

# Pražská vysoká škola psychosociálních studií



## Školní psycholog v prostředí ZŠ

Tereza Veselá

### Bakalářská práce

Studijní program: Psychologie

Vedoucí práce: Mgr. Lucie Vacková, Ph.D.

**Praha 2020**

# Prague College of Psychosocial Studies



## **School psychologist in the primary school environment**

Tereza Veselá

### **The Bachelor Thesis**

Study programme: Psychology

The Bachelor Thesis Work Supervisor: Mgr. Lucie Vacková, Ph.D.

**Prague 2020**

### **Prohlášení:**

1. Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů.
2. Prohlašuji, že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.
3. Souhlasím s tím, aby práce byla zpřístupněna pro studijní a výzkumné účely.

V Praze dne.....

Podpis.....

## **Poděkování**

Na tomto místě bych chtěla děkovat Mgr. Lucii Vackové, Ph. D. za odborné vedení, cenné rady a pomoc při koncipování bakalářské práce. Dále bych ráda poděkovala participantům, kteří se účastnili výzkumu za jejich ochotu a spolupráci.

**Anotace:**

Tato bakalářská práce se zabývá úlohou školního psychologa v prostředí základní školy. Teoretická část vymezuje základní pojmy, jako je školní psychologie, výzkumná zjištění se školní psychologii spojená a školní poradenské pracoviště. Dále popisuje profesi školního psychologa a multidisciplinární roli školního psychologa. Výzkumná část je zaměřena na zkušenost školních psychologů s mezioborovou spoluprací. Přibližuje, jaký vliv má na práci školního psychologa inkluzivní vzdělávání, a dále pak, jak tuto profesi vnímají sami školní psychologové. Cílem práce je zmapovat zkušenost školních psychologů s mezioborovou spoluprací.

**Klíčová slova:** školní psychologie, školní psycholog, školní poradenské pracoviště, prostředí základní školy, mezioborová spolupráce, inkluze

**Annotation:**

The topic of this Bachelor Thesis is the role of a school psychologist in primary school. The theoretical section of this thesis defines basic concepts such as school psychology, research findings related to school psychology and school consulting center, it also describes the profession of the school psychologist and their multidisciplinary role. The research section of this thesis focuses on the experience school psychologists have with interdisciplinary cooperation and clarifies the effect inclusive education has on school psychologists and how they, themselves, view their profession. The goal of this thesis is to map the experience school psychologists have with interdisciplinary cooperation.

**Keywords:** school psychology, school psychologist, school consulting center, primary school environment, inclusive education, interdisciplinary cooperation

# Obsah

Úvod .....	8
<b>Teoretická část.....</b>	<b>10</b>
<b>1 Vymezení základních pojmů.....</b>	<b>10</b>
1.1 Školní psychologie.....	10
1.2 Historický vývoj.....	11
1.3 Výzkumná zjištění v oblasti školní psychologie .....	13
1.4 Vývojová specifika mladšího a staršího školního věku .....	15
1.4.1 Mladší školní věk .....	15
1.4.2 Starší školní věk .....	16
1.5 Základní škola .....	18
1.6 Školní poradenské pracoviště.....	20
<b>2 Školní psycholog .....</b>	<b>24</b>
2.1 Legislativní vymezení činnosti školního psychologa.....	24
2.2 Náplň práce školního psychologa .....	25
<b>3 Multidisciplinární role školního psychologa v prostředí ZŠ.....</b>	<b>28</b>
3.1 Spolupráce s managementem školy .....	28
3.2 Kontakt s rodiči a dětmi .....	29
3.3 Školní psycholog a učitel .....	30
3.4 Interakce školního psychologa s PPP, OSPOD a Policií ČR .....	31
3.4.1 Pedagogicko-psychologická poradna .....	31
3.4.2 Středisko výchovné péče .....	32
3.4.3 Odbor sociálně-právní ochrany dítěte .....	32
3.4.4 Policie ČR .....	32
3.5 Osobní zkušenost s prací školního psychologa .....	33
<b>Výzkumná část .....</b>	<b>35</b>
<b>4 Cíle výzkumu a výzkumné otázky.....</b>	<b>35</b>
4.1 Výzkumný soubor .....	35
4.2 Metodika výzkumu .....	36
4.3 Metoda analýzy dat .....	37

Vlastní předporozumění .....	40
<b>5 Analýza výsledků výzkumného šetření .....</b>	<b>41</b>
5.1 Téma č. 1: Motivace.....	42
5.2 Téma č. 2: Úskalí práce školního psychologa .....	43
5.3 Téma č. 3: Inkluze.....	45
5.4 Téma č. 4: Fungování školního poradenského pracoviště.....	46
5.5 Téma č. 5: Úzká spolupráce se speciálním pedagogem .....	48
5.6 Téma č. 6: Vztahy s učiteli.....	49
5.7 Téma č. 7: Podpora od vedení školy .....	51
5.8 Téma č. 8: Spolupráce s rodiči a dětmi .....	52
5.9 Téma č. 9: Spolupráce s organizacemi.....	54
<b>6 Závěr a shrnutí výzkumného šetření .....</b>	<b>57</b>
6.1 Diskuse.....	60
<b>Závěr .....</b>	<b>62</b>
<b>Zdroje.....</b>	<b>63</b>
<b>Příloha č. I.....</b>	<b>1</b>
Otázky k rozhovoru .....	1
<b>Příloha č. II .....</b>	<b>2</b>
<b>Příloha č. III .....</b>	<b>3</b>
Rozhovor č. 1 – Adéla.....	3
Rozhovor č. 2 – Bára.....	10
Rozhovor č. 3 – Dana .....	14
Rozhovor č. 4 – Monika .....	21
Rozhovor č. 5 – Jana .....	26
<b>Bibliografické údaje.....</b>	<b>32</b>



## Úvod

V rámci studia na Pražské vysoké škole psychosociálních studií jsem vykonávala praxi v pedagogicko-psychologické poradně, kde jsem měla možnost seznámit se s náplní práce psychologa. Poté jsem začala pracovat jako lektor primární prevence a pravidelně jsem se setkávala s metodikou prevence základních škol. Při řešení výchovných obtíží v třídních kolektivech často zaznívalo od pedagogických pracovníků, že by jim pomohla trvalá přítomnost školního psychologa na jejich škole. Pedagogičtí pracovníci během své výchovně vzdělávací činnosti musí často řešit obtížné situace, se kterými si často nevědí rady. Sami učitelé jsou vystavováni nátlaku ze strany žáků, rodičů, ale někdy i samotného vedení školy. Dostávají se tak do obtížných situací, kdy by jim pomohla psychická podpora odborníka disponujícího poradenskými a psychoterapeutickými schopnostmi.

Během své praxe v rámci Středočeského a Severočeského kraje jsem zjistila, že na většině základních škol školní psycholog působí, alespoň na částečný pracovní úvazek. Školní psycholog je součástí školního poradenského pracoviště, které je tvořeno školním speciálním pedagogem, výchovným poradcem a metodikem prevence. Školní psycholog je poskytovatelem poradenských služeb a provází děti, rodiče a učitele v kritických životních situacích. Pomáhá jim zvládat různé problémy související se školní docházkou. Podporuje zdravé vztahy, komunikaci a spolupráci se třídami a má vliv na prevenci sociálně – patologických jevů. Poskytuje odborné poradenství, konzultace a vyhledává vhodná řešení vzniklých problematických situací.

Role školního psychologa je odborníky vnímána jako klíčová pro navazování a rozvíjení kontaktů s dětmi, rodiči i pedagogy v rámci školní mezioborové spolupráce. Školní psychologie se nachází na pomezí oborů psychologie a pedagogiky. Značný vliv na rozvoj tohoto oboru měla i tzv. inkluze, kdy vyvstala potřeba mít na škole odborníka v oblasti vzdělávání nadaných dětí a zároveň dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.

V současné době je školní psycholog v prostředí školy čím dál více potřebnější a obsazovanější pozicí. Práce školních psychologů mě výrazně zaujala, proto jsem bakalářskou práci zaměřila na jeho pracovní působení v prostředí základní školy. Chtěla jsem se podrobněji seznámit s tímto náročným oborem.

Bakalářská práce je zacílena na zkušenost školních psychologů s mezioborovou spoluprací, dále pak na vymezení mezí a možností jejich práce. V teoretické části se nejprve věnuji definici základních pojmů jako je školní psychologie, školní poradenské pracoviště a náplň práce školního psychologa.

V dalších kapitolách pak přibližuji roli školního psychologa v prostředí základní školy. Praktická část si klade za cíl zodpovědět předem stanovené výzkumné otázky. Pro výzkumné šetření byla využita kvalitativní metoda – tematická analýza. Výzkumné závěry jsou uvedeny v kapitole "Závěr a shrnutí výzkumného šetření". V podkapitole " Diskuse" se kriticky zamýšlím nad užitým výzkumným postupem.

## **Teoretická část**

### **1 Vymezení základních pojmů**

#### **1.1 Školní psychologie**

Pojem školní psychologie má v literatuře více pojetí a každý autor ho vymezuje poněkud jinak. Hvozdík (1986, s. 31) vymezil školní psychologii jako „profesionální psychologii školy“, která zkoumá a vysvětluje psychologické aspekty činnosti školy jako „výchovně-vzdělávacího systému“ a zároveň uvádí, že předmětem školní psychologie je to, co dělá školní psycholog ve škole. Vágnerová (2005, s. 11) uvádí, že „školní psychologie pomáhá aplikovat obecné psychologické poznatky na školní praxi, poskytuje různé psychologické služby přímým i nepřímým účastníkům výchovně-vzdělávacího procesu a zabývá se všemi dětmi, tedy nejenom těmi, které mají nějaké školní obtíže“. Podle Čápa, Mareše (2001, s. 28) školní psychologie „zkoumá a řeší výchovné a vzdělávací problémy ve školním kontextu z psychologického hlediska, pomáhá jednotlivým žákům i školním třídám, učitelům a učitelským sborům i vedení škol s jejich specifickými problémy, radí také rodičům v jejich výchovném působení“. Cunningham, Oakland (1997 in Psychologická encyklopedie, 2009, s. 397) k danému tématu napsal: „označení užívané v obecnější poloze pro profesionály vyškolené v psychologii a pedagogice, kteří jsou specialisty v poskytování psychologických služeb dětem a mladým lidem ve škole, v rodinách a v dalších sociálních prostředích, které ovlivňují jejich růst a vývoj“. Kavenská, Smékalová a Šmahaj (2011, s. 56) upozorňují, že „pojem školní psychologie je spojen s působením školního psychologa na přímé i nepřímé aktéry socializace dítěte přímo ve škole, což je chápáno jako významná pomoc při zvládnání specifických problémů žáků objevujících se ve výchovně vzdělávacím procesu“. Dle Hartla a Hartlové je školní psychologie oborem, který se zaměřuje na problémy vývoje a růstu školních dětí a který psychologicky zkoumá průběh, podmínky a výsledky školní výchovy a vzdělávání (Hartl, Hartlová, 2000).

Osobně vnímám pojem školní psychologie jako psychologii, která je primárně aplikována v prostředí školy. Snaží se uplatňovat psychodiagnostické metody ve školním prostoru. Školní psychologie se zaměřuje na problémy, které trápí některé žáky ve výchovně-vzdělávacím procesu. Školní psychologie se také zabývá podporou nejen jednotlivců, ale i třídních kolektivů, pedagogů a rodičů.

## 1.2 Historický vývoj

### Vývoj v celosvětovém kontextu

Samotný pojem školní psychologie se začal používat na přelomu 19. a 20. století. Ve Spojených státech amerických byla školní psychologie zaměřena převážně na testování dětí. V Chicagu (1899) zahájili výstavbu středisek určených k testování a poradenství pro školní děti. Zde také došlo k rychlejšímu zakotvení školní psychologie do školského systému. Školní psychologie se jako sekce přidala k Americké psychologické asociaci v roce 1947 (Štech, Zapletalová, 2013).

Univerzita v New Yorku v roce 1930 poprvé vypsala magisterský obor školní psychologie. V roce 1969 vznikla Národní asociace školních psychologů. V sedmdesátých letech 20. století byla v celých Spojených státech amerických akreditována profese školního psychologa a začalo přibývat akreditovaných oborů na univerzitách. Začaly se vydávat odborné časopisy zaměřené na školní psychologii. Obor se více zajímal o diagnostiku a úspěch žáků ve školní docházce. V roce 1972 se začala The International School Psychology Committee zabývat sdružováním školních psychologů na mezinárodní úrovni (Štech, Zapletalová, 2013).

