 56 krát pak ve většině případů. Respondenti ale také zastávají názor a 32 krát upozornili na fakt, že si mnohdy musí potřebné informace sehnat sami. Deset krát uvedli, že nesouhlasí s názorem, kdy ŠPP poskytuje dostatečné informace, tento názor negují.

Tabulka 11: Odborná způsobilost poradenského týmu ŠPP

skupina	ano -vždy	ano - většinou	částečně	ne, neposkytují
ředitel/ka, zástupce	0	12	2	1
třídní učitel	7	18	15	2
učitel	1	2	2	0
člen ŠPP	2	3	1	0
speciální pedagog	0	4	0	0
vychovatel/ka	1	8	4	2
asistent/ka pedagoga	1	9	8	5

Zdroj: vlastní

Výše uvedená tabulka zpřesňuje názory jednotlivých skupin pedagogických pracovníků. Z tabulky jsou prokazatelné rozdíly v názorech uvedených skupin. Na tuto otázku jednoznačně každý z respondentů odpověděl jen jednou. Lze tedy dobře zmapovat napříč skupinami názory jednotlivých skupin, ale také lze zjistit, zda se respondenti v jednotlivých skupinách shodují a zastávají stejné názory na toto téma.

Ředitelé ZŠ a jejich zástupci jsou 12 krát z 16 odpovědí přesvědčeni, že poradenské týmy ŠPP na jejich školách poskytují pedagogickým kolegům potřebné informace a odpovědi při řešení jejich situací a není tedy důvod, aby si informace nebo vhodná řešení sháněli učitelé sami. Dva respondenti z této skupiny vidí v tomto tématu určité rezervy a připouštějí skutečnost, že ŠPP poskytuje řešení problémů jen částečně, a je tedy v některých případech nutné, aby si ostatní pedagogové sháněli potřebné informace sami a mimo ŠPP. Jeden z ředitelů přiznává a zastává názor, že ŠPP neposkytuje potřebné informace svým kolegům, a ti jsou tedy nuceni získat si informace sami.

Skupina třídních učitelů uvádí následující odpovědi. Osmnáct učitelů zastává názor, že ŠPP je ve většině případů nápomocno při hledání řešení jejich situací, 15 si myslí, že jim ŠPP při řešení pomáhá jen částečně, a jsou tedy nuceni si některé informace shánět sami. Sedm třídních učitelů uvádí, že jim ŠPP pomáhá řešit jejich situace a problémy vždy, a není tedy potřeba, aby si sháněli nějaké informace sami. Dva třídní učitelé si myslí, že ŠPP neposkytuje potřebná řešení problému a musí si informace pro tato řešení shánět sami bez ŠPP.

Učitelé jsou těchto názorů. Dva uvádějí, že ŠPP jim plnohodnotně a vždy pomůže jejich situaci vyřešit, dva si toto myslí pouze částečně a uvádějí, že si některé informace pro řešení svých situací shánějí sami mimo ŠPP.

Členové ŠPP zastávají názory následovně. Dva jsou přesvědčeni, že poskytují svým kolegům dostatečné informace a řešení jejich situací, tři si myslí, že takto činí ve většině případů, a jeden z respondentů připouští, že poskytují potřebná řešení jen částečně a jeho kolegové jsou nuceni si občas některé informace vyhledat nebo získat sami.

Skupina speciálních pedagogů je jedinou skupinou, kde se všichni respondenti shodli na stejném názoru. Jsou přesvědčeni a svou odpovědí potvrzují, že ŠPP poskytuje dle jejich názorů ve většině případů dostatečné informace a řešení situací.

Pouze jedna vychovatelka ŠD zastává názor, že jí ŠPP dostatečně a vždy pomáhá řešit její problémy, situace s kterými se na ně obrátí. Osm vychovatelek ŠD si myslí, že jim je ŠPP

většinou nápomocno při řešení problému. Připouštějí ale, že si občas musí potřebné informace sehnat samy. Čtyři vychovatelky jsou názoru, že je nutné, aby si podrobnější informace pro řešení problému zajistily samy, ŠPP jim pomáhá jen částečně. Dvě vychovatelky uvedly, že si informace shánějí zcela samostatně, ŠPP jim dle jejich názoru neposkytuje potřebnou pomoc.

Skupina asistentek pedagoga je další skupinou, která nejčastěji volila dvě odpovědi na tuto výzkumnou otázku, 9 z nich bylo pro odpověď, kdy podle nich ŠPP poskytuje potřebnou pomoc ve většině případů, 8 pak zastává názor, že jim ŠPP pomáhá pouze částečně, a jsou tedy nuceny si potřebné informace sehnat samy. Pět asistentek pedagoga zastává názor, že jim ŠPP nepomáhá a neposkytuje potřebnou pomoc při řešení jejich situací, s tímto názorem jedna asistentka nesouhlasí.

13. Nejčastější role, kterou dle Vašeho názoru zaujímají pracovníci školního poradenského pracoviště? (Více možných odpovědí.)

Tato výzkumná otázka byla zaměřena na zmapování názorů a postojů pedagogických pracovníků na role týmu ŠPP. Cílem otázky bylo podrobněji zjistit, jak respondenti vnímají členy poradenského týmu ŠPP a jakou roli dle jejich názorů tyto členové zastávají nejčastěji.

Graf 13: Role odborných pracovníků ŠPP



Zdroj: vlastní

Respondenti vnímají pracovníky ŠPP nejčastěji jako pedagogy poskytující podporu a pomoc, zejména žákům a jejich zákonným zástupcům. Tuto odpověď označili celkem 62 krát, 52 krát shodně označili možnost, kdy vnímají pracovníky ŠPP jako pedagogy poskytující zejména podporu a pomoc pedagogickým pracovníkům a Pedagogy, kteří pomáhají realizovat podpůrná opatření a řešit problémy všech cílových skupin žáků na škole. Respondenti vnímají pracovníky ŠPP také jako odborníky, kteří komunikují a zprostředkovávají jednání s ostatními institucemi zaměřujícími se na žáky základních škol. Těmito instituce mohou být nejen jiná ŠPZ, ale také OSPOD nebo PČR. Někteří z respondentů vnímají pracovníky ŠPP především jako mediátory, jimiž jsou odborníci, kteří jsou nápomocní a potřební při jednání mezi zákonnými zástupci žáků a pedagogickými pracovníky. Respondenti vnímají a označují pracovníky ŠPP jako odborníky poskytující informace z oblasti základního speciálněpedagogického poradenství.

Tabulka 12: Role odborných pracovníků ŠPP

skupina	odborníci	pedag. pracovníkům	žák + ZZ	ZZ + pedagog.	instituce	podpůrná opatření
ředitel/ka, zástupce	9	10	8	6	4	8
třídní učitel	14	21	23	17	18	18
učitel	1	1	2	3	4	3
člen ŠPP	2	6	4	0	3	2
speciální pedagog	3	3	3	1	4	3
vychovatel/ka	3	6	10	9	9	8
asistent/ka pedagog.	8	5	10	5	6	10

Zdroj: vlastní

Z výše uvedené tabulky je zřejmé, že se názory jednotlivých skupin pedagogických pracovníků působících na základních školách v J. Hradci na toto téma liší. Není zde pozice, kterou by většina respondentů vnímala jako roli, jež pracovníci ŠPP nezastávají. Pouze v jednom případě se celá skupina respondentů shodla, že pracovníci ŠPP, tedy oni sami na ZŠ, vůbec nezastávají roli, ve které by působili jako zprostředkovatelé při jednání mezi zákonnými zástupci a pedagogickými pracovníky. S tímto názorem, ale prokazatelně

nesouhlasí ostatní skupiny respondentů. Samotní členové ŠPP jsou přesvědčeni, že na ZŠ nejčastěji sehrávají roli pracovníků poskytujících především podporu a pomoc pedagogickým pracovníkům.

Skupina respondentů, v níž jsou zařazeni všichni ředitelé ZŠ a jejich zástupci, zastává tyto názory. S velmi malým rozdílem vnímají pracovníky ŠPP jako odborníky, kteří poskytují informace z oblasti základního speciálněpedagogického poradenství. Zároveň jsou to odborníci poskytující podporu a pomoc svým pedagogickým kolegům a pracovníci, kteří současně poskytují podporu a pomoc zejména žákům a jejich zákonným zástupcům. Respondenti se dále shodli, že pracovníci ŠPP jsou ty osoby, které na ZŠ pomáhají realizovat podpůrná opatření a řešit problémy všech cílových skupin žáků. Zároveň jsou odborníky, kteří dokáží vhodným způsobem zprostředkovat a řídit jednání mezi zákonnými zástupci žáků a pedagogickými pracovníky. Tato skupina respondentů nejméně souhlasí s názorem, že pracovníci ŠPP jsou především osoby jednající s dalšími institucemi, kterými jsou OSPOD, PPP, SPC, SVP, PČR.

Třídní učitelé zastávají všichni téměř totožné názory. Pracovníky ŠPP vnímají jako odborníky ve všech výše uvedených situacích. Pokud bychom chtěli najít u této skupiny dominantní názor, nebylo by to možné. Minimálně však s velmi malým rozdílem vnímají třídní učitelé pracovníky ŠPP jako odborníky, jež poskytují informace z oblasti základního speciálněpedagogického poradenství. Lze tedy odvodit, že pracovníci ŠPP sice poskytují speciálněpedagogické poradenství na ZŠ, ale zároveň se z pohledu třídních učitelů jedná o nejslabší oblast jimi poskytovaných služeb.

Skupina učitelů má velmi podobné názory jako skupina třídních učitelů. Shodují se ve skutečnosti, že pracovníci ŠPP jsou odborníci poskytující informace z oblastí speciálněpedagogického poradenství, ale zároveň se jedná o nejslabší roli, kterou pracovníci ŠPP na základních školách v J. Hradci zastávají. Nejčastěji dle názoru této skupiny respondentů zastávají pracovníci ŠPP roli osoby jednající s dalšími institucemi – OSPOD, PPP, SPC, SVP, PČR.

Speciální pedagogové nejméně vnímají členy ŠPP jako zprostředkovatele při jednání mezi zákonnými zástupci a pedagogickými pracovníky, nejvíce jako osoby jednající s dalšími institucemi. Ostatní role označila v dotazníku tato skupina respondentů shodně 3 krát. Potvrzují tím, že uznávají i ostatní role, které pracovníci ŠPP opravdu na základních školách zastávají.

Vychovatelky ŠD téměř shodně vnímají (rozdíl jednoho hlasu) pracovníky ŠPP jako pedagogy, kteří svou pozornost a odbornou pomoc zaměřují na žáky a jejich zákonné zástupce, ale také na pedagogy působící na škole. Tito odborní pracovníci jsou dle názoru vychovatelek zprostředkovatelé různých jednání nejen mezi těmito skupinami, jsou přítomni u jednání i s různými typy institucí, například ŠPZ, OSPOD, PČR.

Skupina, v níž jsou zařazeny asistentky pedagoga, shodně 10 krát označila, a tím pádem zastává názor, že pracovníci ŠPP jsou osoby, které na ZŠ nejčastěji pomáhají realizovat podpůrná opatření a řešit problémy všech cílových skupin žáků. Nejvíce se dle asistentek pracovníci ŠPP zaměřují na žáky a jejich zákonné zástupce, kterým poskytují potřebnou pomoc a podporu. Nejméně celkem 5 krát asistentky pedagoga vnímají shodně pracovníky ŠPP jako pedagogy poskytující především podporu a pomoc pedagogickým pracovníkům a jako zprostředkovatelé při jednání mezi zákonnými zástupci a pedagogickými pracovníky.

14. Úskalí školního poradenského pracoviště? Možnost uvést svůj názor na školní poradenské pracoviště na Vaší ZŠ. (Nepovinná otázka.)

Tato výzkumná otázka byla jako jediná otázkou otevřenou a nepovinnou. Odpovědělo na ni celkem 26 respondentů z 5 skupin. Respondenti, kteří na tuto položku odpověděli, jsou z následujících skupin:

- ✓ vedení školy - ředitelé ZŠ a jejich zástupci,
- ✓ třídní učitelé,
- ✓ speciální pedagogové,
- ✓ vychovatelky ŠD,
- ✓ asistentky pedagoga.

Z důvodu ochrany osobních údajů respondentů byly jednotlivé odpovědi na tuto otevřenou otázku zakódovány tak, že kód tvoří písmena a námi náhodně přidělené číslo např. OD₁ – OD₂₆.

Cílem otevřené otázky bylo zmapovat a podrobněji popsat, jaká úskalí respondenti vnímají v oblasti poskytování poradenských služeb prostřednictvím ŠPP na základních školách v J. Hradci.

Úskalí ŠPP z pohledu respondentů, kteří tvoří skupinu vedení škol

Jedná se o ředitele ZŠ a jejich zástupce. Celkem z této skupiny odpověděla na otevřenou otázku č. 14 třetina respondentů, tedy 5 respondentů.

OD₁: *„Největší úskalí - nadměrná administrativa, málo časového prostoru na kvalitní práci, nadměrné zvýšení počtu žáků, kteří potřebují spolupráci s poradenským pracovištěm.“*

OD₂: *„Velké množství žáků, kteří potřebují pomoc a také rodiče, kteří si vyžadují "neoprávněnou" pomoc.“*

OD₄: *„Nevidím závažná úskalí v práci školního poradenského pracoviště. V malém kolektivu malé školy si vychází zaměstnanci vstříc a spolupracují podle potřeby a někdy také bez ohledu na "přidělenou funkci".“*

OD₅: *„Máme dobrou spolupráci. Pomáhají nám.“*

Z odpovědí respondentů lze usoudit, že vedení škol spatřuje největší úskalí ŠPP v oblastech, které se vztahují ke spolupráci se ŠPZ, dále pak velkému množství žáků ve třídách, přístupům rodičů, velké administrativě, nedostatku času pracovníků ŠPP na poskytování poradenských služeb.

Úskalí ŠPP z pohledu respondentů, kteří tvoří skupinu třídních učitelů

Celkem z této skupiny odpovědělo 12 respondentů, což činí 5 % respondentů z této skupiny.

OD₆: *„Nedostatek času.“*

OD₇: *„Chybí psycholog.“*

OD₈: *„Časová náročnost.“*

OD₉: *„Nedostatek času, klidu na jednotlivé děti, problémy. Je problém zvládnout funkci učitele, třídního učitele a ještě pozici v ŠPP.“*

OD₁₀: *„Pracovníci ŠPP jsou zároveň učitelé, tudíž nemají dostatek volného času a prostoru být vždy k dispozici, nemohou se přijít podívat do hodin na reálné situace a pomoci přímo, ne zprostředkovaně.“*

OD₁₁: *„Na naší škole nemáme školní odborné poradenské pracoviště.“*

OD₁₂: *„Nezaznamenala jsem žádná úskalí.“*

OD₁₃: *„Individuální problémy při řešení situací. Dlouhé čekací doby na vyšetření.“*

OD₁₄: *„Velké pracovní zatížení školního poradenského pracoviště, nemají dostatek času věnovat se dětem se SVP, protože i vyučují.“*

OD₁₅: „Sama jsem učitelkou 1. třídy, výchovným poradcem, koordinátorem inkluze. Zatěžujeme mne administrativou. V únoru 2019 proběhla na naší škole inspekce. Paní inspektorka byla spokojena s mojí prací, ale uznala, že mne musí stát spousta času po pracovní době, což je pravda.“

„Evidence žáků s podpůrnými opatřeními, zařazení dětí do pedagogické intervence, předmětů spec. ped. péče, nákup pomůcek, jejich evidence, výpůjčky, kontroly IVP, PLPP, kontrolní vyšetření, hodnocení IVP, PLPP, PI. Každý měsíc zpracovávám tzv. Měsíční zprávy od tř. učitelů - jejich problémy. Spolupracuji s metodikem prevence. Řešíme užívání drog, sebepoškozování, pyrotechnika v budově ZŠ, záškoláctví, obědy do škol, zprávy na OSPOD, fyzickou a slovní šikanu, spolupracuji se SPC pro zrak., sluch. postižené. Konzultuji ústně, popř. telefonicky navrhovaná podpůrná opatření s poradnami, SPC.“

„Dále připravuji předškoláky na vstup do 1. třídy - tzv. kurz Předškolák, besedy pro rodiče budoucích prvňáčků, zápis do 1. tř.“

„Učím let, před sebou mám ještělet. Velice náročná práce.“

„Uznávaný dětský psycholog mi každý rok říká: "Učte tak, abyste to vydržela." Ale co ošidit? Děti? Inkluzi? Jsme malá škola a není naděje, že bychom měli spec. pedagoga, psychologa. Chybí finance, chybí odborníci.“

„Nezbývá, než o prázdninách relaxovat a doufat a věřit, že zdravý rozum zvítězí a s inkluzí se něco stane. Tento stav je špatně nastavený. Všichni to víme, ale“

„Nadané děti necháváme lehce plynout, věnujeme se dětem s podpůrnými opatřeními. Letos učím v 1. třídě - 14 žáků + 2 asistentky pedagoga. V loňském školním roce 13 žáků + 1 asistentka pedagoga a mnoho žáků s PO, a to:

1. autistický žák,
2. žák s psychickými problémy,
3. žák s DMO,
4. žák s podezřením na nádor na mozku,
5. žák s ADHD,
6. žák s těžkou vadou řeči,
7. žák s tzv. Tourett. syndromem.

S těmito žáky nemáte šance dojít si na záchod, nasvačit se. Stále se něco řeší.“

OD₁₆: „Málo informací, které souvisejí s každodenním životem dítěte ve škole.“

„Špatná spolupráce v období mezi vyšetřeními.“

„Chybí návštěvy pracovníků PPP ve škole.“

„Častější konzultace učitele a PPP.“

OD₁₇: *„Nemáme přímo toto pracoviště.“*

Také tato skupina respondentů vnímá jako největší úskalí ŠPP nedostatek času na poskytování poradenských služeb a problémy spojené s vyšetřeními ve spolupráci s ostatními ŠPZ. V těchto faktorech se naprosto ztotožňují se skupinou ředitelů ZŠ a jejich zástupců. Respondenti z řad třídních učitelů upozorňují na další nedostatky ŠPP, zejména pak na nedostatek adekvátních informací, které nemají jak od zákonných zástupců žáků, tak od pracovníků ŠPZ. Jeden z respondentů uvedl, že na ZŠ, kde působí, nemají oficiálně zřízené ŠPP, poradenské služby na této ZŠ poskytuje metodik prevence a speciální pedagog. Další problém vidí někteří z třídních učitelů v heterogenitě třídy, mnoho žáků s PO a jinými problémy v jedné třídě, výuka v těchto třídách je dle slov respondentů velmi náročná práce a učitel často musí při edukaci volit co anebo koho „ošidí“.

Úskalí ŠPP z pohledu respondentů, kteří tvoří skupinu speciálních pedagogů

Na tuto otázku odpověděli dva respondenti, tedy 50 % zúčastněných dotazníkového šetření.

OD₁₈: *„Na naší ZŠ chybí týmová práce ŠPP - chybí psycholog, chybí člověk provádějící intervence k uzdravení třídního a školního klimatu. Nedostatečný prostor pro kariérové poradenství.“*

OD₁₉: *„Školní poradenství je neúplné.“*

Speciální pedagogové vidí největší problém ŠPP v neúplnosti školního poradenství, dle názorů respondentů z této skupiny chybí na ZŠ v J. Hradci další odborní pracovníci, např. psychologové a odborníci na klima třídy.

Úskalí ŠPP z pohledu respondentů, kteří tvoří skupinu vychovatelů/lek ŠD

Celkem odpověděli čtyři respondenti, což činí 4,6 % dotazovaných.