Jedním ze zakladatelů výboru je Peter Catterall, který napsal třísvazkový sborník pojednávající o školní psychologii a stál za hlavní myšlenkou sdružování a setkávání psychologů (Štech, Zapletalová, 2013).

V roce 1982 vznikla ISPA (International School Psychology Association) – asociace sdružující země. Pro své členy vytvořila etický kodex, pořádá setkávání psychologů a pomáhá rozkvětu školní psychologie ve světě (Kavenská et al., 2011).

První zmínky o školní psychologii v Evropě proběhly na počátku 20. století v Londýně, kdy došlo k založení střediska školních služeb (1912). K rozšíření školní psychologie došlo až po druhé světové válce. Velké zásluhy o rozvoj školní psychologie měl americký psycholog a filozof německého původu William Luis Stern, který upozornil na poznání dítěte ve školních situacích a začal tuto skutečnost empiricky zkoumat. Podle Sterna školní psycholog měl sloužit školám v určité lokalitě. Zprvu hlavní náplní školního psychologa měl být výzkum, jenž měl testovat a pozorovat žáky ve školním prostředí. Stern také určil hlavní okruhy náplně práce psychologů, kam patří mapování žáků a organizace výzkumů ve školním prostředí. Svými poznatky má školní psycholog přispívat ke zlepšení vnitřní organizace škol.

S vývojem školní psychologie také úzce souvisí vývoj Binetovy škály na měření inteligence (1896). Tento test byl zakázkou francouzského ministerstva školství, které chtělo docílit efektivnějšího vzdělávání (Štech, Zapletalová, 2013).

Značný vliv měl rozvoj sociálně-psychologických metod, které se věnovaly vnitroskupinovým vztahům. Po válce rozvoj těchto metod napomohl rozkvětu školní psychologie. Rozmach humanistické psychologie přispěl ke zlepšení vedení rozhovoru a následné péče o žáka. Velmi důležitým milníkem byly pokusy zákonodárně certifikovat titul školního psychologa. V roce 1965 byl ve Spojených státech amerických přijat zákon, na jehož základě musely školy zvýšit příspěvky na školní psychology. Organizace OSN UNESCO zorganizovala v roce 1948 průzkum postavení školního psychologa v evropských zemích. Na tomto základě byly v Evropě v polovině padesátých let psychologické služby rozděleny na čtyři typy. Prvním typem jsou psychologové pracující na jedné nebo více školách. Nejčastěji utváří tým s dalšími odborníky, zabývají se hlavně zlepšením výukových metod. Druhým typem je tzv. britský typ, kdy je školní psycholog součástí tamního školského úřadu a pomáhá organizovat služby pro školy. Do třetího typu můžeme zařadit psychology na poradenských klinikách. Zde se na psychology školy obracely už s konkrétními obtížemi. Čtvrtý typ sdružoval asociace pro výzkum dětí. Poslední fází historického vývoje psychologické profese působící v prostředí škol je uzákonění vědního oboru a akreditování oboru školní psychologie. Jako první uzákonily školní psychologii Spojené státy americké v roce 1930 (Štech, Zapletalová, 2013).

### **Vývoj školní psychologie na našem území**

Školní psychologie se v Československu objevila ve 20. a 30. letech dvacátého století. Vliv na vznik školní psychologie na našem území měla diskuze po přednášce W. Sterna v roce 1911. V přednášce Stern definoval školního psychologa jako osobu s odborným psychologickým vzděláním, zejména vzděláním pedagogicko-psychologickým, která pomáhá řešit obtíže výchovně-vzdělávacích situací ve školách. Do této diskuze se zapojil C. Stejskal, který shrnul svůj názor v článku „O úlohách školní psychologie“ z roku 1930. V roce 1934 vydal F. Ohera publikaci „Funkce školního psychologa“. V této publikaci popsal činnost, kterou by měl školní psycholog vykonávat a zdůraznil, že hlavní činností by mělo být poradenství. Dostupné z: <http://www.aspsr.sk/skolska-psychologia/historia-vzniku>

Velký vliv na rozvoj školní psychologie, a to převážně na Slovensku, měli profesori Hvozdík a Ďurič. Profesor Hvozdík se zaměřil na teoretickou oblast školní psychologie a na výzkum.

V letech 1963–1983 byl součástí výzkumů z oblasti školní psychologie, kdy činnost školních psychologů verifikoval na školách v Bratislavě a v Košicích. Výzkumy byly zaměřené na vliv školní psychologie na osobnost žáka. V roce 1990 došlo ke vzniku Asociace školní psychologie, jejímž předsedou byl Anton Furman. Po osamostatnění Českého a Slovenského státu fungovala jen slovenská část Asociace školní psychologie. V roce 1994 došlo k propojení obou stran a vznikla Asociace školní psychologie SR a ČR. Česká sekce Asociace školní psychologie začala pracovat až v roce 1997 (Zapletalová, 2010).

Ze začátku rozvoje školní psychologie byl u nás problém s chybějící legislativou, proto se školní psychologové zpočátku opírali o Metodický list poskytování poradenských služeb na školách a školských zařízeních, č. j. 13 409/98-24 a o vyhlášku č. 72/2005 Sb., ve znění pozdějších předpisů. (Štech, Zapletalová, 2013).

### **1.3 Výzkumná zjištění v oblasti školní psychologie**

Kavenská et al. (2011) upozorňují, že většina výzkumů v ČR je zaměřena na teoretická východiska. Výzkumy školních psychologů jsou nejčastěji zaměřeny na identitu školního psychologa, náplň jeho práce a na další pracovníky školy. Jejich přehledová studie se zabývá prací odborníků na poli školní psychologie. Upozorňuje na nedostatečnou velikost souborů, kdy práce mají nízkou reprezentativnost. Podle Kavenské et. al. je to zapříčiněno tím, že neexistuje propojení školních psychologů. Celkově nemáme přehled o jejich počtu a nejsou dostupné jejich kontakty.

Jimerson, Graydon, Klueva, Thurm, Yuen, Lam & ISPA Research Committee (2006) využili průzkumu mezinárodní školní psychologie (ISPS). Cílem studie bylo rozšířit znalosti o vlastnostech školních psychologů z celého světa. Data byla shromážděna z pěti zemí: Austrálie, Číny (Hongkongu), Německa, Itálie a Ruska. Staví na ISPS údajích dříve získaných v Albánii, na Kypru, v Estonsku, v Řecku a v Portugalsku. Informace od zahraničních kolegů poskytují jedinečné postřehy týkající se podobností, rozdílů a rozmanitostí školních psychologů v různých zemích. Nejvíce času podle výzkumu věnují psychologové psychoedukačnímu hodnocení a poradenství. Třetí nejdůležitější činností byly konzultace. Konzultace byla označena jako druhá nejdůležitější činnost v Číně, v Německu a v Rusku. Přibližně čtvrtina psychologů v každé zemi naznačila, že se jen v omezené míře věnují aktivitám, které označují za ideální. Pouze školní psychologové v Rusku uvedli větší podíl ideálních aktivit v jejich každodenním směřování. Dle výzkumníků toto zjištění může být zapříčiněno nižším věkem ruských psychologů, protože psychologové nižšího věku mají méně zkušeností.

Bell, McKenzie (2013) zkoumali roli školních psychologů v Melbourne v Austrálii a zaměřili se na to, jak jsou školní psychologové vnímáni ostatními zaměstnanci školy. Jaké služby od nich zaměstnanci školy očekávají a jaká jsou očekávání klientů školních psychologů. Do studie se zapojilo 138 školních psychologů, 107 rodičů a 100 učitelů.

Analýza pracovních postupů odráží skutečnost, že po školních psychologech se více vyžadují hodnotící služby (např. doporučení, posudky). Tyto služby omezují rozvoj systematických a preventivních postupů v práci školních psychologů. Ze získaných výsledků je zřejmé několik závěrů. Za prvé, že rodiče a učitelé musí být lépe informováni o úloze školních psychologů jednotlivými odborníky a profesními organizacemi, které je zastupují. Za druhé, že navzdory rozdílům ve frekvenci hodnocení a spokojenosti s prací, role psychologů napříč vládami, rozdílnými náboženskými systémy a nezávislými školami jsou relativně konzistentní. Za třetí, že ochota školních psychologů zapojit se nesouvisí s jejich průběžnými školeními a zkušenostmi.

Pilková, Valihorová (2019) uplatňují v dalším výzkumu prvky pozitivní psychologie, zaměřily se na vnímání sebe (dotazník vnímání sebe RSES) u žáků. Duševní pohodu žáků zkoumaly pomocí dotazníku emoční a habituační pohody (SEHP). Poté se zaměřily i na roli školního psychologa v pozitivním vnímání u žáků. Výsledky ukázaly značný rozdíl mezi žáky ve věku čtrnácti a šestnácti let, kdy u šestnáctiletých se ukázalo větší prožívání negativních emocí. Velký rozdíl byl i mezi chlapci a dívkami, kdy podle výsledků výzkumu autorky došly k závěru, že chlapci mají lepší duševní zdraví než dívky. Pilková a Valihorová upozorňují, že právě školní psycholog může žákům poskytnout informace o duševním zdraví a podporovat jejich kladné sebehodnocení.

Hubertová (2014) publikovala článek s názvem „Školní psycholog: Jaký má význam pro školu? Kazuistiky z praxe.“ Z jejich dílčích kazuistik vyplývá, že jednou z výhod práce školního psychologa je práce přímo v prostředí klienta, protože se může pravidelně setkávat, jak s žákem, tak s rodiči. Psycholog má možnost vidět dětský vývoj od šesti do patnácti let v každodenním školním prostředí. Nejvíce času psycholog věnuje konzultacím či setkávání s dětmi, diagnostice věnuje asi 15 % svého času, 10 % je vyčleněno pro metodická vedení. Administrativa podle výzkumu obsahuje 10 % času. Rozložení pracovního času je ovlivněno osobním a odborným směřováním jednotlivých psychologů. Vliv na ně mají i zakázky ze strany učitelů, dětí, rodičů a vedení školy. Zakázky se na každé škole liší, proto nelze zcela určit přesné rozložení pracovního času školního psychologa.

Gajdošová, Valihorová uvádí zajímavé podrobnosti, jak různorodě je uplatňována role školního psychologa v zahraničí.

Ve Francii školní psycholog pracuje ve všech typech škol včetně mateřských i vysokých. Nepracuje jen s dětmi se speciálními potřebami, ale se všemi dětmi.

Pracuje s dětmi s obtížemi v učení, vytváří učební plány a osnovy, aktivně se účastní na rozvoji školy. Podílí se na analýze školy jako systému, posuzuje odbornou kvalifikaci učitelů, pomáhá organizovat kurzy a výcviky pro učitele. Ve Velké Británii se školnímu psychologovi říká pedagogický psycholog. Má na starosti práci s dětmi se specifickými obtížemi, s problémy s učením a práci s rodiči a učiteli. Oproti tomu např. ve Švédsku je školní psycholog pracovníkem školní správy a podílí se na řízení školy. Pedagogickým pracovníkům a rodičům poskytuje pravidelné konzultace. Dostupné z: <http://www.aspsr.sk/skolsky-psycholog/praca-vskolach>

## **1.4 Vývojová specifika mladšího a staršího školního věku**

### **1.4.1 Mladší školní věk**

Mladší školní věk je období mezi 6–12 rokem života. Tento věk vymezujeme dosažením školní zralosti až do nástupu puberty. Do tohoto období můžeme zařadit období raného středního dětství (6–9 let) a pozdní střední dětství neboli prepubescenci (10–12 let). Počátkem období je nástup dítěte do základní školy (Thorová, 2015).

V České republice je povinná školní docházka zahájena počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhlo věku šesti let, pokud nebyl realizován odklad školní docházky. K zápisu se musí dostavit všechny děti, ale některé děti z důvodu školní nezralosti do první třídy nastoupit nemusí (Mertin, 2011).