OD₂₀: *„Málo času a málo pedagogů.“*

OD₂₁: *„Chybí konzultace se speciálním pedagogem, nebo psychologem.“*

OD₂₂: *„Na školách chybí psycholog, speciální pedagog, kteří mají potřebnou kvalifikaci pro řešení problémů žáků.“*

OD₂₃: *„Nemáme dostatečné informace ze strany rodičů.“*

Vychovatelky ŠD vnímají jako největší úskalí ŠPP v nedostatku času a odborných pracovníků. Postrádají konzultace se školními psychology a speciálními pedagogy. Dále jako velký a zásadní problém vnímají nedostatek informací o žácích.

Úskalí ŠPP z pohledu respondentů, kteří tvoří skupinu asistentek pedagoga

Celkem odpověděli na otázku tři respondenti, což činí 0,7 % z celkového počtu dotazovaných.

OD₂₄: „Žádné“

OD₂₅: „Nedostatek času na řešení problémů s žáky se SVP.“

OD₂₆: „Nedostatek času na řešení problémů s problémovými žáky, nedostatek informací o žácích s IVP. Jako asistenti nemáme možnost konzultace s odborníky, kteří by nám pomohli řešit problémy, které při práci často řešíme.“

Asistentky pedagoga vidí problém v nedostatku času pracovníků působících ve ŠPP. Naprosto se ztotožňují s názory vychovatelek, že na ZŠ chybí konzultace s odbornými pracovníky, kteří by jim poskytli potřebné informace a pomoc při řešení problému. S vychovatelkami, ale i s ostatními skupinami respondentů se dále shodují, že nemají dostatek potřebných informací o žácích.

Z odpovědí všech respondentů napříč skupinami je zřejmé a prokazatelné, že mezi největší úskalí ŠPP řadí respondenti čas, chybějící odborníci ve ŠPP, nedostatek informací o žácích, vážnou spolupráci se ŠPZ a uspořádání jednotlivých tříd.

15. Délka Vaší pedagogické praxe

Tato výzkumná otázka byla otázkou výběrovou. Každý z respondentů na ni odpověděl pouze jednou. Cílem této otázky bylo zjistit, jak dlouhou mají respondenti pedagogickou praxi. Otázka měla navodit u respondentů příjemnou atmosféru. Z odpovědí na předchozí otázku bylo zřejmé, že se mnoho respondentů nechalo citově unést.

Graf 14: Délka pedagogické praxe respondentů

do 5 let	31		28.2 %
6 – 10 let	12		10.9 %
11 – 15 let	7		6.4 %
15 – 20 let	11		10 %
více jak 20 let	49		44.5 %
celkem odpovědí	110		

Zdroj: vlastní

Z výsledků grafů vyplývá, že nejvíce pedagogických pracovníků působících na ZŠ v J. Hradci má praxi delší jak 20 let, těchto pracovníků je celkem 49. Praxi kratší než 5 let má celkem 31 respondentů, 12 respondentů má praxi 6 - 10 let, 7 má praxi dlouhou 11 -15 let a 11 respondentů má pedagogickou praxi 15 – 20 let.

Tabulka 13: Délka pedagogické praxe respondentů

skupina	do 5 let	6 - 10 let	11 - 15 let	15 - 20 let	více než 20 let
ředitel/ka, zástupce	0	0	0	1	14
třídní učitel	3	5	5	8	21
učitel	2	0	1	0	2
člen ŠPP	0	0	0	0	6
speciální pedagog	1	1	0	2	0
vychovatel/ka	4	3	1	0	7
asistent/ka pedagoga	21	2	0	0	0

Zdroj: vlastní

Výše uvedená tabulka upřesňuje délku pedagogické praxe jednotlivých skupin pedagogických pracovníků působících na ZŠ v J. Hradci. Naprostá většina ředitelů ZŠ a jejich zástupci mají pedagogickou praxi delší než 20 let, pouze jeden respondent z této skupiny má praxi dlouhou 15 – 20 let. Také ve skupině třídních učitelů je nejvíce respondentů s délkou pedagogické

praxe více jak 20 let, 8 třídních učitelů má praxi 15 – 20 let, 5 má praxi 11 – 15 let, 5 respondentů má praxi 6 – 10 let a tři kratší 5 let. Dva učitelé mají pedagogickou praxi delší než 20 let, jeden 11 – 15 let a dva kratší než 5 let. Pracovníci působící ve ŠPP mají shodně všichni pedagogickou praxi delší než 20 let. Dva speciální pedagogové mají praxi 15 – 20 let, jeden 6 – 10 let a jeden kratší pěti let. Sedm vychovatelek ŠD má praxi delší 20 let, jedna 11 – 15 let, tři 6 – 10 let a čtyři kratší 4 let. Všechny asistentky pedagoga, které se zúčastnily tohoto výzkumu, mají pedagogickou praxi kratší 5 let.

16. Měli by být dle Vašeho názoru pedagogičtí pracovníci průběžně informováni, jaké kauzy (problémy) se na ZŠ řeší za pomoci školního poradenského pracoviště? (Více možných odpovědí.)

Tato výzkumná otázka byla poslední otázkou v dotazníkovém šetření. Jednalo se o výběrovou otázku, respondenti měli možnost odpovědět z námi nabízených možností nebo uvést svou vlastní odpověď. Cílem této otázky bylo zjistit, zda se respondenti domnívají, že by měli být všichni pedagogičtí pracovníci působící na základních školách v J. Hradci informováni o dění na jejich ZŠ? Tím by se mohla zvýšit informovanost pedagogického sboru na škole.

Graf 15: Měli by být pedagogičtí pracovníci informováni o dění na ZŠ?



Zdroj: vlastní

Z výsledků grafu vyplynulo, že ve většině případů si respondenti myslí a zastávají názor, že by měli být o kauzách na škole informováni všichni pedagogičtí pracovníci, kteří na dané škole působí. Tento názor zvolili 76 krát. Někteří z respondentů souhlasí s informovaností pedagogických kolegů o kauzách na škole, ale pouze v případech, kdy se jich osobně tato kauza nějakým způsobem týká. Tento názor označili respondenti celkem 32 krát.

S informovaností pedagogických pracovníků nesouhlasili respondenti 2 krát, a 4 krát navrhli své vlastní řešení.

Tabulka 14: Měli by být pedagogičtí pracovníci informováni o dění na ZŠ?

skupina	ano měli	ano - kauza	ne	vaše řešení
ředitel/ka, zástupce	12	3	0	1
třídní učitel	30	12	0	1
učitel	3	2	0	0
člen ŠPP	4	2	0	2
speciální pedagog	3	0	1	0
vychovatel/ka	8	7	0	0
asistent/ka pedagoga	17	5	1	0

Zdroj: vlastní

Tato tabulka doplňuje a zpřesňuje názory respondentů na toto téma. Naprostá většina ředitelů ZŠ a jejich zástupců jsou toho názoru, že by pedagogický sbor na škole měl být informován o kauzách, které se na jejich škole řeší. Jeden z těchto respondentů uvedl: „*Jsou informováni všichni pravidelně.*“ (RE₉)

Skupina třídních učitelů se shodla, že by měla na škole probíhat informovanost o kauzách, které se řeší. Neshodují se však, kdo by měl být o kauzách informován. Třicet respondentů z této skupiny je názoru, že informování by měli být všichni pedagogičtí pracovníci působící na škole, ale 12 respondentů je toho názoru, že by měli být informováni pouze pedagogičtí pracovníci, kterých se kauza osobně dotýká.

Skupina učitelů, stejně jako ostatní skupiny respondentů, je pro informovanost o kauzách řešené na škole. Respondenti se však opět neshodují, zda informovat všechny pedagogy. Tento názor zastávají 3 učitelé, anebo zda informovat pouze ty, kterých se konkrétní kauza týká, tento názor sdílí dva učitelé.

Členové týmu ŠPP jsou naprosto stejného názoru jako jejich pedagogičtí kolegové, informovanost o kauzách ano, ale neshodují se na tom, koho informovat. Pro informovanost

všech pedagogů jsou celkem 4 respondenti z této skupiny, tito respondenti doplnili následující názory:

RE₆: „*Preferuji, aby se hovořilo o tom, jakým způsobem se jednotlivé problémy (kauzy) řeší.*“

RE₁₀₀: „*Měla by probíhat společná setkání, na kterých by si pedagogičtí pracovníci předávali zkušenosti s řešením různých problémů.*“

Dva respondenti působící ve ŠPP zastávají názor, že by informace o konkrétních kauzách na škole měli mít k dispozici pouze pedagogové, kterých se tato kauza týká. Respondenti ze skupiny, kterou tvoří speciální pedagogové, mají na tuto problematiku následující názory. Tři jsou pro informovanost všech pedagogických pracovníků na dané škole a jeden je zásadně proti, tedy nesouhlasí s tímto názorem. Také skupina vychovatelek ŠD uvádí a souhlasí s informovaností ohledně kauz na škole, stejně jako skupina třídních učitelů se však neshodly, které pedagogické pracovníky o kauzách informovat. Osm z nich sdílí názor informovat všechny členy pedagogického sboru a sedm je pro informace pouze pro pedagogy, kterých se daná kauza týká.

Skupina asistentek pedagoga se opět v naprosté většině shodla, že informovanost o kauzách na školách by měla být, avšak neshodly se v názoru, jací pedagogové by měli být o kauzách informováni. Sedmnáct respondentů bylo pro informovanost všech pedagogů, 5 pro informovanost jen těch pedagogů, kterých se konkrétní kauza týká. Jedna z respondentek této skupiny je názoru, že by neměli být všichni pedagogové informováni o kauzách na škole.

3.6 Výsledky výzkumu

Tato část DP je věnována shrnutí výsledku kvantitativního výzkumu, který byl realizován na základních školách v J. Hradci prostřednictvím dotazníkového šetření s pedagogickými pracovníky těchto škol. Hlavním cílem DP bylo zjistit, jaké role sehrávají odborní pracovníci ve ŠPP na ZŠ v J. Hradci. Dílčími cíli DP byli tyto:

DC₁: Zmapovat, v jakých situacích (oblastech) je ŠPP pedagogy nejčastěji vyhledáváno.

DC₂: Zjistit, jací odborní pracovníci tvoří nejčastěji poradenský tým ŠPP na ZŠ v J. Hradci.