### **Psychomotorický vývoj**

Psychomotorický vývoj v mladším školním věku souvisí s fyzickým růstem. Fyzický růst v mladším školním věku je pravidelný, k rychlému růstu dochází jen na začátku a konci období. V tomto věku se výrazně zdokonaluje jemná a hrubá motorika. Zlepšuje se celková koordinace těla, pohyby jsou rychlejší a silnější, proto většinou dochází ke zvětšení zájmu dítěte o pohybové aktivity. Děti se zdokonalují nejen ve sportovních výkonech, ale i v psaní a v kreslení. Vývoj je závislý i na vnějších podnětech, jak rodiče vytvářejí podnětné prostředí pro dítě a věnují pozornost rozvíjení těchto činností. Dochází též k většímu vývoji smyslového vnímání, hlavně zrakového a sluchového. Dítě dokáže déle udržet pozornost, déle se věnovat jedné činnosti, zkoumá a pozoruje věci ve svém okolí. Zlepšuje se také schopnost představivosti (tzv. eidetismus, tzn. stav, kdy si je dítě schopné vybavit si to, co již dříve vidělo). Dochází k rozvoji řeči, kdy se rozšiřuje slovní zásoba.



Děti začínají používat složitější věty, což souvisí s nástupem do školního procesu vzdělávání (Langmeier, Krejčířová, 2006).

### **Kognitivní vývoj**

V této fázi vývoje je myšlení na úrovni stadia konkrétních operací (viz J. Piaget). Děti začínají uvažovat logicky a zvládají zobecňování. Už nepoužívají fantazijní hry, neboť již tolik neaplikují magické myšlení. Snaží se při hře vykreslovat skutečnost. V této fázi vlivem učení a vývoje mozku probíhá zdokonalování paměťových funkcí. Dochází k procesu rozvoje decentralizace, kdy dítěti stále chybí abstraktní myšlení (Thorová, 2015).

Dítě je schopné pochopit názorné vztahy mezi jednotlivými ději, vznikající z jeho činností. Dokáže pracovat samostatně, což napomáhá k rozvoji jeho myšlení. Podle Piageta je dítě ve věku sedmi let schopno logických operací, aniž by bylo závislé na viděné podobě. Zvládá to jen u věcí, které si může představit (Langmeier, Krejčířová, 2006).

### **Sociální a emoční vývoj**

Jedním z největších vlivů na dítě mají sociální skupiny, které přispívají k rozvoji nejrůznějších vlastností a dovedností. Dítě začíná vnímat sociální požadavky školy. Socializace je důležitá pro orientaci v prostředí a osvojení si chování přijatelného pro společnost. Důležité jsou role, které získávají automaticky, jako je například úloha školáka. Úloha školáka je spojená s pravidly a společenskými rituály, kdy se očekává, že je školák bude dodržovat. S touto rolí se každé dítě vypořádává po svém. Pozice školáka sebou přináší další role a to roli žáka a spolužáka. Žák je propojen se školním řádem a je mu vždy podřízen.

Pozice žáka ve škole má vliv na jeho budoucí profesní růst. Ovlivňuje jeho sociální status a příslušnost k určité sociální vrstvě. Souřadnou rolí je spolužák, kdy se dítě učí komunikovat se svými vrstevníky, rozvíjí se sociální interakce a spolupráce. Se socializací souvisí i komunikace, kdy se dítě učí, jak se liší komunikace doma a ve škole, vnímá rozdíl mezi komunikací s autoritami, dospělými a dětmi (Vágnerová, 2000).

#### **1.4.2 Starší školní věk**

Podle Vágnerové (2000) je starší školní věk přechodným obdobím mezi dětstvím a dospělostí. Do tohoto období můžeme zařadit děti od 11 do 20 let. Pubescencí můžeme nazvat první fázi tohoto období, a to věk od 11 do 15 let. Tento časový úsek je dán geneticky a individuálním vývojem, proto se může u jednotlivých jedinců lišit. Nejvýraznější rysem v této fázi je tělesné dospívání, které vede k pohlavní zralosti.

Změna vzhledu souvisí se změnou sebepojetí. V této fázi vývoje dochází ke změně myšlení, kdy pubescent je již schopný abstraktního myšlení, aniž by daná situace nastala. Pro dospívajícího je důležité začínat se osamostatňovat od svých rodičů a ztotožňovat se s vrstevníky.

Thorová (2015) tuto fázi vývoje označuje za adolescenci neboli období pozdního dětství. Vymezuje ho od 12 (13) do 19 let. Období adolescence spojuje s nástupem puberty, kdy dochází ke zvýšené produkci pohlavních hormonů. Nejvíce nápadné v této etapě jsou tělesné změny, velké jsou však i změny emoční, kognitivní a sociální. V této fázi jsou na adolescenta kladeny větší požadavky spojené s osamostatněním, které mohou vyvolat vyšší míru stresu. Stres pak může mít za následek odmítání dospělosti a úzkost.

### **Psychomotorický vývoj**

Podle Langmeiera, Krejčířové (2006) je vývoj motoriky v tomto období značně nápadnější a rychlejší. Dospívající dosahuje větší síly, jemnosti, mrštnosti a zlepšuje se jeho koordinace pohybů a rovnováha. Dochází ke značnému rozvoji vizuálního vnímání, které je více ve spojitosti s abstraktním myšlením. Fantazijní myšlení již není tak živé. Dospívající už ztrácí eidetické schopnosti, neboli již si tak živě nepředstavuje obrazy toho, co právě slyšeli či viděli. Stále dochází k rozvoji řeči a zvětšení slovní zásoby, rozvoj řeči však již není tak výrazný. Dospívající se hůře učí pojmy jen na základě zapamatování bez souvislosti a smyslu. To je spojeno s vývojem logického myšlení. Rozvoj psychomotorických dovedností vede ke změně a prohloubení zájmů, jako je např. zájem o sport či hudbu.

### **Kognitivní vývoj**

Podle Vágnerové (2000) je kognitivní vývoj závislý na vztahu mezi zráním a učením. Pubescent musí být nejprve neurofyziologicky zralý a musí získat uspokojivé zkušenosti, teprve pak dochází k dalšímu rozvoji. V této fázi vývoje pubescent přichází do fáze formálních logických operací (viz J. Piaget). Začíná uvažovat bez závislosti na realitě, jeho myšlení je více hypotetické. Dospívající přemýšlí nad více variantami, aniž by některé z nich musely být nutně reálné. Přemýšlení dospívajících je více hypotetické, uvažují spíše nad věcmi, které by se měly nebo mohly stát. Tento způsob myšlení může mít za následek (následek) ztrátu jistoty.

## **Sociální a emoční vývoj**

Vágnerová (2000) uvádí, že na emoční změny mají hlavní vliv fyzické změny, kdy dochází ke zvýšené produkci hormonů. Hormonální změny mají vliv hlavně na větší labilitu a sklony k přecitlivělosti. Pubescent se necítí ve své citové složce jistý, proto bývá častěji v tenzi. Pro pubescenta jsou tyto pocity značně nové a může je vnímat negativně, mohou být pro něj nepříjemné. Důsledkem toho může být zhoršení jeho nálady a chování.

Emoční rozladěnost pubescenta je mnohdy nápadnější i pro jeho okolí, kdy jeho emoční reakce často nejsou adekvátní podnětům. Může souviset s problémem sebeovládání a zvýšenou impulzivitou. Chování může do značné míry ovlivňovat pubescentovy sociální vztahy, kdy jeho chování je pro jeho okolí hůře akceptovatelné a může vést ke zvýšení nejistoty u dospívajícího. Dospívající bývají také více uzavření před svým okolím, neboť nechtějí projevovat své pocity navenek. Osobní pocity jsou pro dospívající jedince natolik intimní, že je velmi neradi sdílí s ostatními.

V tomto období jsou pro pubescenty důležité vztahy s vrstevníky. Mají silnou potřebu navazovat přátelství. Ve vztazích chtějí především sdílet své pocity a nacházet porozumění. V období pubescence je kromě navazování hlubších přátelství pro pubescenty důležité i experimentování se sexuální rolí a navazování prvních milostných vztahů. Stoupá potřeba zamilovanosti a intimního kontaktu. V tomto věku jde většinou o vztahy platonické, které mají znaky experimentování. Potřeba navazování vztahů může být motivována i skupinovou vrstevníky. Pubescent nechce v tomto ohledu zaostávat za ostatními. Sexuální potřeba se projevuje především zvědavostí a pubescent se snaží v této oblasti zorientovat.

## **1.5 Základní škola**

Podle Mareše (2013) můžeme školou nazývat instituci, na kterou působí kulturní zvyklost dané země. Na školu mají vliv změny ve školní legislativě, ale i politické vlivy. Škola se řídí zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

Žák může stupně základní znalosti dosáhnout úspěšným absolvováním základní školy, osmiletým či šestiletým gymnáziem nebo na konzervatoři. Stupeň základního vzdělávání je brán jako povinná školní docházka, která je v České republice stanovena na dobu devíti let.

Základní školy můžeme rozdělit na dva typy: na základní školu a na základní školu speciální. Základní škola se řídí Rámcovým vzdělávacím plánem pro základní vzdělávání (RVP ZV).

Na rozdíl od základní školy speciální, která se řídí Rámcovým vzdělávacím programem pro obor vzdělání Základní škola speciální (RVP ZSS). Dostupné z: <http://www.inkluzevpraxi.cz/kategorie-reditel/1126-typy-zakladnich-skol>

### **Inkluzivní vzdělávání**

Inkluzivní vzdělávání v České republice vyšlo v platnost díky zákonu (inkluzivní) č. 82/2015 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb. (školský zákon). Tato novela nabyla účinnosti 1. 9. 2016. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

Inkluzivní vzdělávání je takové vzdělávání, které se snaží každému žákovi poskytnout vzdělání, které respektuje jeho individuální potřeby a snaží se o maximální rozvoj jeho dovedností. Na inkluzivní vzdělávání má každý žák bez rozdílu nárok. Žáci mají právo chodit do školy se svými vrstevníky v blízkosti svého bydliště. Škola by se měla modifikovat podle nezbytných požadavků dítěte. Edukace by měla být hodnotná a prospěšná jak pro školu, tak pro žáka. Dostupné z <http://www.inkluzevpraxi.cz/apivb/co-je-inkluzie>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy vypracovalo analýzu společného vzdělávání (1. 9. 2016–31. 10. 2017). Z této analýzy vznikla pozitiva společného vzdělávání, např. dostatečná podpora žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Školy si byly vědomy podpory, na kterou mají žáci nárok. Mezi negativa společného vzdělávání vyplývající z této analýzy patří např. zvýšení administrativy, která je spojena s podpůrným opatřením. Rozbor poukázal na nutnost vzdělávání pedagogů v oblasti speciální pedagogiky. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/prvni-rok-spolecneho-vzdelavani-hlavni-zavery-druhe-analyzy>

### **Podpůrná opatření**

Podpůrná opatření jsou oporou pro práci pedagogů s žáky. Záměrem podpůrných opatření je vytvořit stejné podmínky pro všechny žáky. Opatření mají pomoci žákům s obtížemi ve vzdělávacím procesu. Změny ve vzdělávání jsou v didaktických postupech či úpravě metody výuky. Podpůrná opatření mají pět stupňů, jednotlivé stupně lze mezi sebou kombinovat.

První stupeň podpory vytváří škola a je udělen jen žákům, kteří vyžadují pouze minimální úpravy ve vzdělávacím programu. Pokud je první stupeň podpůrného opatření nedostačující, škola žákovi doporučuje návštěvu školského poradenského zařízení, pedagogicko-psychologické poradny (PPP) nebo speciálně pedagogického centra (SPC), tzn., že druhý až pátý stupeň uděluje školské poradenské zařízení. K udělení podpůrného opatření je potřeba informovaného souhlasu od zákonného zástupce či zletilého žáka.

Při prvním stupni podpůrného opatření škola může vypracovat plán pedagogické podpory (PLPP). PLPP objasňuje práci s žákem a změnu přístupu k němu. Pokud po stanovení PLPP nedojde ke zlepšení, je vhodné doporučit žáka do PPP nebo do SPC. Školské poradenské zařízení po vyšetření žáka vydává doporučení pro školu a školské zařízení, kde jsou uvedena podpůrná opatření pro žáka.

Doporučení vydané školním poradenským zařízením obsahuje závěry z vyšetření včetně navržených vhodných metod pedagogické práce se žákem, organizaci výuky, hodnocení žáka, navrhuje úpravu obsahu nebo výstupů výuky, personální podporu, návrh na individuální vzdělávací plán (IVP), doporučené pomůcky aj. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/podpurna-opatreni#otazka1>

## **1.6 Školní poradenské pracoviště**

Činnost školního poradenského pracoviště (dále jen ŠPP) je upravena vyhláškou o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních č. 72/2005 Sb., ve znění pozdějších předpisů. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72>

ŠPP nabízí služby žákům, studentům, zákonným zástupcům a školním institucím. Své poradenské služby poskytuje bezplatně na žádost zákonného zástupce či školního zařízení. Při své činnosti dbá na ochranu osobních dat klientů. Za služby ŠPP je zodpovědný ředitel školy nebo zástupce ředitele školy (jeho zástupce). Na plánu činnosti ŠPP se spolu s vedením účastní i ostatní zaměstnanci školy.

Pracoviště pomáhá zajišťovat poradenské služby ve škole, dbá na obeznámenost rodičů a pracovníků s využívanými postupy, podporuje vzájemnou spolupráci a dodržování etického kodexu. PPP je ŠPP metodickou oporou, spolu se SPC nebo střediskem výchovné péče (SVP). Školní psychologové mohou spolupracovat i s Asociací školních psychologů. Chod ŠPP nejčastěji personálně zajišťuje školní psycholog, školní speciální pedagog, výchovný či kariérový poradce, školní metodik prevence a asistent speciálního pedagoga. Pracoviště většinou řídí školní psycholog či speciální pedagog, kteří spolupracují s třídními učiteli a s vedením školy. Plán poradenského pracoviště by měl být v souladu se specifiky školy a příslušného regionu, dále by měl navazovat na spolupráci se zařízeními poskytující pedagogicko-psychologické služby v dané lokalitě.

## Cíle ŠPP:

- ✓ zlepšování sociálního prostředí ve školách,
- ✓ zajišťování prevence, např. prevence školní neúspěšnosti,
- ✓ navazování kontaktů s žáky,
- ✓ pomoc pro žáky s výchovnými problémy, popř. problémy s prospěchem nebo s docházkou,
- ✓ zajišťování preventivních programů ve třídách,
- ✓ vytváření preventivních vstupů týkající se sociálně patologických jevů,
- ✓ asistence při vzdělávání pedagogů,
- ✓ zajišťování integrace v rámci inkluze (Zapletalová, 2010).

## Školní speciální pedagog

Školní speciální pedagog se podílí na řízení speciálně pedagogického poradenství v prostředí školy. Pomáhá začlenit děti v rámci inkluze, zajišťuje speciálně diagnostickou činnost, spolu s ostatními kolegy se podílí na vytváření IVP. Pomáhá integrovat žáky se specifickými edukačními potřebami, podává svým kolegům informace z oblasti speciální pedagogiky, doporučuje opatření vedoucí ke zlepšení edukace na školách. Navazuje kontakt se speciálními pracovišti a navrhuje konzultace rodičům (Zapletalová, 2010).

Podle Mertina, Krejčové (2013) je hlavní aktivitou školního speciálního pedagoga zjišťování, kteří žáci mají speciální vzdělávací potřeby a vyžadují začlenění do speciálně pedagogické péče. Školní speciální pedagog se také věnuje metodické činnosti. Snaží se např. vytvořit vhodné podmínky školního prostředí pro žáky se zdravotním postižením. Kooperuje s ostatními školními pracovišti při zhotovování individuálních vzdělávacích plánů. Kucharská, Mrázková, Wolfová a Tomická (2013) uvádějí, že školní speciální pedagog může v dané škole zároveň učit či vykonávat činnost na jiném pracovišti jako je PPP či SPC, popř. může pracovat jako soukromá osoba. Doporučená velikost pracovního úvazku je 20 hodin týdně.

## Výchovný poradce

Činnost výchovného poradce upravuje vyhláška č. 72/2005 Sb., ve znění pozdějších předpisů a vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných č. 27/2016 Sb., ve znění pozdějších předpisů. Mezi hlavní činnost výchovného poradce patří pomoc žákům s hledáním dalšího profesního a vzdělávacího směřování. Kariérové poradenství nabízí i žákům či cizincům se specifickými vzdělávacími potřebami. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>

Výchovný poradce spolupracuje s ostatními specialisty na pracovišti. Navazuje kontakt s PPP, SPC a SVP. Nabízí služby převážně žákům, kteří potřebují speciální péči v oblasti výchovy, edukace nebo psychického a sociálního vývoje. Dětem poskytuje postupy či řešení, monitoruje žáky po dobu školní docházky. Je důležité, aby výchovný poradce spolupracoval jak s třídními učiteli, tak se školním psychologem, se školním speciálním pedagogem a metodikem prevence. Žákům i učitelům předává informace z oblasti kariérového poradenství, kdy kooperuje s úřady práce i s firmami v okolí. Kariérové poradenství může pak nabídnout i rodičům či zákonným zástupcům. Spolu s metodikem prevence vytváří preventivní vstupy do třídních kolektivů (Zapletalová, 2010).

Vítková (2004) uvádí, že aktivita výchovného poradce je zaměřena jak na žáky, tak na rodiče. Působí zároveň i jako poradce pro učitele i vedení školy, kdy pomáhá nalézt vhodná intervenční opatření.

### **Školní metodik prevence**

Náplň práce školního metodika prevence je upravena ve vyhlášce č. 72/2005 Sb., ve znění pozdějších předpisů. Mezi hlavní činnosti školního metodika prevence patří realizace školních preventivních programů a vytváření programů zaměřených na prevenci závislostí, sexuálního zneužívání atd. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72>

Dále dle Zapletalové (2010) školní metodik prevence navazuje kontakt s ostatními odborníky na pracovišti. Zajišťuje preventivní služby do školních kolektivů, zaměřuje se na prevenci patologických jevů či užívání návykových látek. Provádí monitoring rizikových situací ve školách a vytváří preventivní programy. Podává svým spolupracovníkům potřebné informace z oblasti prevence. Spolupracuje s třídním učitelem a při svých vstupech reaguje na aktuální dění ve třídách. Navazuje kontakt s institucemi činnými v oblasti prevence. Pomáhá vytvářet edukační aktivity pro pedagogy. Předává informace ohledně prevence jak žákům, tak rodičům a zákonným zástupcům, kdy je v případě potřeby může odkázat na příslušné organizace. Kooperuje s organizacemi, jako je např. SVP, OSPOD, Policie České republiky (PČR) a s jinými organizacemi, které zajišťují primární, sekundární i terciální péči. Nabízí rodičům nebo zákonným zástupcům možnost konzultací.

## **Asistent speciálního pedagoga**

Asistent speciálního pedagoga poskytuje pomoc jinému pedagogickému zaměstnanci s edukací žáků, kteří mají specifické vzdělávací potřeby. Dle vyhlášky o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných č. 27/2016 Sb., ve znění pozdějších předpisů, ve znění vyhlášky č. 270/2017 Sb., se odlišuje činnost asistenta s maturitou a bez maturity. Asistent zajišťuje pomoc žákům s naplněním jejich edukačních cílů, stále ale podporuje jejich samostatnost. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>

S asistentem speciálního pedagoga se můžeme setkat jen na některých školách. Asistent speciálního pedagoga musí mít vysokoškolské, střední či vyšší pedagogické vzdělání a musí projít speciální vzdělávací přípravou pro pedagogické asistenty nebo vzděláváním pro asistenty pedagogiky. Asistent speciálního pedagoga může pracovat jak v předškolních institucích, tak ve škole. Pomáhá zařazovat děti do třídních kolektivů v rámci inkluze. Spolupracuje se školním speciálním pedagogem na daném pracovišti (Zapletalová, 2010).

K pracovníkům zajišťujícím chod školního poradenského pracoviště patří i školní psycholog, jehož činnost je popsána v následující kapitole.



## 2 Školní psycholog

Jimerson, Stewart, Skokut, Cardenas, & Malone (2009) definují školní psychology jako jedince, kteří poskytují školně psychologické služby a jsou různě titulováni (např. poradce, pedagogický psycholog nebo školní psycholog).

Ysseldyke, Burns, Dawson, Kelley, Morrison, Ortiz, & Telzrow (1997) uvádějí, že školní psychologové se zaměřují především na zlepšení akademické kompetence pedagogického sboru, společenské a emocionální fungování, partnerství mezi rodinou a školou. Školní psycholog se také zaměřuje na výuku ve třídě a služby duševního zdraví pro všechny studenty.

Podle Vojtkové (2003) provádí školní psycholog na školách hlavně poradenskou činnost. Role školního psychologa se od třídního učitele a výchovného poradce liší tím, že je hlavně poradenská. Použití poradenského přístupu k žákům je pro něj naprosto běžné. Individuální pozornost, kterou věnuje žákovi přicházejícímu s problémem, je pro něj přirozeností. Neporovnává žáka s vrstevníky a spolužáky, ale snaží se porozumět jeho jedinečnosti a obtížím. V tomto smyslu je přístup psychologa odlišný od třídního učitele či výchovného poradce.

### 2.1 Legislativní vymezení činnosti školního psychologa

Činnost školního psychologa se řídí především vyhláškou č. 72/2005 Sb., ve znění pozdějších předpisů. Náplň práce je upravena v příloze č. 3. Této části se věnuji podrobněji v podkapitole č. 2.2 „Náplň práce školního psychologa“. Pro školního psychologa je důležitá část věnovaná škole, kdy poradenské služby na škole mohou být zajištěny právě školním psychologem nebo speciálním pedagogem. V této části jsou také popsány činnosti, kterým by se školní poradenství mělo věnovat. Např. vyhodnocování podpůrných opatření či prevence školní neúspěšnosti. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72>

Zákon č. 563/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů, upravuje činnost školního psychologa. Podle tohoto zákona musí psycholog k výkonu práce získat vzdělání v akreditovaném magisterském studijním oboru psychologie. Podle tohoto zákona je školní psycholog veden jako pedagogický pracovník vykonávající přímou pedagogickou činnost. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>

Délka přímé pedagogické činnosti je stanovena ředitelem školy. Toto je pak upraveno v nařízení vlády o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků č. 75/2005 Sb., ve znění pozdějších předpisů. Dle přílohy k tomuto nařízení, školní psycholog vykonává 20 až 24 hodin přímé pedagogické činnosti týdně. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-75>

Dalším zákonem, kterým by se měl školní psycholog řídit je zákon č. 561/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů. V tomto zákoně je i část o školském poradenském zařízení, kde je vymezena jeho činnost. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

Neměli bychom zapomenout ani na vyhlášku o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných č. 27/2016 Sb., ve znění pozdějších předpisů. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>

Příloha č. 7 vyhlášky č. 317/2005 Sb., ve znění pozdějších předpisů o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků stanovuje nutnou délku praxe podle kariérního stupně. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-317>

Pro práci školního psychologa je také důležitý zákon č. 359/1999 Sb., ve znění pozdějších předpisů o sociálně-právní ochraně dětí, který vymezuje postupy a činnost školního psychologa v oblasti ochrany dětí. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1999-359>

Legislativní vymezení jsou pro činnost školního psychologa zásadní. Jasně definují kompetence školních psychologů a pomáhají jim k lepší orientaci v jejich profesi.

## **2.2 Náplň práce školního psychologa**

Psycholog působící ve školním zařízení poskytuje přímé poradenské služby. Své klienty (žáky) má vždy v dosahu, proto jim může v případě potřeby poskytovat krizovou intervenci. Školní psycholog pracuje s jedinci i s celým třídním kolektivem. Při práci s jednotlivci má možnost využít diagnostických postupů nebo je odkázat na příslušné pracoviště jako je např. PPP. Jednotlivým žákům může pomoci s budoucím kariérním zaměřením či poradit s přijímacím řízením. Pokud má školní psycholog terapeutické vzdělání, může nabídnout dětem i psychoterapeutickou pomoc, kterou ale musí nejprve schválit zákonní zástupci nebo je odkáže na příslušného odborníka (Braun, Marková a Nováčková, 2014).