DC₃: Zmapovat, na jaké cílové skupiny a oblasti se poradenský tým ŠPP zaměřuje nejčastěji.

DC₄: Zjistit, jaká jsou úskalí, nedostatky ŠPP z pohledu pedagogických pracovníků.

Shrnutí výzkumného šetření

Cílem tohoto výzkumu bylo zjistit, jaké role sehrávají odborní pracovníci ve ŠPP na ZŠ v J. Hradci. Ke zjištění hlavního, ale i dílčích cílů DP nám dopomohly otázky v dotazníkovém šetření, na které odpovídali respondenti z řad pedagogických pracovníků působících na ZŠ v J. Hradci, celkem se dotazníkového šetření zúčastnilo 110 respondentů.

Cílem výzkumných otázek bylo zjistit, jak vnímají pedagogičtí pracovníci působící na základních školách v J. Hradci své kolegy, kteří tvoří poradenský tým školního poradenského pracoviště, a jaké role dle jejich názorů zastávají členové ŠPP nejčastěji.

Pro zpřesnění odpovědí respondentů byly v DP použity námi vytvořené tabulky, které umožnily hlouběji nahlédnout do tematiky práce. Prostřednictvím tabulek jsme byli schopni upřesnit a prokázat jednotlivé názory skupin respondentů, aniž bychom jakýmkoli způsobem porušili zákon o ochraně osobních údajů. Při odpovědích na námi stanovené cíle DP budeme uvádět nejčastěji uváděné názory jednotlivých skupin respondentů. Pokud by měl čtenář zájem o podrobnější informace k získaným výsledkům výzkumu, uvádíme vždy odkaz, kde jsou čtenáři v DP tyto informace k dispozici.

Abychom dokázali zjistit z výzkumného šetření hlavní výzkumný cíl, položili jsme si otázku: **„Jaké role sehrávají odborní pracovníci ve ŠPP na ZŠ v J. Hradci nejčastěji?“** Názory na toto postavení a vnímání rolí odborných pracovníků ve ŠPP se u jednotlivých skupin respondentů liší. Na základě získaných dat můžeme uvést, že některé skupiny respondentů se shodují ve vnímání těchto rolí a jiné naopak.

Respondenti ze skupin třídních učitelů a vychovatelek ŠD se vzájemně shodli a nejčastěji vnímají odborné pracovníky ve ŠPP jako pracovníky, kteří poskytují a zaměřují svou pomoc a podporu zejména žákům a jejich zákonným zástupcům. Vnímají tedy roli poradenského týmu ŠPP jako roli odborníků, kteří se zaměřují na žáky a jejich rodiny.

Naopak skupiny učitelů a školních speciálních pedagogů se shodují v názoru, že odborní pracovníci působící ve ŠPP zastávají nejčastěji na základních školách v J. Hradci roli odborníků, jejichž hlavním úkolem je jednání s institucemi, s nimiž daná základní škola spolupracuje. Těmito institucemi jsou často OSPOD, ŠPZ, SVP, PČR.

Samotní členové poradenského týmu ŠPP se nejčastěji vnímají a svou roli na základních školách označili jako roli pracovníků, kteří se věnují a svou podporu a pomoc poskytují

pedagogickým pracovníkům, v tomto jejich názoru je podporuje a naprosto se s nimi shoduje také skupina ředitelů ZŠ a jejich zástupců.

Skupina asistentek pedagoga vnímá odborné pracovníky působící ve ŠPP nejčastěji jako pracovníky poskytující podporu a pomoc zejména žákům a jejich zákonným zástupcům, ale také jako pracovníci, kteří pomáhají realizovat podpůrná opatření a řešit problémy všech cílových skupin žáků na škole.

DC₁: *Zmapovat, v jakých situacích (oblastech) je ŠPP pedagogy nejčastěji vyhledáváno.*

Situace nebo problémy, se kterými se pedagogičtí pracovníci obrazejí na ŠPP se nejčastěji liší podle pozic, které tito pracovníci zastávají na ZŠ v J. Hradci. Z výzkumu jsme získali následující data, která toto téma objasňují a blíže specifikují.

Skupina respondentů ředitelů ZŠ a jejich zástupci se nejčastěji na pracovníky ŠPP obrazejí v situacích, které vyžadují realizace podpůrných opatření pro žáky se SVP, včetně tvoření IVP a také v situacích, které se týkají žáků se specifickými poruchami učení (např. dysgrafie, dyslexie).

Skupiny třídních učitelů se na ŠPP nejčastěji obrací v situacích, kdy se jedná o žáky se SPU nebo o žáky, kteří mají diagnostikované ADHD a PAS.

Skupiny učitelů a členů ŠPP se nejčastěji obrací na své kolegy z týmu v případě nutné spolupráce s ostatními ŠPZ (SPC, PPP, SVP). Skupina, kterou tvoří školní speciální pedagogové, se dle jejich názorů, nejčastěji obrací na své kolegy ze ŠPP v situacích, pokud je nezbytné kontaktovat a spolupracovat s institucemi, jako jsou OSPOD a policie ČR.

Vychovatelky ŠD nejčastěji vyhledávají členy ŠPP při řešení kázeňských problémů žáků., Asistentky pedagoga naopak vyhledávají ŠPP týkajících se žáků s ADHD nebo PAS.

DC₂: „Zjistit, jací odborní pracovníci tvoří nejčastěji poradenský tým ŠPP na ZŠ v J. H.“

K tomuto dílčímu cíli respondenti uvedli, že nejčastěji tvoří poradenský tým ŠPP na základních školách v J. Hradci především výchovný poradce, jehož označili v dotazníkovém šetření celkem 101 krát. Druhým velmi častým členem ŠPP je metodik prevence, jenž byl respondenty označen 89 krát. Školní speciální pedagog byl respondenty uveden 13 krát, 5 krát pak školní psycholog. Respondenti také uváděli, že tým ŠPP na základní škole, kde sami působí, doplňují také jiné pozice. Konkrétně uvedli kariérového poradce, školního asistenta a ředitelku školy. Z celkových výsledků výzkumu také vyplynulo, že některé základní školy v J. Hradci nemají oficiálně zřízené školní poradenské pracoviště.

OD₁₇: „*Nemáme přímo toto pracoviště.*“

OD₁₁: „*Na naší škole nemáme školní odborné poradenské pracoviště.*“

Respondenti, kteří tuto informaci uvedli, zároveň situaci objasnili. Poradenské služby jsou na základních školách realizované a poskytované. Poskytují je však především výchovný poradce a kariérový poradce, nebo výchovný poradce a speciální pedagog. Z výzkumu je také prokazatelné, že speciální pedagogové nepůsobí jen na velkých školách, mnoha případech je tomu právě naopak.

DC₃: „***Zmapovat, na jaké cílové skupiny a oblasti se poradenský tým ŠPP zaměřuje nejčastěji?***“

Tento dílčí cíl DP byl zaměřen na zmapování a upřesnění skutečnosti, na jakou cílovou skupinu žáků se členové ŠPP zaměřují nejvíce a nejčastěji z pohledu jednotlivých skupin pedagogických pracovníků.

Z výzkumu bylo prokázáno a téměř všemi skupinami respondentů potvrzeno, že nejčastější skupinou, na kterou se poradenské týmy ŠPP zaměřují, je skupina žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, jejichž příčinou jsou SPU. S tímto názor se zcela ztotožňují respondenti ze skupin ředitelů ZŠ a jejich zástupců, třídní učitelé, asistentky pedagoga, ale částečně také školní speciální pedagogové a samotní členové ŠPP. Skupina speciálních pedagogů a skupina členů ŠPP dále k této problematice dodávají, že zároveň vnímají jako druhou nejčastější skupinu žáků, které se věnují, žáky s kázeňskými problémy. Z těchto názorů lze vyvodit, že skupiny speciálních pedagogů a členů ŠPP vnímají, tedy dvě dominantní skupiny žáků, na které se zaměřují nejvíce. Respondenti ze skupiny učitelů jsou názoru, že se poradenské týmy ŠPP nejčastěji zaměřují na žáky vykazující příznaky ADHD nebo na žáky, kteří mají ADHD diagnosticky potvrzené.

Z výzkumu je dále jednoznačně prokazatelné, že skupina žáků nadaných a mimořádně nadaných je skupinou, která je na základních školách v J. Hradci nejen pracovníky ŠPP opomíjena. Tuto závažnou skutečnost jsme si během dotazníkového šetření ověřili pomocí dalšího položeného výzkumného problému, který tento závěr bohužel jednoznačně potvrdil.

DC₄: „**Zjistit, jaká jsou úskalí, nedostatky ŠPP z pohledu pedagogických pracovníků.**“

Záměrem bylo zmapovat a podrobněji popsat názory pedagogických pracovníků působících na ZŠ v J. Hradci na problematiku týkající se úskalí ŠPP. Zaměřili jsme se na skutečnost, zda respondenti vnímají nějaká úskalí nebo nedostatky ŠPP, pokud ano, jaká?

V dotazníkovém šetření někteří z respondentů uvedli, že nevědí o žádném úskalí jejich ŠPP a jsou spojeni.