Náplň práce školního psychologa je popsána v příloze č. 3 vyhlášky č. 72/2005 Sb., ve znění pozdějších předpisů. Činnost školního psychologa je v této vyhlášce rozdělena na standardní činnost, diagnostiku a depistáž, konzultační, poradenskou a intervenční práci a na metodickou a vzdělávací činnost. Podle této vyhlášky psycholog vyhledává žáky s rizikovým chováním a nabízí jim a jejich zákonným zástupcům poradenské služby. V případě potřeby zajistí kontakt s odborným pracovištěm. Spolupracuje s učiteli a snaží se podchytit rizikové chování jak u jednotlivců, tak i u kolektivů. Dále školní psycholog napomáhá při procesu začleňování žáků se specifickými poruchami učení. Těmto žákům zajišťuje poradenské služby. Spoluutváří programy, které zaštiťuje PPP. Školní psycholog může být např. součástí preventivního programu, který mohou realizovat pracovníci PPP. Konzultuje problémy s vyučujícími, vedením školy, ale i s žáky a jejich zákonnými zástupci. Diagnostikuje nadané žáky a žáky se specifickými poruchami učení. Sleduje sociální prostředí tříd a zajišťuje screening<sup>1</sup> a dotazníková šetření na škole. Může vypomáhat u zápisu do prvních ročníků. Zajišťuje podpůrná opatření prvního stupně žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. Ošetřuje podpůrná opatření druhého až pátého stupně. Zajišťuje žákům konzultace, v případě potřeby jim nabízí krizové intervence, stejně jako i vyučujícím a zákonným zástupcům. Podílí se na nápravách a spolupracuje na preventivních programech. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72>

Podle Mertina, Krejčové (2013) školní psycholog zachycuje a monitoruje specifické poruchy učení u žáků, diagnostikuje nadané žáky a žáky s výchovnými problémy. Rozpoznává klima v jednotlivých třídách, vykonává screening, zadává a vyhodnocuje dotazníky. Zajišťuje krizové intervence jednotlivým žákům, nabízí zákonným zástupcům a pedagogickým pracovníkům individuální konzultace.

Každodenní náplň práce jednotlivých psychologů se liší, avšak jak vyplývá z výzkumu Štecha (2001), některé činnosti psychologů se přeci jen shodují.

Podle výzkumu Štecha (2001) více jak 40 % respondentů (školních psychologů) uvedlo, že 50 % svého času věnují diagnostice a nápravě poruch učení. Dotazovaní školní psychologové věnují 25–50 % času screeningovým rozhovorům s žáky, konzultacím s učiteli, práci se skupinou a psychoterapeutickým sezením. 10–25 % času vyhražují aktivitám jako je individuální a rodinná terapie, diagnostické rozhovory a poradenství pro zákonné zástupce. Méně než 10 % svého času věnují psychologové poradám, supervizím a spolupráci s jinými pracovišti.

---

<sup>1</sup> Screening (depistáž) je vyšetření, které má za úkol zjistit a poznat, kteří jedinci jsou ohroženi (Hartl, Hartlová, 2009).

Gajdošová, Valihorová upozorňují, že školní psycholog by měl také systematicky pracovat na vzdělávání učitelů vzhledem k tomu, že pedagogové jsou časově omezeni a nemají čas se sebevzdělávat v oblasti pedagogiky a psychologie. Psycholog pedagogickým pracovníkům může poskytnout nové informace, pomoci jim se zvýšením sebeúcty a sebevědomí. Školní psycholog může učitelům a dalším kolegům působícím v rámci školy předat praktické rady, které jsou potřebné pro zvládání stresových situací, konfliktů či porozumění žákům. Dostupné z: <http://www.aspsr.sk/skolsky-psycholog/praca-v-skolach>

Lazarová, Hloušková (2017) se zaměřují na proměny práce školního psychologa v proinkluzivně naladěných školách. Náplň práce školních psychologů je uvedena ve vyhlášce č. 197/2016 Sb., ve znění pozdějších předpisů. Upozorňují na to, že náplň práce se u jednotlivých psychologů liší a je určována jejich specifickými znalostmi a způsobilostmi. Při zavedení inkluzivního vzdělávání se náplň práce školních psychologů nijak zvlášť nemění. Do popředí se však dostává jejich činnost v oblasti sociálních vztahů.

Práce v oblasti sociálních vztahů může být zejména důležitá v integraci žáků s obtížemi do třídního kolektivu. Je důležité, aby děti přijímaly jejich odlišnost a braly žáky jako součást třídy. Pokud dojde k časnému zásahu školního psychologa, může se ve třídě předejít např. výskytu šikany. Pokud dochází ke zhoršení klimatu třídy či šikaně, školní psycholog může pracovat s jednotlivci pomocí individuálních setkání. Nebo může pracovat se třídou pomocí pravidelných vstupů či preventivních programů. Školní psycholog se také může účastnit třídnických hodin nebo podpořit autoritu třídního učitele ve třídě.

### **3 Multidisciplinární role školního psychologa v prostředí ZŠ**

#### **3.1 Spolupráce s managementem školy**

Vojtková (2003) uvádí, že vztah mezi školním psychologem, pedagogem a vedením školy nemá čistě poradenský charakter. Školní psycholog vytyčuje směr pedagogům a vedení školy, napomáhá jim s informovaností v intervenčních postupech. Navrhuje opatření, která zlepšují vzdělávání žáků se specifickými vzdělávacími potřebami.

Podle Štecha, Zapletalové (2013) má na vztah mezi ředitelem a školním psychologem vliv zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, kde je jasně vymezena profese školního psychologa. Za činnost školního psychologa zodpovídá ředitel školy, který určuje jeho náplň práce a dohlíží na jeho činnost. Požadavky ředitele školy by měly být v souladu s danou legislativou. Školní psycholog by měl informovat ředitele o své činnosti na škole. Ředitel školy a školní psycholog by měli fungovat jako partneři. Pro jejich spolupráci je vhodné, aby se ředitel se školním psychologem a členy poradenského pracoviště pravidelně setkávali.

Zapletalová (2010) upozorňuje, že se často stává, že školní psycholog při vstupu do školy neví, jaké jsou podmínky pro zajišťování poradenských služeb na škole a ředitelé je neumí jasně určit. Na začátku je vztah mezi ředitelem a školním psychologem ovlivněn očekáváními ředitele, která jsou velmi různorodá. Ta se pak střetávají s očekáváním školního psychologa. Ředitel je ve vztahu ke školnímu psychologovi v pozici nadřízeného. Co se však týče profesní odbornosti, tak je pouhým laikem. Zatímco školní psycholog je ve vztahu k řediteli podřízeným, z hlediska profesní odbornosti jej můžeme zařadit do pozice experta v oblasti duševního zdraví. Ředitel je však expertem ve sféře řízení celku školy. Významné je proto profesní působení školního psychologa a jeho pravomoci. Zátěží ve vztahu ředitel – školní psycholog může být i to, že ředitel je zadavatelem zakázek. Ředitel, např. vlivem nátlaku nespokojeného rodiče, může mít na školního psychologa velké nároky a požadavky, které už přesahují jeho kompetence. V praxi je důležité, aby si školní psycholog zakázku správně vyhodnotil a porozuměl jí, aby nedocházelo k vzájemnému nepochopení.

To by pak mohlo ovlivnit fungování školního poradenského pracoviště a ovlivnit vztahy na pracovišti. Ředitel a školní psycholog by se ke stejné problematice mohli vyjadřovat odlišným způsobem, což by mohlo vést k mnoha nedorozuměním. Důležité jsou především jednotné postupy a komunikace s rodiči, se kterými ředitel i školní psycholog jedná.

## **3.2 Kontakt s rodiči a dětmi**

### **Kontakt s rodiči**

Štech, Zapletalová (2013) uvádějí, že škola předává rodičům informace o možnostech poskytnutí psychologických služeb. Autoři poukazují na skutečnost, že přístup rodičů k psychologovi často souvisí s jejich výchovou. Rodiče nejčastěji vyhledají pomoc při problémech s chováním dětí, jejich vzděláním, narušenými vztahy s vrstevníky a okolím. Rodiče podporu školních psychologů využívají i při problémech související se vzděláváním dětí. Školní psycholog se také může stát prostředníkem v komunikaci mezi rodiči a školou.

Rodiče se o působení školního psychologa na škole většinou dozvídají na prvním informačním setkání žáků prvních ročníků základních a středních škol. Informace o školním poradenském pracovišti rodiče získají od třídních učitelů nebo přímo od školního psychologa. Další informace jsou uvedeny ve školním řádu a ve směrnici ředitele školy. Zákonní zástupci dávají generální souhlas, že souhlasí s činností školního psychologa na škole. Rodiče při komunikaci se školním psychologem zaujímají různé postoje. Buď návštěvu psychologa považují za formalitu, kdy jeho doporučení neberou na vědomí, nebo naopak mají se školním psychologem úzký vztah a opakovaně jej kontaktují. Komunikaci mezi školním psychologem a zákonnými zástupci zajišťuje třídní učitel. Školní psycholog pomáhá rodičům při získávání důvěry ke škole a k pedagogům, např. tím, že je přítomen u jednotlivých setkání rodičů a zástupců škol a v případě nutnosti (a oprávněnosti) rodiče podpoří.

### **Kontakt s dětmi**

Matějček (2011) upozorňuje, že problémy dětí v mladším školním věku v psychologickém poradenství můžeme rozdělit na tři části. První oblastí je problematika spojená se školními nároky, které jsou na dítě kladeny (např. soustředění, kázeň). Druhou oblastí jsou problémy spojené se školním prospěchem. Poslední oblastí jsou potíže nadměrně úzkostných dětí.

Podle Zapletalové (2001) mezi nejčastější problémy, se kterými žák přichází za školním psychologem, jsou obtíže týkající se školní úspěšnosti v rozporu s vlastními nároky a nároky rodiny. Žák řeší i problémy se svojí pozicí ve třídě nebo vztahy v kolektivu. „Důvěra ke školnímu psychologovi je ovlivněna také způsobem posuzování problémů žáků, dovedností rozkrýt problém, který je mnohdy skrytý za tzv. zástupným problémem, se kterým vstupuje žák do pracovny psychologa“.

Štech, Zapletalová (2013) upozorňují, že mezi žákem a psychologem dochází k vytvoření vztahu, jeho důvěrnost a hloubka závisí na pravidelnosti setkávání a komunikaci. Vliv na důvěru dítěte má akceptace ze strany psychologa, který přijímá žáka s jeho problémy. Roli hraje i schopnost přiznání profesních mezí psychologa a popř. odkázání žáka na jiného odborníka. Například pokud obtíže žáka souvisí s jeho zdravotním stavem, může školní psycholog odkázat žáka k odbornému lékaři. Nebezpečím se může stát plná závislost žáka na psychologovi, což by ale profesionál neměl připustit. Důležité je proto pomáhat žákovi se změnou tak, aby byl později schopný své potíže řešit bez nápomoci.

### **3.3 Školní psycholog a učitel**

Lazarová, Čapková (2006) realizovaly výzkum pomocí techniky PAT analýzy, kdy se dotazovaly psychologů, jaké obavy mohou mít učitelé z příchodu školního psychologa do škol. Mezi hlavní obavy patřil strach, týkající se změn v práci a obavy z ohrožení, jako je např. zásah do soukromí a omezení pravomocí. Pedagogové mají i obavy z určité aliance vůči nim samotným. Během diskuze se našla i pozitiva k příchodu školního psychologa. Mezi ně patří např. pomoc při řešení obtíží s žáky a zákonnými zástupci nebo podpora pro učitele.

Braun et al. (2014) uvádějí hned několik oblastí, ve kterých může být školní psycholog oporou pro učitele:

- ✓ pomoc s konkrétním žákem a třídou,
- ✓ metodická pomoc nově nastupujícím pedagogům,
- ✓ opora třídním učitelům při vedení třídy,
- ✓ pomoc s vedením třídnických hodin,
- ✓ pomoc se vzděláváním žáků se specifickými poruchami učení.

Podle Štecha, Zapletalové (2013) je hned několik forem jak může školní psycholog spolupracovat s učitelem. Mezi hlavní formy patří konzultace, přítomnost školního psychologa při vyučování, metodické vedení učitele a intervize pro učitele. Učitelé nejčastěji využívají konzultací, kdy většinou konzultují buď obtíže konkrétního žáka, nebo celé třídy. Školní psycholog učiteli během konzultace může pomoci přizpůsobit vzdělávací plán konkrétnímu žákovi nebo mu může doporučit vhodné pomůcky. Učitelé s ním také mohou řešit školní hodnocení svých žáků. Valihorová, Pilková (2019) upozorňují, že se málokdy na školách školní psycholog podílí i na vzdělávání pedagogů. Přitom v jeho kompetencích je zaměření se na odborný a osobnostní růst učitelů. Pedagogové často nevyužívají služeb školního psychologa pro vlastní rozvoj, se kterým by jim mohl psycholog účinně pomoci.

Zapletalová (2001) poukazuje na význam práce školního psychologa s třídními učiteli. Pokud pedagog zvolí nevhodný pracovní postup nebo komunikaci s žákem, může to mít špatný dopad na žákův prospěch a úspěšnost učitele. Někteří vyučující mají problém s přiznáním neúspěchu, nechtějí si připustit, že za neúspěšnost žáka nesou osobní zodpovědnost. Při své výukové činnosti využívají např. nevhodné učební metody (viz autoritativní přístup), což může vést např. k zúzkostňování žáků, kteří pak musí vyhledat pomoc školního psychologa.

Podle Zapletalové (2010) je školní psycholog oporou i pro třídní učitele. Školní psycholog jim může pomoci zjistit klima ve třídě pomocí sociometrických metod. Také svými vstupy může pomoci vylepšit klima jednotlivých tříd. Pomocí vstupů může třídnímu učiteli také napomoci zlepšit komunikaci mezi ním a třídou. Školní psycholog je pro třídní učitele i metodickou oporou, kdy jim může pomoci nastavit individuální vzdělávací plány či poskytnout podporu v oblasti kariérového poradenství. Důležitou oporou třídnímu učiteli je také pomoc školních psychologů při vedení rozhovorů s rodiči. Školní psycholog (spolu s třídním učitelem) se může rozhovoru přímo účastnit nebo se stát prostředníkem komunikace.

### **3.4 Interakce školního psychologa s PPP, OSPOD a Policií ČR**

#### **3.4.1 Pedagogicko-psychologická poradna**

PPP spadají do školského poradenského pracoviště. Jejich služby jsou zaměřeny na pedagogicko-psychologické a speciálně pedagogické poradenství. Služby poradny jsou bezplatné a probíhají ambulantní formou, mohou být individuální či skupinové. Kontakt s poradnou vždy provádí zákonný zástupce, popř. škola po domluvě se zákonnými zástupci. Zprávu z vyšetření v PPP dostávají zákonní zástupci. Doporučení škoře a školskému zařízení zasílá PPP přímo příslušné škole. Mezi služby PPP patří psychologická a speciálně pedagogická diagnostika. Diagnostika může být zaměřena např. na posouzení školní zralosti, na stanovení příčin poruch učení a chování. Některé poradny poskytují i volnočasové činnosti a intervenční programy pro jednotlivé třídy (Mertin, Krejčová, 2013).

PPP nabízí služby zaměřené na rodiče, pedagogy a školy. Hlavní náplní PPP jsou služby zaměřené na diagnostiku, poradenství, prevenci a intervenci (Knotová et al., 2014). Své služby poskytuje dětem od 3 let do ukončení středního či vyššího odborného vzdělání (Čáp, 2009).



### **3.4.2 Středisko výchovné péče**

Mertin (2011) uvádí, že SVP můžeme zařadit do školských zařízení. SVP nabízí bezplatné služby, poradenství pro rodiče a děti. Rodiče nejčastěji potřebují pomoci s výchovnými obtížemi a poruchy chování svých dětí. Zabývají se i preventivně výchovnou činností, která je určená dětem a mladistvým od 3 do 26 let. Středisko spolupracuje se zákonnými zástupci a pedagogy. Pedagogickým pracovníkům nabízí konzultace, odborné znalosti a pomoc s dětmi, u kterých se projevuje rizikové chování. SVP své služby neposkytuje klientům s předběžným opatřením a nařízenou ústavní výchovou, tomu se věnují diagnostické ústavy. Zřizovatelem SVP je Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/pedagogicko-psychologicke-poradenstvi/strediska-vychovne-pece>

### **3.4.3 Odbor sociálně-právní ochrany dítěte**

Odbor sociálně-právní ochrany dítěte (OSPOD) se řídí zákonem č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí ve znění pozdějších předpisů. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1999-359>

OSPOD spadá pod obecní úřady s rozšířenou působností. OSPOD má na starosti sociálně-právní ochranu dítěte, poskytuje poradenskou činnost v této oblasti, zajišťuje náhradní rodinnou péči a spolupráci s kurátory. OSPOD kooperuje např. se soudy a školskými zařízeními.

Kontaktovat OSPOD mohou jak rodiče, tak škola, ale i občané při podezření na zanedbání výchovy, týrání či zneužívání dítěte – viz ohlašovací povinnost občanů.

Škola má ze zákona stejnou ohlašovací povinnost, tedy v případě podezření na týrání, zanedbávání dítěte či sexuální zneužívání kontaktuje OSPOD, který v dané rodině provede sociální šetření a pozve si rodiče na pravidelné konzultace. Může se jednat o problematiku záškoláctví, agresivního chování dítěte ve škole aj. Škola kontaktuje OSPOD i v případě, když se nedaří řádně spolupracovat s rodiči.

### **3.4.4 Policie ČR**

Ke kontaktu školy s PČR dochází jen v případě na podezření spáchání trestného činu či přestupku u žáků. Dojde-li ve škole k protiprávnímu jednání, které má znaky přestupku nebo trestného činu, tak škola kontaktuje PČR. Tuto skutečnost oznamuje většinou ředitel školy. Důležité je, aby škola měla veškeré informace pro PČR v písemné podobě ještě před jejím příjezdem.

Nejčastěji se jedná o závažné chování s prvky šikany, kyberšikany, krádeže, užívání návykových látek aj. PČR realizuje preventivní programy ve školách zaměřené na předcházení kriminality u dětí a mládeže. Organizuje přednášky pro žáky základních a středních škol (Čáp, 2009).

### **3.5 Osobní zkušenost s prací školního psychologa**

S pojmem školní psycholog jsem se setkala při své praxi v PPP. V Severočeském regionu působí školní psycholog na třech základních školách, na nichž je součástí školního poradenského pracoviště. Příslušná PPP v rámci své činnosti často spolupracuje se školním psychologem. Společně konzultují nastavená podpůrná opatření žáků a doporučení pro školu. U psychologa působícího na pracovišti PPP převládá diagnostická činnost a poradenské konzultace mívá sporadicky. Jeho činnost vyžaduje větší administrativní zátěž. Psycholog přichází nejčastěji do kontaktu s žáky, rodiči a školou. Rodiče jsou účastni počátečního rozhovoru, kdy popisují obtíže, se kterými spolu s dítětem přicházejí. Z mé zkušenosti se potíže žáků nejčastěji týkají výukových problémů. Poté, co psycholog žáka vyšetří, sdělí rodičům závěry diagnostického šetření. V tomto ohledu je důležité výsledky rodičům sdělovat citlivě, protože dle mé zkušenosti, je ve všech případech rodiče nepřijímají pozitivně.

Psycholog pracující v PPP jedná primárně se školním poradenským pracovištěm základní školy, kterou žák navštěvuje. Psycholog také často dochází na náslechy do hodin, kde má možnost sledovat interakci žáka s učitelem i spolužáky a žáka při práci.

Třídní učitel žáka se pak často obrací na psychologa po vydání zprávy z vyšetření, kdy mu psycholog může závěry zprávy lépe vysvětlit a poradit mu s nastavováním daných opatření.

Na práci školních psychologů mě zaujalo, že působí přímo na škole. Vědí tak, co se na škole děje a mají možnost v případě potřeby ihned jednat. Psycholog pak může žákům nabídnout individuální konzultace či může preventivně vstupovat do tříd. Osobně jsem se setkala se školním psychologem, když jsem začala pracovat jako lektor primární prevence. Během našich preventivních aktivit jsme často s kolegyní narazily na potenciální problém ve školním kolektivu nebo se nám žák přímo svěřil se svými obtížemi. Výhodou bylo, že školní psycholog měl možnost situaci ihned odborně řešit. Žák tak nemusel hledat pomoc u jiného odborníka, jiné organizace. Žáci byli zvyklí na působení psychologa, měli jej rádi, považovali ho za běžnou součást školy. Byl vnímán jako člověk, na kterého se mohou v případě potřeby obrátit.

Následně jsem měla možnost navštívit školní poradenské pracoviště jiné základní školy a vidět práci školního psychologa v praxi. Byla jsem překvapena, jak velkým množstvím administrativy se musí zabývat. Psycholog vyhodnocuje nejen podpůrná opatření, ale i objednává a eviduje pomůcky, např. didaktické manipulační pomůcky, přehledy učiva, pracovní sešity na nácvik pozornosti, speciální knihy pro výuku psaní a čtení. Dále se podílí na výběrových řízeních zaměstnanců a má na starosti kontrolu činnosti asistentů pedagoga. Rozděluje pracovní úvazky a kontroluje financování asistentů pedagoga. Uvědomila jsem si, že v každodenní praxi školního psychologa na přímou činnost s žákem už nezbývá příliš času. Práce školního psychologa je také důležitá pro učitele. Školní psycholog může učitelům poskytnout oporu a pomoci jim zvládat v době inkluzivního vzdělávání velké nároky na jejich činnost. Učitelé jsou vystavováni dennímu stresu, často pracují pod tlakem. Psycholog jim může být oporou při předcházení syndromu vyhoření. Školní psycholog svou každodenní činnost věnuje také komunikaci s jednotlivými organizacemi jako je PPP, OSPOD a PČR. Školní psycholog se dle mé zkušenosti na PPP nejčastěji obrací kvůli nastavování podpůrných opatření, s OSPOD často řeší záškoláctví žáků a PČR nahlašuje např. podezření na zneužívání dítěte.

## Výzkumná část

### 4 Cíle výzkumu a výzkumné otázky

Hlavním cílem kvalitativního výzkumu je zmapovat spolupráci školních psychologů s mezioborovou spoluprací a to na úrovni školy a školního poradenského pracoviště. Dalším cílem je zmapovat kooperaci s dalšími státními či nestátními organizacemi. Výzkum se snaží přiblížit, jaké možnosti a limity školní psychologové vnímají ve své práci.

K výzkumu jsou zvoleny níže uvedené výzkumné otázky:

1. Jaké jsou zkušenosti školních psychologů s mezioborovou spoluprací?
2. Jaké jsou možnosti a meze práce školních psychologů?
3. Jakou roli má vedení školy v práci školního psychologa?
4. Ovlivňuje inkluzivní vzdělávání práci školního psychologa?

#### 4.1 Výzkumný soubor

Do výzkumu se zapojili školní psychologové pracující na základních školách působících v Ústeckém kraji a v Praze. Výzkumu se účastnilo pět participantů. Pro získání participantů byla použita metoda záměrného výběru. Nejdříve jsem se snažila kontaktovat školní psychology v okolí svého bydliště, bohužel jsem velmi rychle zjistila, že tolik školních psychologů u nás nemáme. Jelikož jsem zde realizovala praxi v PPP, získala jsem kontakt na dvě školní psycholožky. Poté jsem přesunula své hledání do hlavního města, kde studuji. V rámci praxe jsem získala další kontakt. Na zbývající participanty jsem dostala kontakt od spolužačky. Výzkumný soubor je zastoupen ženským pohlavím, protože jsem nenašla muže, který by pracoval jako školní psycholog. Každý participant obdržel a podepsal informovaný souhlas, rozhovor jsem poté nahrávala na diktafon.

Tabulka č. 1: Doba působení respondentů na pozici ŠP

Respondent	Délka působení na pozici ŠP (roky)
ŠP1	4
ŠP2	4
ŠP3	5
ŠP4	6
ŠP5	1,45

Zdroj: autorka práce, 2020

## 4.2 Metodika výzkumu

V rámci výzkumného šetření byla použita metoda kvalitativního výzkumu. Dle Hendla (2005) si v počátku kvalitativního výzkumu musíme zvolit výzkumné téma a výzkumné otázky. Protože výzkumné otázky je možné upravovat během výzkumu či sběru dat, kvalitativní výzkum se nazývá pružným typem výzkumu. Výzkumníci rozebírají a dohledávají informace, které by vysvětlily výzkumné otázky. Výzkumník svou výzkumnou práci provádí přímo v terénu. K získání a následné analýze dat je zapotřebí delší časový úsek. Výzkumník nejprve určí místo pozorování a výzkumný soubor, který sleduje v různých časových intervalech. Výzkumník se během sběru dat a analýzy má možnost rozhodnout, která data pro svou práci využije a zda je potřeba pokračovat v dalším sběru dat. Během tohoto procesu je důležité sesbíraná data prověřit.