OD₄: „*Nevidím závažná úskalí v práci školního poradenského pracoviště. V malém kolektivu malé školy si vychází zaměstnanci vstřícně a spolupracují podle potřeby a někdy také bez ohledu na ‚přidělenou funkci‘.*“

OD₅: „*Máme dobrou spolupráci. Pomáhají nám.*“

OD₁₂: „*Nezaznamenala jsem žádná úskalí.*“

OD₂₄: „*Žádné.*“

S tímto názorem se ale neztotožňuje většina respondentů, kteří na otevřenou otázku odpověděli. Z odpovědí všech respondentů napříč skupinami je zřejmé a prokazatelné, že mezi největší úskalí ŠPP řadí respondenti **čas, chybějící odborníci ve ŠPP, nedostatek informací o žácích, váznoucí spolupráce se ŠPZ a uspořádání jednotlivých tříd.**

K problematice času se respondenti vyjádřili následovně:

OD₆: „*Nedostatek času.*“

OD₈: „*Časová náročnost.*“

OD₉: „*Nedostatek času, klidu na jednotlivé děti, problémy. Je problém zvládnout funkci učitele, třídního učitele a ještě pozici v ŠPP.*“

OD₁₀: „*Pracovníci ŠPP jsou zároveň učitelé, tudíž nemají dostatek volného času a prostoru být vždy k dispozici, nemohou se přijít podívat do hodin na reálné situace a pomoci přímo, ne zprostředkovaně.*“

OD₁₄: „*Velké pracovní zatížení školního poradenského pracoviště, nemáme dostatek času věnovat se dětem se SVP, protože i vyučují“.*

OD₂₀: „*Málo času a málo pedagogů.*“

OD₂₅: „*Nedostatek času na řešení problémů s žáky se SVP.*“

OD₂₆: „*Nedostatek času na řešení problémů s problémovými žáky, nedostatek informací o žácích s IVP. Jako asistenti nemáme možnost konzultace s odborníky, kteří by nám pomohli řešit problémy, které při práci často řešíme.*“

Problematiku spojenou s obsazením ŠPP vnímají respondenti následně:

OD₁₇: „Nemáme přímo toto pracoviště.“

OD₁₈: „Na naší ZŠ chybí týmová práce ŠPP - chybí psycholog, chybí člověk provádějící intervence k uzdravení třídního a školního klimatu.“

„Nedostatečný prostor pro kariérové poradenství.“

OD₁₉: „Školní poradenství je neúplné.“

OD₂₂: „Na školách chybí psycholog, speciální pedagog, kteří mají potřebnou kvalifikaci pro řešení problémů žáků.“

OD₇: „Chybí psycholog.“

Úskalí v oblastech informací a spolupráce ŠPZ z pohledu respondentů:

OD₁₃: „Individuální problémy při řešení situací. Dlouhé čekací doby na vyšetření.“

OD₁₆: „Málo informací, které souvisejí s každodenním životem dítěte ve škole.“

„Špatná spolupráce v období mezi vyšetřeními.“

„Chybí návštěvy pracovníků PPP ve škole.“

„Častější konzultace učitele a PPP.“

OD₂₃: „Nemáme dostatečné informace ze strany rodičů.“

OD₃: „Dlouhé čekací doby na vyšetření“.

Úskalí ŠPP spojené s počtem žáků ve třídách:

OD₁: „Největší úskalí - nadměrná administrativa, málo časového prostoru na kvalitní práci, nadměrné zvýšení počtu žáků, kteří potřebují spolupráci s poradenským pracovištěm.“

OD₂: „Velké množství žáků, kteří potřebují pomoc a také rodiče, kteří si vyžadují ‚neoprávněnou‘ pomoc.“

Diskuze

Shrnutí výsledků kvantitativního výzkumu v kontextu s odbornou literaturou.

Godsil (2019) hovoří o integraci jako o velmi důležitém procesu, jehož prostřednictvím lze při vzdělávání dosáhnout rovnosti mezi všemi žáky, tedy i žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. V integraci autor vidí výhody především v podobě rozmanitosti tříd. Stranghöner et al. (2017) dodávají, že z heterogenity tříd mají užitek všichni žáci těchto tříd. Noguera (2019) zdůrazňuje, jak moc je pro školství důležité plně podporovat rozvoj integrací, neměli bychom se vracet zpět k segregaci těchto žáků, a tedy je systémově dělit. Respondenti hovoří o heterogenitě tříd a potvrzují podporování integrací na našich školách, ale zároveň poukazují na úskalí spojená právě s integracemi žáků se SVP.

OD₁: *„Letos učím v 1. třídě - 14 žáků + 2 asistentky pedagoga. V loňském školním roce 13 žáků + 1 asistentka pedagoga a mnoho žáků s PO, a to:*

- 1. autistický žák*
- 2. žák s psychickými problémy*
- 3. žák s DMO*
- 4. žák s podezřením na nádor na mozku*
- 5. žák s ADHD*
- 6. žák s těžkou vadou řeči*
- 7. žák s tzv. Tourett. Syndromem.“*

„S těmito žáky nemáte šance dojít si na záchod, nasvačit se. Stále se něco řeší.“

OD₁: *„Uznávaný dětský psycholog mi každý rok říká: ‚Učte tak, abyste to vydržela.‘ Ale co ošidit? Děti? Inkluzi?“*

„Nezbývá, než doufat a věřit, že zdravý rozum zvítězí a s inkluzí se něco stane. Tento stav je špatně nastavený. Všichni to víme, ale ...“

Dryden (2008, s. 7) uvádí: *„Poradenství je hodně používané slovo, ale široce nepochopená činnost.“* Kopřiva (2016) dodává, že lidé vnímají poradenství hlavně jako pomoc, kterou lidé očekávají a vyhledávají v oblastech pomáhajících profesí a všude tam, kde jsou poskytovány poradenské služby. Principem poradenské služby je poskytnout klientům odpovídající podporu a pomoc v těžkých životních situacích, a to bez využívání a zneužívání moci. Respondenti souhlasí s názory autorů, že pomoc je často spojována s pomáhajícími profesemi,

tedy i ve školství, zároveň ale upozorňují na zneužívání této myšlenky od některých rodičů jejich žáků.

OD₂: „*Velké množství žáků, kteří potřebují pomoc a také rodiče, kteří si vyžadují "neoprávněnou" pomoc.*“

Pipeková (2010, s. 54) vnímá poradenský systém v ČR jako „*propracovanou síť poradenských zařízení*“, jejímž hlavním úkolem je funkčně propojit všechna poradenská zařízení tak, aby navazovala a zároveň podporovala práci učitelů, výchovných poradců a jiných pedagogických pracovníků, čímž by vznikl ucelený systém vzdělávání a rozvoje. Valenta (2014) dodává, že všichni členové poradenského týmu ŠPZ úzce spolupracují s ostatními odborníky, např. s lékaři, ale i pedagogickými pracovníky škol a pracovníky ostatních poradenských zařízení. Respondenti souhlasí s těmito názory autorů, fungující spolupráce školy a ŠPZ by byla ideální, ale realitu popisují respondenti následovně. V často nefunkční spolupráci školy a ŠPZ spatřují respondenti velké úskalí poradenských služeb poskytovaných v českém školství.

OD₃: „*Dlouhé čekací doby na vyšetření*

- *nepřiměřeně dlouhá doba od vyšetření do zaslání výsledků;*
- *kumulace zasílání výsledků do posledních dnů v měsíci;*
- *časový nesoulad mezi realizací doporučených podpůrných opatření a aktuálním datem /návrh PPP poskytovat PO od 1. dne v měsíci a výsledek vyšetření je zaslán 20. den v měsíci/.*“

OD₁₃: „*Individuální problémy při řešení situací. Dlouhé čekací doby na vyšetření.*“

OD₁₆: „*Špatná spolupráce v období mezi vyšetřeními.*“

„*Chybí návštěvy pracovníků PPP ve škole.*“

„*Častější konzultace učitele a PPP.*“

Pipeková (2010) uvádí, že poradenské služby ve školách zajišťují a poskytují především školní metodici prevence a výchovní poradci, ojediněle na školách působí speciální pedagogové a školní psychologové. S tímto názorem souhlasí a potvrzuje jej většina respondentů, kteří se zúčastnili výzkumu. Z výzkumu je prokazatelné, že nejčastěji poradenský tým ŠPP na základních školách v J. Hradci opravdu tvoří výchovný poradce

a metodik prevence, popř. tým doplňuje nejen speciální pedagog, ale i jiní pedagogičtí pracovníci a odborníci. Respondenti uvedli tyto:

- ✓ RE₁₃: „školní speciální pedagog,“
- ✓ RE₃₅: „školní psycholog,“
- ✓ RE₄₁: „kariérový poradce.“

Slowík (2016) vnímá poradenství ve školství jako poradenství zaměřené především na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a na žáky s handicapem. S tímto názorem se respondenti ztotožňují a dodávají, že opravdu nejvíce času věnují právě této cílové skupině žáků, ale zároveň jsou si vědomi skutečnosti, že opomíjejí jiné skupiny žáků.

OD₁: „*Nadané děti necháváme lehce plynout, věnujeme se dětem s podpůrnými opatřeními.*“

Knotová (2014) hovoří o skutečnosti, že poradenské služby jsou na školách realizované prostřednictvím školního poradenského pracoviště. Respondenti tuto skutečnost potvrdili pouze částečně, neboť upozornili na fakt, že poradenské služby jsou sice na škole, na které působí odborníci, ale ne v rámci ŠPP. Některé základní školy v J. Hradci nemají toto pracoviště vytvořené.

OD₁₁: „*Na naší škole nemáme školní odborné poradenské pracoviště.*“

OD₁₇: „*Nemáme přímo toto pracoviště.*“

Zapletalová (© 2019) popisuje dva modely poradenských služeb, které jsou realizované na školách v ČR. Podrobněji popisuje model základní a model rozšířený. Každý z nich je charakteristický svým obsazením. Na mnoha základních školách v J. Hradci se používá pouze model základní, jenž je charakteristický tím, že poradenské služby prostřednictvím ŠPP poskytují především metodik prevence a výchovný poradce, naopak ale model rozšířený je doplněný o více odborných pracovníků. Respondenti zastávají názor, že by využili a ocenili na své základní škole rozšířený model poradenských služeb. Největší úskalí ŠPP spatřují respondenti právě v chybějících odbornících na školách.

OD₁₉: „*Školní poradenství je neúplné.*“

OD₂₂: „*Na školách chybí psycholog, speciální pedagog, kteří mají potřebnou kvalifikaci pro řešení problémů žáků.*“

OD₂₁: „*Chybí konzultace se speciálním pedagogem, nebo psychologem.*“

OD₁₈: „*Na naší ZŠ chybí týmová práce ŠPP - chybí psycholog, chybí člověk provádějící intervence k uzdravení třídního a školního klimatu.*

Nedostatečný prostor pro kariérové poradenství. “

OD₇: „*Chybí psycholog. “*

OD₁: „*Chybí odborníci. “*

Úskalí ŠPP vidí Knotová (2014) především v pracovní vyčerpání poradenského týmu ŠPP, a to zejména v situacích, kdy tento tým tvoří pouze výchovný poradce a metodik prevence. Zásadní problém vidí autorka v časové vyčerpání těchto pracovníků, protože na škole často působí zároveň jako pedagogové. Kendíková (2016) dodává, že práce ve ŠPP je velmi náročná, proto potřebují mít pracovníci ŠPP vytvořené na škole dobré zázemí. Respondenti souhlasí s názory obou autorek, jsou si plně vědomi úskalí a náročnosti práce poradenského týmu ŠPP.

OD₆: „*Nedostatek času. “*

OD₈: „*Časová náročnost. “*

OD₉: „*Nedostatek času, klidu na jednotlivé děti, problémy. Je problém zvládnout funkci učitele, třídního učitele a ještě pozici v ŠPP. “*

OD₁₀: „*Pracovníci ŠPP jsou zároveň učitelé, tudíž nemají dostatek volného času a prostoru být vždy k dispozici, nemohou se přijít podívat do hodin na reálné situace a pomoci přímo, ne zprostředkovaně. “*

OD₁₄: „*Velké pracovní zatížení školního poradenského pracoviště, nemají dostatek času věnovat se dětem se SVP, protože i vyučují. “*

OD₁₅: „*Sama jsem učitelkou 1. třídy, výchovným poradcem, koordinátorem inkluze. “*

OD₂₀: „*Málo času a málo pedagogů. “*

OD₂₅: „*Nedostatek času na řešení problémů s žáky se SVP. “*

OD₂₆: „*Nedostatek času na řešení problémů s problémovými žáky, nedostatek informací o žácích s IVP. Jako asistenti nemáme možnost konzultace s odborníky, kteří by nám pomohli řešit problémy, které při práci často řešíme. “*

Dalším problémem ŠPP spatřuje Knotová (2014) v nedostatku potřebných informací, které jsou nutné pro edukační proces, čímž dochází ke snížení efektivity poradenských služeb poskytovaných ŠPP.

OD₂₃: „*Nemáme dostatečné informace ze strany rodičů.*“

Závěr

Diplomová práce byla zaměřena na prostředí školních poradenských pracovišť na základních školách v Jindřichově Hradci. Jejím hlavním cílem bylo zjistit prostřednictvím kvantitativního výzkumu, jaké role sehraávají odborní pracovníci ve školních poradenských pracovištích na základních školách v Jindřichově Hradci, a zároveň zmapovat a upřesnit jednotlivé faktory, které mohou nějakým způsobem tyto role ovlivňovat. Dílčí cíle DP byly záměrně zacíleny na zprůhlednění těchto faktorů a skutečností.

Hlavní výzkumný cíl i dílčí cíle diplomové práce byly naplněny.

Výzkumné šetření bylo zpracováváno výhradně z názorů a postojů pedagogických pracovníků působících na Jindřichohradeckých školách. Z výsledků výzkumného šetření vyplynulo, že poradenská pracoviště hrají velmi důležitou roli v životech nejen žáků, ale také pedagogických pracovníků působících na základních školách v Jindřichově Hradci. Výsledky výzkumu nejsou však v mnoha ohledech pozitivní. Pedagogové základních škol shledávají největším problémem neúplnost školních poradenských pracovišť z důvodu nedostatku odborných pracovníků, což vede k jejich nízké informovanosti o každodenně řešených problémech. Dalším velkým nedostatkem je jednoznačné upřednostňování cílené práce se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami na úkor žáků nadaných a mimořádně nadaných. Do budoucna by bylo vhodné zaměřit se na jednotlivé faktory a skutečnosti způsobující nedostatky ve školních poradenských pracovištích, které uvádějí respondenti, a upozorňují tak na vážná úskalí a nedostatky. Úskalí školních poradenských pracovišť vyplývají ze zkušeností pedagogických pracovníků a jsou podloženy dlouholetými praxemi respondentů.

Jako doporučení do praxe ředitelům základních škol v Jindřichově Hradci vnímáme důležitost zkvalitnit a zpřehlednit informace o chodu školy a o ŠPP, neboť ze zákona má každá základní škola v ČR povinnost mít ŠPP zřízené. Není tedy možné, aby pedagogičtí pracovníci neměli k dispozici o tomto poradenském pracovišti informace. Dále by bylo vhodné doplnit poradenské týmy ŠPP o další odborníky, zejména o školního speciálního pedagoga a školního psychologa. Bylo by vhodné zamyslet se také nad skutečností, že jsou některé cílové skupiny žáků upřednostňovány na úkor jiných skupin.

Diplomová práce by mohla být inspirací, v jakých oblastech a jakým způsobem zkvalitnit školní poradenské služby na základních školách. Po formálních úpravách může práce sloužit

jako studijní opora pro studenty speciálněpedagogických a pedagogických oborů, dále jako informační materiál pro odbornou i laickou veřejnost.

Anotace

Jméno a příjmení:	Petra Ouhelová
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	PaedDr. Pavlína Baslerová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2020

Název práce:	Role odborných pracovníků ve školních poradenských pracovištích základních škol Jindřichova Hradce
Název práce v angličtině:	The role of expert workers at school consulting departments in elementary schools in Jindřichův Hradec.
Anotace práce:	Diplomová práce mapuje, jaké role sehrávají odborní pracovníci ve školních poradenských pracovištích na základních školách v J. Hradci. Popisuje, v jakých situacích a oblastech je nejčastěji vyhledávána pomoc pracovníků ŠPP. Rozkrývá, jací poradenští pracovníci tvoří nejčastěji tým poradenského pracoviště, dále odhaluje jeho úskalí a nedostatky z pohledu jednotlivých skupin pedagogických pracovníků a přináší jejich pohledy na fungování ŠPP z hlediska různých pedagogických pozic.
Klíčová slova:	metodik prevence, systém poradenských služeb v ČR, školní poradenské pracoviště, školní speciální pedagog, školské poradenské zařízení, výchovný poradce
Anotace v angličtině:	This Diploma Thesis maps the role of expert workers in school consulting departments in elementary schools in Jindřichův Hradec. It describes situations and regions where the help of these experts is sought after most often. It shows which consultants compose the consulting department team most often. Further, it reveals its drawbacks and deficiencies from the perspective of individual groups of pedagogical workers and presents their opinion on the operations of school consulting departments from various pedagogical functions.
Klíčová slova v angličtině:	prevention methodology, consulting services system in the Czech Republic, school consulting department, special school pedagogue, school consulting facility, guidance counsellor
Přílohy vázané v práci:	2
Počet literárních zdrojů:	72 zdrojů
Rozsah práce:	107 stran, 194 266 znaků (včetně mezer)
Jazyk práce:	Český jazyk

Seznam použité literatury

1. BARTOŇOVÁ, Miroslava a Marie VÍTKOVÁ. *Vzdělávání se zaměřením na inkluzivní didaktiku a vyučování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve škole hlavního vzdělávacího proudu: Education focusing on inclusive didactics and teaching pupils with special educational needs in mainstream schools*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. ISBN 978-80-210-6678-6.
2. BEZDĚKOVÁ, Jana. *Učíme naše dítě mluvit*. 2., upr. a dopl. vyd. Praha: Arista, 2014. ISBN 978-80-87867-10-5.
3. DRYDEN, Windy. *Poradenství*. Praha: Portál, 2008. Stručný přehled. ISBN 978-80-7367-371-0
4. DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ. *Učitel: příprava na profesi*. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2863-6.
5. FENSTERMACHER, Gary D. a Jonas F. SOLTIS. *Vyučovací styly učitelů*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-471-7
6. GABURA, Ján a Jana PRUŽINSKÁ. *Poradenský proces*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1995. Série učebnic navržená ediční radou kateder sociální práce. ISBN 80-85850-10-9.
7. GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výskumu*. 4., rozš. vyd. Bratislava: Vydavateľstvo UK, 2008. ISBN 978-80-223-2391-8.
8. GORDON, Thomas. *Škola bez poražených: praktická příručka efektivní komunikace mezi učitelem a žákem*. Přeložil Julie ŽEMLOVÁ. Praha: Malvern, 2015. ISBN 978-80-7530-006-5.
9. HADJ-MOUSSOVÁ, Zuzana. *Úvod do speciálního poradenství*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2002. Studijní texty pro distanční studium. ISBN 80-7083-659-8
10. HORÁKOVÁ, Radka. *Sluchové postižení: úvod do surdopedie*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0084-0.
11. JANKOVÁ, Jana. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zrakového postižení a oslabení zrakového vnímání: dílčí část*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4649-3.
12. JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Metody práce s dětmi s ADHD především pro rodiče a vychovatele*. 8. vydání. Praha: Jucovičová Drahomíra PaedDr. - nakladatelství D + H, 2014. ISBN 978-80-87295-16-8.

13. JURKOVIČOVÁ, Petra a Vojtech REGEC. *Úvod do speciálněpedagogického poradenství*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3699-9.
14. JURKOVIČOVÁ, Petra a Vojtech REGEC. *Základy speciálněpedagogického poradenství*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3695-1.
15. KENDÍKOVÁ, Jitka. *Vzdělávání žáka s SVP*. Praha: Raabe, [2016]. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-213-4.
16. KLÍMOVÁ, Marta. *Teorie a praxe výchovného poradenství: celostátní vysokoškolská učebnice pro studenty skupiny studijních oborů 76 Učitelství na pedagogických a filozofických fakultách*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství).
17. KNOTOVÁ, Dana. *Školní poradenství*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4502-2.
18. KOPŘIVA, Karel. *Lidský vztah jako součást profese*. Vydání osmé, v Portále sedmé. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1147-1
19. KROUPOVÁ, Kateřina. *Slovník speciálněpedagogické terminologie: vybrané pojmy*. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5264-8.
20. KUCHARSKÁ, Anna. *Školní speciální pedagog*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0497-8.
21. LAZAROVÁ, Bohumíra. *Netradiční role učitele: o situacích pomoci, krize a poradenství ve školní praxi*. Brno: Paido, 2005. ISBN 80-7315-115-4.
22. LECHTA, Viktor, ed. *Inkluzivní pedagogika*. Přeložil Tereza HUBÁČKOVÁ. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1123-5.
23. MATĚJČEK, Zdeněk. *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní*. Praha: Portál, 1994. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-85282-83-6.
24. MERTIN, Václav a Lenka KREJČOVÁ. *Výchovné poradenství*. 2., přeprac. vyd. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2013. ISBN 978-80-7478-356-2.
25. MICHALÍK, Jan, Pavlína BASLEROVÁ a Lenka FELCMANOVÁ. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění: obecná část*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4654-7.