Ke sběru dat jsem použila metodu polostrukturovaného rozhovoru. Podle Miovského (2006) patří k nejčastěji používané metodě rozhovorů. Je to kompromis strukturovaného a nestrukturovaného rozhovoru. Polostrukturovaný rozhovor umožňuje volné plynutí komunikace a kladení doplňujících otázek. Polostukturovaný rozhovor na rozdíl od nestrukturovaného rozhovoru potřebuje delší přípravu. Nejprve formujeme schémata, podle kterých vytváříme okruh otázek, na které se pak budeme ptát. U polostrukturovaného rozhovoru je důležité jádro interview, kdy máme dané otázky, které musí tazatel položit. Vybrání prostoru, kde se bude interview konat, by mělo odpovídat cílům výzkumu a povaze výzkumných otázek. Proto se rozhovor může konat jak ve standardizovaném prostředí, tak v prostředí, které je velmi rozmanité. Pořadí otázek je možné podle okruhů měnit nebo upravit dle potřeby. Během polostrukturovaného rozhovoru je důležité nechat si vysvětlit od účastníka, jak tázaný některé své odpovědi myslel, aby došlo ke správné interpretaci. Můžeme pokládat doplňující otázky tak, abychom dostali odpověď na naše výzkumné otázky. Jedna z nevýhod polostrukturovaného rozhovoru je, že tazající nemusí vždy udržet strukturu rozhovoru, a data, která z rozhovoru získáme, nemusí odpovídat výzkumným otázkám.

Otázky použité v rozhovoru jsou uvedeny v příloze č. I. Každý z účastníků výzkumu byl informován o účelech bakalářské práce, dodržení podmínky anonymity a možnosti kdykoliv z výzkumu odstoupit. Všichni zúčastnění podepsali informovaný souhlas s uvedením rozhovorů pro účely BP, který byl předložen vedoucí práce. Rozhovory probíhaly v kanceláři školního pedagoga na dané základní škole. S posledním účastníkem proběhl rozhovor přes video hovor z důvodu nařízení vlády (vyhlášení nouzového stavu v souvislosti s Covid 19 a následná opatření).

Se souhlasem participantů jsem rozhovory nahrávala na diktafon. Jména všech psychologů a města, ve kterých školní psychologové působí, jsou anonymizována. Pokud psycholog zmiňoval název organizace spojený s určitým městem, tak i tento údaj byl anonymizován. Z tohoto důvodu v práci používám pro školní psychology zkratky ŠP1, ŠP2 atd. Rozhovory proběhly v období od 10. 12. 2019 do 20. 3. 2020.

Tabulka č. 2: Datum a délka rozhovorů s jednotlivými respondenty

Respondent	Datum rozhovoru	Délka rozhovoru
ŠP1	10. 12. 2019	31 min 48 s
ŠP2	11. 12. 2019	14 min 45 s
ŠP3	13. 12. 2019	31 min 35 s
ŠP4	10. 2. 2020	19 min 39 s
ŠP5	20. 3. 2020	33 min 24 s

Zdroj: autorka práce, 2020

Se školními psycholožkami jsem se setkala (až na jeden případ) v jejich kanceláři na základní škole. Nejdříve jsem s nimi vedla neformální rozhovor a poté jsem jim svoji výzkumnou práci představila. Požádala jsem je o informovaný souhlas, sdělila jsem jim, že vše bude anonymizováno. Seznámila jsem je s podmínkami nahrávání rozhovorů. Před začátkem rozhovoru jsem jim vždy přesně oznámila, kdy zapínám nahrávání a kdy jej vypínám. Rozhovory probíhaly v uvolněné atmosféře. Participantům jsem pokládala předem připravené otázky, popř. je prokládala otázkami doplňujícími. Po ukončení rozhovoru jsem s psycholožkami opět vedla neformální rozhovor.

### 4.3 Metoda analýzy dat

Braun a Clark (2006) popsali tematickou analýzu jako metodu systematické identifikace, organizování a poskytování vhledu do vzorců smyslu (témat) napříč datovým souborem. Tematická analýza umožňuje výzkumníkovi identifikovat vztahy s konkrétní výzkumnou otázkou.

Analýza vytváří odpověď na otázku, i když, zda konkrétní otázka byla zodpovězena, se projeví až po zpracování analýzy. Účelem analýzy je identifikovat témata, která jsou relevantní pro zodpovězení konkrétní výzkumné otázky.

Braun a Clark (2006) rozdělili postup tematické analýzy na šest fází:

Ve fázi č. 1 je důležité seznámení s daty. Podstatné je ponořit se v roli výzkumníka do dat pomocí čtení a opakovaného čtení textových dat, posloucháním zvukových záznamů nebo sledováním video dat. Je dobré si ke svým datům dělat poznámky, číst nebo poslouchat.

Ve fázi č. 2 dochází ke generování počátečních kódů. Tato fáze zahajuje systematickou analýzu dat prostřednictvím kódování. Kódy mohou poskytnout vyčerpávající shrnutí. Kódy mohou rovněž přesahovat významy účastníků a poskytnout interpretaci obsahu dat. Kódy také odrážejí jazyk účastníků a jejich myšlenkové koncepty. Kódy jsou stručné a fungují jako zkratka něčeho, čemu analytik rozumí, nemusí se jednat o propracovaná vysvětlení, ta přicházejí později.

Fáze č. 3 neboli hledání témat. V této fázi se analýza začne formovat jako přechod z kódů na témata. Vyhledávání témat je aktivní proces. Témata vytváříme nebo konstruujeme spíše, než objevujeme. Tato fáze zahrnuje kontrolu kódovaných dat, identifikuje oblasti podobnosti a překrývání mezi kódy. Základní proces generování témat a podtémat, které jsou subkomponenty tématu, zahrnuje shlukování kódů, které se zdají být sdíleny.

Fází č. 4 je revize potenciálních témat. Tato fáze je v podstatě o kontrole kvality. Prvním krokem je zkontrolovat témata, shromážděné výpisy dat a prozkoumat, zda téma funguje ve vztahu k datům. Hledáme sadu témat, která zachycují nejdůležitější a relevantní prvky údajů a celkový tón dat ve vztahu k výzkumné otázce.

Ve fázi č. 5 dochází k definování a pojmenování témat. Při definování témat musíme být schopni jasně uvést, co je jedinečné a specifické téma. Dobrá tematická analýza bude mít témata zaměřující se na jedinečný charakter, spolu související, ale nepřekrývající se. Jednotlivá témata se neopakují, ačkoli mohou stavět na předchozích tématech a jsou přímo v souladu s výzkumnou otázkou.

Fází č. 6 je vytvoření zprávy. Poslední fází analýzy je produkce zprávy. Na rozdíl od kvantitativního výzkumu nedokončíme analýzu dat a jen ji zapíšeme. Psáním analýzy by měl vzniknout příběh. Příběh by měl fungovat jako popis argumentů odpovídající výzkumné otázce. Pořadí, ve kterém se prezentují témata, je důležité. Motivy by se měly logicky propojovat.

Tabulka č. 3: Témata rozhovoru, subtémata

Téma	Subtéma
Motivace	Práce v praxi, v terénu
	Zkušenost se školstvím
	Má ráda děti
	Variabilita práce
Úskalí práce školního psychologa	Kompetence
	Financování
	Variabilita
	Málo odborníků
Inkluze	Administrativa
	Financování
	Podpůrné opatření
	Cizinci
Fungování školního poradenského pracoviště	Setkávání
	Metodik prevence
	Výchovný poradce
	Asistent pedagoga
Úzká spolupráce se speciálním pedagogem	Konzultace
	Podpora
	Kompetence
	Málo speciálních pedagogů
Vztahy s učiteli	Důvěra
	Seznámení s pozicí ŠP
	Pomoc
	Výukové problémy
	Osobní podpora
Podpora od vedení školy	Ředitel
	Náplň práce
	Konzultace
	Podpora
	Limity
Spolupráce s rodiči a dětmi	Důvěra
	Prostor
	Třída
	Kariérové poradenství
	Rodiče
	Problémy s chováním
Spolupráce s organizacemi	PPP
	OSPOD
	PČR
	Nestátní organizace
	Spolupráce
	Pracovníci organizace

Zdroj: autorka práce, 2020



## **Vlastní předporozumění**

Než jsem zahájila výzkum, tak jsem neměla jasnou představu o tom, jaké výsledky mohou z výzkumu vyplynout. Myslela jsem si, že práce školního psychologa spočívá především v přímém kontaktu s dětmi, rodiči a ostatními pracovníky školy. Nepředpokládala jsem, že velkou část pracovní náplně věnuje školní psycholog administrativní činnosti. Věděla jsem, že inkluzivní vzdělávání se školního psychologa týká, ale nevěděla jsem do jaké míry.

V rámci spolupráce s ostatními organizacemi jsem se domnívala, že výhradně spolupracuje se státními organizacemi, jako jsou PPP a SVP. O tom, že při své činnosti využívá spolupráce s nestátními organizacemi, jsem neměla ponětí.

Záměrem výzkumu bylo i zjistit, jaký mají školní psychologové vztah ke své práci a jak svoji činnost vnímají. Očekávala jsem, že hlavní motivací pro školního psychologa bude kontakt s dětmi přímo ve škole. Zároveň jsem si uvědomovala, že činnost jednotlivých školních psychologů se bude lišit podle pracovní náplně určené vedením školy. Shora uvedené skutečnosti, se týkají zejména mých osobních očekávání spojených se znalostmi či spíše neznalostmi specifik dané profese. Přistoupím-li ke snaze zachytit své hlubší osobní pocity, které jsem před realizovaným výzkumem měla, tak jsem pociťovala převážně obavy, zda zvládnu vést rozhovory. Také jsem byla zvědavá, zda se mé domněnky - předpoklady budou shodovat či rozcházet s výsledky výzkumného šetření.

## **5 Analýza výsledků výzkumného šetření**

Na začátek analýzy bych stručně představila své participanty, protože mi jejich profesní zkušenosti přijdou důležité. Rozhovory jsou uvedeny v příloze č. III.

### **Rozhovor se školní psycholožkou č. 1 – Adélou**

Školní psycholožka (ŠP1) je školním psychologem čtvrtým rokem. Předtím působila pět let na úřadu práce jako psycholog práce. Adéla pracovala čtyři roky ve vzdělávací instituci, která se zabývala dalším vzděláváním pedagogických pracovníků a pracovníků v sociálních službách a úředníků. Vždy chtěla pracovat ve školství: „*Jo, já jsem do školství chtěla a ono to vlastně nešlo z různých důvodů, že jo prostorových, časových a tak.*“ (Adéla, s. 4, ř. 44–45)

### **Rozhovor se školní psycholožkou č. 2 – Bárou**

Školní psycholožka (ŠP2) pracuje jako školní psycholog čtyři roky. Dříve pracovala necelých deset let v PPP a nějakou dobu učila na střední škole. Momentálně Bára působí jako školní psycholog na dvou školách a pracuje v SVP. Bára uvádí: „*Asi si neumím představit, že bych byla jenom na jedné škole anebo jenom na tom poradenském pracovišti. Jsem radši tady za tu pestrost.*“ (Bára, s. 10, ř. 17–19)

### **Rozhovor se školní psycholožkou č. 3 – Danou**

Než školní psycholožka (ŠP3) začala pracovat jako školní psycholog, působila pět let v PPP. Jako školní psycholog pracuje pět let. Zároveň se Dana věnuje šest let vlastní terapeutické praxi: „*... a to takový moje miminko vypěstovaný a to je něco, kam já prostě ráda chodím po odpoledních.*“ (Dana, s. 15, ř. 45–46)

### **Rozhovor se školní psycholožkou č. 4 – Monikou**

Školní psycholožka (ŠP4) je školním psychologem již šest let. Dříve učila a pracovala jako asistent pedagoga. Od počátku své profesní dráhy se pohybuje ve školství. Monika uvádí, že se v práci školního psychologa našla: „*A cítím, jakože to je důležité a myslím si, že mi ta práce jde.*“ (Monika, s. 21, ř. 9–10)

### **Rozhovor se školní psycholožkou č. 5 – Jana**

Školní psycholožka (ŠP5) pracuje jako školní psycholog rok a půl. Před touto prací pracovala rok a tři čtvrtě v PPP. Jana uvádí: „*...od prvního ročníku jsem stážovala v mateřské škole, na základku jsme dva roky docházeli, pak jsem docházela na jinou základní školu ke školnímu psychologovi půl roku a potom jsme tam dělali preventivní programy dva roky s jinýma týmy, takže vlastně hodně dlouho ve škole takto.*“ (Jana, s. 26, ř. 8–10)

## 5.1 Téma č. 1: Motivace

Školní psycholožky v rozhovorech zmiňovaly hned několik důvodů, proč se psychology staly nebo proč jim práce psychologa přišla prospěšná. V tomto tématu se nejvíce objevovaly proměnné jako školní prostředí, možnost práce v terénu či variabilita práce.