26. MICHALÍK, Jan, Pavlína BASLEROVÁ a Petr HANÁK. *Katalog posuzování míry speciálních vzdělávacích potřeb*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, 2012. ISBN 978-80-244-3050-8.
27. NĚMEC, Zbyněk, Klára ŠIMÁČKOVÁ-LAURENČÍKOVÁ a Vanda HÁJKOVÁ. *Asistent pedagoga v inkluzivní škole*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7290-712-0.
28. NOVOSAD, Libor. *Poradenství pro osoby se zdravotním a sociálním znevýhodněním: základy a předpoklady dobré poradenské praxe*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-509-7.
29. OPEKAROVÁ, Olga. *Kapitoly z výchovného poradenství: školní poradenské služby*. Vyd. 2., upr. a dopl. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-86723-96-9.
30. PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. 6., rozš. a přeprac. vyd. Přeložil Jiří FOLTÝN. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0367-4.
31. PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-807-3151-980
32. PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-567-7.
33. RABOCH, Jiří, Michal HRDLIČKA, Pavel MOHR, Pavel PAVLOVSKÝ a Radek PTÁČEK, ed. *DSM-5®: diagnostický a statistický manuál duševních poruch*. Praha: Hogrefe - Testcentrum, 2015. ISBN 978-80-86471-52-5.
34. REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada, 2009. Sociologie (Grada). ISBN 978-80-247-3006-6.
35. SLOMEK, Zdeněk. *Etopedie*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-86723-84-6.
36. SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. 2., aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0095-8.
37. ŠTECH, Stanislav a Jana ZAPLETALOVÁ. *Úvod do školní psychologie*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0368-1.
38. TYŠER, Jiří. *Školní metodik prevence: soubor materiálů*. Most: Hněvín, 2006. ISBN 80-86654-17-6.
39. *Ústava ČR: Listina základních práv a svobod; Parlament, volby, Ústavní soud, Ombudsman, ministerstva; Antidiskriminační zákon, Zákon o Sbírce zákonů: změny*

- volebních zákonů - prezident, Parlament ČR: redakční uzávěrka 18. 3. 2019* Ostrava: Sagit, 2019. ÚZ. ISBN 978-80-7488-343-9.
40. VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Vyd. 4., rozš. a přeprac. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-414-4
41. VALENTA, Milan. *Přehled speciální pedagogiky: rámcové kompendium oboru*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0602-6.
42. VALENTA, Milan. *Slovník speciální pedagogiky*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0937-9.
43. VALENTOVÁ, Lidmila. *Školní poradenství II*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013. ISBN 978-80-7290-629-1.
44. ZELINKOVÁ, Olga. *Dyslexie v předškolním věku?*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0194-6.
45. ZELINKOVÁ, Olga. *Poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, ADHD*. Vyd. 12. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0875-4.

Elektronické zdroje:

Legislativa

1. *Bílá kniha* [cit. 2020-03-08]. MŠMT [online]). Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolocenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol>
2. Zákon č. 561/2004 Sb. *o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění platném od 24. 9. 2004. § 16a*. MŠMT [online]. [cit. 2019-08-10]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019>
3. *Žák se speciálně vzdělávacími potřebami*. MŠMT [online]). [cit. 2020-03-05]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/smernice-msmt-k-integraci-deti-a-zaku-se-specialnimi-vzdelavacimi-potrebami-do-skol-a-skolskych-zarizeni>
4. *Střediska výchovné péče*. MŠMT [online]. [cit. 2020-03-05]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/strediska-vychovne-pece>

5. Zákon č. 110/2019 Sb. *Zákon o zpracování osobních údajů*. Zákony pro lidi [online]. Znění platné od 24. 4. 2019 [cit. 2019-08-17]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2019-110>
6. Vyhláška č. 72/2005 Sb. *Vyhláška o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních*. Zákony pro lidi [online]. Aktuální znění od 1. 1. 2020 [cit. 2019-08-17]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72>
7. Vyhláška č. 458/2005 Sb. *Vyhláška, kterou se upravují podrobnosti o organizaci výchovně vzdělávací péče ve střediscích výchovné péče*. Zákony pro lidi [online]. Aktuální znění od 28. 11. 2005 [cit. 2020-03-08]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2019-248>
8. Zákon č. 82/2015 Sb. *Zákon, kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, a některé další zákony*. Zákony pro lidi [online]. Aktuální znění od 1. 9. 2016 [cit. 2020-03-08]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2015-82>
9. Vyhláška č. 197/2016 Sb. *Vyhláška, kterou se mění vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů, a některé další vyhlášky*. Zákony pro lidi [online]. Aktuální znění 1. 1. 2019 (verze 3) [cit. 2019-08-10]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-197>
10. Vyhláška č. 27/2016 Sb. *Vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných*. Zákony pro lidi [online]. Aktuální znění 1. 1. 2020 (verze 7) [cit. 2019-08-10]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-197>
11. Vyhláška č. 48/2005 Sb. *Vyhláška o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky*. Zákony pro lidi [online]. Aktuální znění 1. 9. 2019 (verze 8) [cit. 2020-04-6]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-48>
12. Zákon č. 109/ 2002 Sb. *Zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů*. Zákony pro lidi [online]. Aktuální znění 1. 1.2014 (verze 15) [cit. 2020-04-6]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2002-109>
13. Zákon č. 561/2004 Sb. *Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání: Školský zákon*. Zákony pro lidi [online]. Znění platné od 15. 2. 2019 [cit. 2019-08-17]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

14. Zákon č. 563/2004 Sb. *Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů*. Zákony pro lidi [online]. Aktuální znění 16. 1. (verze 16) [cit. 2019-08-17]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>
15. Vyhláška č. 248/2019 Sb. *Vyhláška, kterou se mění vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů, a vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů*. Zákony pro lidi [online]. Aktuální verze 1. 1. 2020 (verze 1)[cit. 2020-04-23]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2019-248>
16. Směrnice MŠMT k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení. MŠMT [online]. [cit. 2019-08-17]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/smernice-msmt-k-integraci-deti-a-zaku-se-specialnimi-vzdelavacimi-potrebami-do-skol-a-skolskych-zarizeni>

Ostatní elektronické zdroje

1. GODSIL, Rachel D. RIGOR AND RELATIONSHIPS: THE POSITIVE CASE FOR INTEGRATION IN SCHOOLS AND NEIGHBORHOODS. *Cardozo Law Review* [online]. 2019, 40(3), 1287-1326 [cit. 2020-04-04]. ISSN 02705192
2. IULIANA-LUMINIȚA, Constantin. The Problem Of School And Social Integration Of Children With Special Educational Requirements In Romania. *Sport* [online]. 2019, 19(1), 28-33 [cit. 2020-04-05]. ISSN 15822168
3. *Členění činností a poskytovaných školských poradenských služeb mezi PPP a SPC*. Národní ústav pro vzdělávání [online]. [cit. 2020-03-07]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/cleneni-cinnosti-a-poskytovanych-skolskych-poradenskych>
4. *Speciálně pedagogické centrum*. Národní ústav pro vzdělávání [online]. [cit. 2020-03-07]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/ramps/spc>
5. *Kariérové poradenství*. Národní ústav pro vzdělávání [online]. [cit. 2020-03-07]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/eqavet/12-karierove-poradenstvi-a-informace>
6. NOGUERA, Pedro A. WHY SCHOOL INTEGRATION MATTERS. *Educational Leadership* [online]. 2019, 76(7), 20-28 [cit. 2020-04-05]. DOI: 10.123_123. ISSN 00131784
7. SOPONARU, C. et al., 2016. *BETWEEN MARGINALIZATION AND ACCEPTANCE - MENTALLY DISABLED PERSONS IN SOCIAL CONTEXT*. *Studia Universitatis Babeș-Bolyai, Bioethica (2011)* [online]. 61(1/2), 77-90 [cit. 2018-02-14]. ISSN 2247044

8. Stranghöner, Daniela, Jelena Hollmann, Nantje Otterpohl, Elke Wild, Birgit Lütje – Klose a Malte Schwinger. *Inklusion versus Exklusion: Schulsetting und Lese-Rechtschreibentwicklung von Kindern mit Förderschwerpunkt Lernen*. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie* [online]. 2017, 31(2), 125-136 [cit. 2020-04-04]. DOI: 10.1024/1010-0652/a000202. ISSN 10100652.
9. *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020* [online]. MŠMT, Změní platné od 5. 6. 2014 [cit. 2019-08-12]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/Strategie_2020_web.pdf
10. ZAPLETALOVÁ J.: *Návrh koncepce poskytování poradenských služeb ve škole. Projekt RŠPP-VIP II. 2011.* Dostupné na <http://www.ippp.cz/rspp/images/vystupy/koncepce.pdf>
11. Zapletalová, J. *Inovovaná koncepce poradenských služeb poskytovaných ve škole /úpravy na základě realizace projektu RŠPP-VIP II/* [online]. [cit. 2019-08-12]. Dostupné z: <http://www.ippp.cz/rspp/images/vystupy/inovovan.pdf>

Seznam použitých grafů

Graf 1: Lokalita ZŠ	44
Graf 2: Počty žáků na ZŠ	46
Graf 3: Pracovní zařazení respondentů	47
Graf 4: Přítomnost žáků s PO na ZŠ	50
Graf 5: Nadaní a mimořádně nadaní žáci	51
Graf 6: Obsazení ŠPP na základních školách v J. H.	54
Graf 7: Odborní pracovníci ve ŠPP	56
Graf 8: Situace, problémy s kterými se obrací respondenti na ŠPP	59
Graf 9: Cílové skupiny žáků ŠPP	62
Graf 10: Úskalí ŠPP - čas	64
Graf 11: Informovanost poradenského týmu ŠPP	67
Graf 12: Odborná způsobilost poradenského týmu ŠPP	70
Graf 13: Role odborných pracovníků ŠPP	72
Graf 14: Délka pedagogické praxe respondentů	80
Graf 15: Měli by být pedagogičtí pracovníci informováni o dění na ZŠ?	81

Seznam použitých tabulek

Tabulka 1: Lokalita ZŠ	45
Tabulka 2: Počty žáků na ZŠ	46
Tabulka 3: Přítomnost žáků s PO na ZŠ	50
Tabulka 4: Nadaní a mimořádně nadaní žáci	52
Tabulka 5: Obsazení ŠPP na základních školách v J. H.	55
Tabulka 6: Odborní pracovníci ve ŠPP	57
Tabulka 7: Situace, problémy s kterými se obrací respondenti na ŠPP.....	60
Tabulka 8: Cílové skupiny žáků ŠPP.....	63
Tabulka 9: Úskalí ŠPP - čas.....	65
Tabulka 10: Informovanost poradenského týmu	68
Tabulka 11: Odborná způsobilost poradenského týmu ŠPP.....	70
Tabulka 12: Role odborných pracovníků ŠPP	73
Tabulka 13: Délka pedagogické praxe respondentů	80
Tabulka 14: Měli by být pedagogičtí pracovníci informováni o dění na ZŠ?	82

Seznam příloh

Příloha 1: Seznam základních škol	108
Příloha 2: Dotazník	110

Seznam zkratek

ČR – Česká republika

EU - Evropská unie

IPPP - Institut pedagogicko-psychologického poradenství

IVP - individuální vzdělávací plán

J. Hradec / J. H. – Jindřichův Hradec

MPSV - Ministerstvo práce a sociálních věcí

MŠMT - ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR

OD – odpověď respondenta otázku č. 14

OSPOD - orgány sociálně-právní ochrany dětí

PLPP – plán pedagogické podpory

PNO – postižení, narušení, ohrožení,

PO - podpůrná opatření

PPP - pedagogicko-psychologické poradny

RE - respondent

SPC - Speciálně pedagogická centra

SPU – specifické poruchy učení

SŠ – střední škola

SVP - Střediska výchovné péče

SVP - žáci se speciálními vzdělávacími potřebami

ŠD – školní družina

ŠPP – školní poradenské pracoviště

ŠPZ - Školská poradenská zařízení

ZŠ – základní škola

Příloha 1: Seznam základních škol

Základní škola a Mateřská škola Lužnice p. o.
Základní škola a Mateřská škola Lodhéřov
Základní škola a Mateřská škola Majdalena
Základní škola a Mateřská škola Staré Město pod Landštejnem
Základní škola a Mateřská škola Budeč
Základní škola a Mateřská škola České Velenice
Základní škola a Mateřská škola Český Rudolec
Základní škola a Mateřská škola v Rapšachu
Základní škola a Mateřská škola Studená,
Základní škola a Mateřská škola Budiškovice
Zákl. škola a Mateřská škola Lomnice nad Lužnicí
Základní škola a Mateřská škola Kardašova Řečice
ZŠ a mateřská škola Novosedly nad Nežárkou
Základní škola a Mateřská škola Popelín
Základní škola a Mateřská škola Stráž nad Nežárkou
Základní škola a Mateřská škola Nová Bystřice
Základní škola a Mateřská škola Velká Lhota
Základní škola a Mateřská škola Deštná
Základní škola a MŠ Jarošov nad Nežárkou
Základní škola a Mateřská škola Staré Hobzí
Základní škola, Dačice, Neulingerova
Základní škola Dačice, B. Němcové
Základní škola Dačice, Komenského
Základní škola Chlum u Třeboně
Základní škola Jindřichův Hradec II,
Základní škola Jindřichův Hradec III – 4. ZŠ
Základní škola Sira Nicholase Wintona, Kunžak
Základní škola Nová Včelnice
Základní škola Strmilov

Základní škola T. G. Masaryka Suchdol nad Lužnicí

Základní škola Třeboň, Sokolská

Základní škola Třeboň, Na sadech

Základní škola Jindřichův Hradec V – 6. ZŠ

Základní škola Slavonice,

Základní škola Jindřichův Hradec III – 5. ZŠ

Příloha 2: Dotazník

„Role odborných pracovníků ve školních poradenských pracovištích Základních škol J. H.“

1. Lokalita, ve které se nachází Vaše ZŠ?

- město
- obec s rozšířenou působností
- vesnice

2. Celkový počet žáků na Vaší ZŠ?

- méně než 200 žáků
- 201 – 350 žáků
- 351 – 500 žáků
- 501 a více žáků

3. Vaše pracovní pozice (pracovní zařazení) na ZŠ? (možnost označit více možností)

- pedagog
- třídní učitel/ka
- asistent/ka pedagoga
- vychovatelka ŠD
- pedagog zastávající funkci ve školním poradenském pracovišti
- školní psycholog
- školní speciální pedagog
- ředitel/ka ZŠ
- zástupce ředitele

4. Navštěvují Vaší ZŠ žáci, využívající některé z podpůrných opatření 2 – 5 stupně?

- ano
- ne
- nevím – nemám tuto informaci

5. Který pracovník se u Vás na ZŠ zaměřuje na děti nadané a mimořádně nadané?

- třídní učitel
- pedagog určený pro tuto cílovou skupinu žáků
- pracovníci školního poradenského pracoviště
- nikdo

- nevím – nemám tuto informaci

6. Personální obsazení (zastoupení) školního poradenského pracoviště na Vaší ZŠ?

(možnost označit více možností)

- metodik prevence
- výchovný poradce
- školní speciální pedagog
- školní psycholog
- jiný odborník (který) _____

7. Postrádáte, chybí Vám dle vašeho názoru na Vaší ZŠ nějaký další odborný pracovník působící ve školním poradenském pracovišti? (možnost označit více možností)

- NE
- ANO – který?
 - školní psycholog
 - školní speciální pedagog
 - etoped
 - jiný odborník (který) _____

8. V jakých situacích (s jakými problémy) se nejčastěji obracíte s prosbou o pomoc u pracovníků školního poradenského pracoviště? (možnost označit více možností)

- realizace podpůrných opatření pro žáky se SVP, včetně tvoření IVP
- kázeňské problémy žáků
- situace (problémy) spojené s žáky se sociálním znevýhodněním, včetně žáků z odlišného kulturního prostředí
- situace (problémy) vyžadující spolupráci se ŠPZ (SPC, PPP, SVP)
- situace vyžadující OSPOD, policii ČR
- situace spojené s žáky se specifickými poruchami učení (např. dysgrafie, dyslexie)
- situace (problémy) spojené s žáky s ADHD, PAS
- situace související s pozicí žáka ve třídě, tyto situace (problémy) ale nesouvisí s kázní, SPU nebo sociálním znevýhodněním

- nevyžívám (neobracím se na) školní poradenské pracoviště

9. Na které cílové skupiny se dle Vašeho názoru nejvíce zaměřují pracovníci školního poradenského pracoviště? (možnost označit dvě možnosti)

- žáci nadaní a mimořádně nadaní
- žáci se speciálními vzdělávacími potřebami (SPU)
- žáci s ADHD
- žáci s PAS
- žáci s kázeňskými problémy
- žáci 9. ročníků – volba budoucího povolání

10. Mají dle Vašeho názoru odborní pracovníci školního poradenského pracoviště dostatečně dost času, věnovat se vašemu problému (situaci)?

- ano – vždy
- částečně – mají v „péči“ příliš velké množství žáků
- částečně – pracují zároveň i jako pedagogové, což je časově limituje
- nemají

11. Mají dle Vašeho názoru pracovníci ve školním poradenském pracovišti dostatečné a aktuální informace, potřebné pro řešení Vašich situací (problému)?

- ano - vždy
- ano - spolupracují s jinými odborníky
- částečně – jen pro některé skupiny žáků
- částečně - jen pro nejčastěji řešené situace
- jen někteří
- ne, nemají potřebné informace k dispozici
- nemohu posoudit

12. Dle Vašeho názoru poskytuje Vám školní poradenské pracoviště plnohodnotné odpovědi popř. i řešení na Vaše otázky (problémy)?

- ano – vždy
- ano – většinou
- částečně – podrobnější informace si zjišťuji sám (sama)
- ne neposkytují

13. Nejčastější role, kterou dle Vašeho názoru zaujímají pracovníci školního poradenského pracoviště? (možnost označit více možností)

- odborníci - pracovníci poskytují informace z oblasti základního speciálněpedagogického poradenství
- pracovníci poskytující zejména podporu a pomoc pedagogickým pracovníkům
- pracovníci poskytující podporu a pomoc zejména žákům a jejich zákonným zástupcům
- zprostředkovatelé při jednání mezi zákonnými zástupci a pedagog. pracovníky
- osoby jednající s dalšími institucemi – OSPOD, PPP, SPC, SVP, PČR
- pracovníci, kteří pomáhají realizovat podpůrná opatření a řešit problémy všech cílových skupin žáků

14. Úskalí školního poradenského pracoviště? Možnost uvést svůj názor na školní poradenské pracoviště na Vaší ZŠ.

15. Délka Vaší pedagogické praxe

- Do 5 let
- 6 – 10 let
- 11 – 15 let
- 15 – 20 let
- Více jak 20 let

16. Měli by být dle Vašeho názoru pedagogičtí pracovníci průběžně informováni, jaké kauzy (problémy) se na ZŠ řeší za pomoci školního poradenského pracoviště?

- ano měli – tyto informace mohou pomoci i jiným pedagogickým pracovníkům
- ano, ale pouze ti pedagogové, kterých se konkrétní problém (kauza) týká
- ne – tyto informace by neměly být k dispozici všem pedagogickým pracovníkům
- _____ (Váš návrh řešení)