Adéla uvádí, že ji to vždy „táhlo do školství“ a byl to směr, kterým se chtěla vydat. *„Jo, já jsem do školství chtěla a ono to vlastně nešlo z různých důvodů, že jo prostorových, časových a tak.“* (Adéla, s. 4, ř. 44–45)

Jana chtěla ve školství pracovat, protože má ráda děti a práce s dětmi ji baví. *„Spíš jsem vždycky měla ráda děti noo. Nebo nějak s dětma mě to bavilo, ale že bych chtěla zůstat celý život ve školství to jako určitě ne.“* (Jana, s. 26–27, ř. 31–33)

Tři z dotazovaných (Bára, Dana a Monika) mají předešlou pracovní zkušenost z PPP. *„... vlastně zkusím ty znalosti z té poradny a překlopit je sem do praxe.“* (Dana, s. 14, ř. 16–17)

Na práci školního psychologa se Báře líbí, že má možnost své znalosti využít přímo v praxi a doporučení může hned realizovat. Má možnost pracovat s dětmi v přirozeném prostředí školy. *„...je jako víc v realitě, ta práce víc praktická, mám větší možnost jako něco ovlivnit a intenzivněji pracovat s těmi dětmi než v tom poradenství.“* (Bára, s. 10, ř. 7–8)

Tím, že pracují v „terénu“ mají možnost navázat přímý kontakt jak s dětmi, tak s rodiči, učiteli a školním personálem. *„Ale co je právě to pozitivum, to co jsem asi vyhledávala, je ta rozmanitost, kdy vlastně komunikuju, jak s těmi žáky, tak s těmi učiteli, rodiči i s tím celým personálem i nepedagogickým, i tím vedením.“* (Dana, s. 14, ř. 24–26)

Jako jedno z pozitiv práce vnímají školní psychologové rozmanitost své činnosti. Málokdy se stane, že jejich pracovní den vypadá stejně. *„Já vždycky říkám, ta školní psychologie nebo školní psycholog je hrozně variabilní práce, takže já úplně nemám, že bych každý den dělala to samé, to se jako úplně nestává.“* (Monika, s. 21, ř. 13–14)

Díky tomu, že školní psychologové působí přímo na škole, mají možnost řešit problémy svých klientů ihned a jsou jim vždy nápomocní. Školní psycholog je schopen nastavit opatření klientům tzv. na míru. *„Přijde mi to fajn, že mnohem rychleji a efektivněji nastavíte jakýkoliv opatření, který tady někdo potřebuje.“* (Dana, s. 14, ř. 26–27)

Školní psychologové tak mají možnost individuálního přístupu, protože dítě znají přímo z prostředí školy a scházejí se s ním dle potřeby. *„Jsme tady víc k ruce a i potom třeba tvorba různých dokumentů, že jo individuálních plánů, plánů podpory a dalších věcí je nastavená více na míru než jenom podle té zprávy ...“* (Dana, s. 14, ř. 32–34)

## 5.2 Téma č. 2: Úskalí práce školního psychologa

Úskalí práce školního psychologa bylo jedno z témat, které z rozhovoru vyplynulo na základě subtémat financování, variabilita práce či malá kapacita. Z rozhovoru je patrné, že přesto, že dotazované mají svou práci rády, limitů své práci si jsou vědomy a pociťují je denně. Toto téma úzce souvisí s tématem inkluze, kterému se budu věnovat v další kapitole.

Úskalím práce školního psychologa může být i to, že za ním dochází klienti s nejrůznějšími problémy. Není jasně vymezené, které obtíže klientů k práci školního psychologa patří (náplň práce se může lišit dle jednotlivých škol, na kterých školní psycholog působí). Školní psycholog se může setkat jak s klinickými případy, tak s rodinným či manželským poradenstvím nebo reedukací. Náplň práce školního psychologa proto často souvisí s jeho osobnostním nastavením a s tématy, která upřednostňuje. Důležité je, aby věděl, co patří k jeho práci a kdy by měl klienta doporučit ke specialistovi. *„Takže to opravdu je, takže co si myslím, že nejdůležitější pro toho školního psychologa, aby si jasně vymezil to, co je jeho místo a to co je jeho práce a že nemůže jako spasit svět. To úplně nejde, to si myslím, že je zásadní, aby to ten člověk jako vydržel. Aby si jasně stanovil mantinely. Dobře znal ten terén okolo a uměl dobře toho klienta předat.“* (Monika, s. 24, ř. 133–136)

Školní psycholožka Bára upozorňuje, že má na starosti hodně činností, protože je vedena jako pedagogický pracovník a není součástí širšího vedení školy. Pedagogové tak nemusí dbát jejího doporučení. *„Tak já ty limity hrozně cítím v tom, že sice mám na starosti hrozně moc věcí, který mám ovlivňovat, řídit, dělat, kontrolovat, nastavovat, ale nemám k tomu žádný mandát. Jako, že mě vlastně nikdo nemusí poslechnout, že jsem jenom kolegyně.“* (Bára, s. 13, ř. 113–115)

Z důvodu nevyjasněných kompetencí může mít školní psycholog problém se zavedením opatření do praxe, během které je důležitá součinnost psychologa s pedagogem. *„Tady prostě já, jakoby mám všechno dělat, ale nemám k tomu vůbec žádný jako kompetence. Ne ve smyslu, že bych to neuměla, ale že mě nemusí nikdo poslechnout. Takže to se potom v praxi nepodaří nic nastavit.“* (Bára, s. 13, ř. 117–119)

Jako úskalí je vnímáno i nejisté financování školních psychologů, kdy někteří psychologové jsou financováni z projektů inkluze a z tzv. „Šablon“. Tyto projekty trvají většinou dva roky. Školní psychologové tak nemají svou práci z dlouhodobého hlediska jistou, nikdy nevědí, zda bude vypsán nový projekt a jestli je škola bude mít z čeho zaplatit. *„... kdo ví, kde já budu, protože šablony končí na konci srpna. Takže se také může stát, že já tu od září nebudu, protože mě nebude mít kdo z čeho zaplatit.“* (Adéla, s. 4, ř. 56–58)

*„To je taková hezká bolest školního psychologa málo, kdo to místo má na trvalý pracovní poměr v těchto grantových systémech, což musím říct v mezech čtyřicetisedmi letech není úplně příjemný.“* (Adéla, s. 4, ř. 58–59)

Školní psycholog nemá jistou dobu trvání svého pracovního úvazku. Vedení školy pak řeší, z čeho školního psychologa zaplatí, zda bude psycholog na škole dále působit. Také není jisté, zda se v projektech, ze kterých je školní psycholog financován, bude pokračovat. *„A ta pracovní smlouva je na dva roky a teď vy nevíte, jestli vypíšou Šablony III. nebo se vypíše jiný projekt, jak budete financováni.“* (Dana, s. 20, ř. 253–254)

U školních psychologů není kvůli financování z projektů možný kariérní postup, proto má školní psycholog stejné finanční ohodnocení jako psycholog, který má několikaletou praxi. *„začínající a s pětadvacetiletou praxí dostane stejné plat. To je prostě špatně tohle.“* (Dana, s. 20, ř. 261)

Jako limit může být vnímán i nedostatek psychologů. Ne vždy chtějí psychologové pracovat jako školní psychologové. *„Další limit mě napadá, že nás jako psychologů a speciálních pedagogů je málo. Je nás málo a z těch, co jsou, tak nechtěj do tohohle terénu.“* (Dana, s. 20, ř. 264–265)

Školní psycholog často v rámci školního poradenského pracoviště spolupracuje se speciálním pedagogem, metodikem prevence atd. Přesto je na škole jediným odborníkem z hlediska psychologie. *„Limitní je i to, že jste sama. To že je tady člověk opravdu sám. To si myslím, že je pak důležitý mít dobrou supervizi a vědět na koho se obrátit. A to, že někdy to je náročný z hlediska vztahového, že jste jako odborník, který je na tom pracovišti jako sám. Takže nemáte moc opěrné body.“* (Monika, s. 24, ř. 144–146) *„... že je to taková osamocená práce, že jsme tam jako sami, že se občas cítím jako někdo sama, že mi chybí ta nějaký kolega psycholog.“* (Jana, s. 30, ř. 170–171)

Janě by více vyhovovalo, kdyby měla nějakého kolegu, nejlépe psychologa. Má totiž pocit, že není schopna být tu pro všechny děti, které její pomoc potřebují. *„... ani já nemám mentálně zvládnout jako obsáhnout všechny ty děti, že vlastně podle mě mám jako jak je to velká škola, tak mám i velké síto, že některé děti jako propadnou a že to je škoda, že na těchto velkých školách.“* (Jana, s. 30, ř. 174–176)

Jako úskalí jejich práce školní psychologové vnímají administrativu, která je spojena s inkluzivním vzděláváním. Problematice administrativy se budu věnovat v tématu č. 3. *„A když to tak můžu porovnat, ta administrativa, to je taková stinná stránka. To je to, proč třeba nechci dělat v poradenství jako v PPP, protože tam to je hodně o té administrativě.“* (Bára, s. 11, ř. 39–41)

### 5.3 Téma č. 3: Inkluze

Náplň práce v souvislosti s inkluzivním vzděláváním se liší podle jednotlivých škol, rozdělení kompetencí v rámci školního poradenského pracoviště či vedení školy. S inkluzí úzce souvisí náplň práce školních psychologů. S inkluzivním vzděláváním školním psychologům přibyla administrativa. *„Pak je tam administrativní činnost, narovinu říkám a potvrzuji, že tý administrativy je čím dál tím víc a ve slabé chvíli prohlašuji, že jsem dobře placený administrativní pracovník.“* (Dana, s. 15, ř. 54–56)

Školní psychologové se v rámci své každodenní činnosti kromě přímé práce s klientem či třídou věnují i ekonomickým záležitostem a objednávání vhodných pomůcek pro žáky. *„Na tomto pracovišti tak bohužel se věnuju zejména administrativě. Objednávám pomůcky pro žáky, roznáším je po třídách, komunikuji teda s různými nakladatelstvími, což vůbec tady to jsem nestudovala.“* (Bára, s. 10, ř. 23–25)

S inkluzivním vzděláváním souvisí práce týkající se podpůrných opatření (zadávaní do systémů, jejich vyhodnocování, hlídání limitů správného financování, nákup pomůcek). Psychologové dále kontrolují platnosti doporučení, plnění IVP, využívání pomůcek při výuce. Často mívají na starosti i pedagogické intervence či nápravy. *„A opravdu jako spoustu věcí po týhlejší stránce nás jako hodně zatěžuje, hodně ten systém, kterej teď je kolem podpůrných opatření, které vlastně naše pracoviště zajišťuje“* (Dana, s. 15, ř. 56–57) *„Potom dělám nějaký administrativní věci, to nedělám pravidelně, ale dělám takový to zadávání do systémů, podpůrná opatření, když se zadávají do systémů, tak to dělám já nebo vykazování nebo nákup těch pomůcek, to taky vlastně dělám veskrze já.“* (Monika, s. 21, ř. 19–22)

Při nastavování podpůrných opatření školní psycholog komunikuje s PPP, vzájemně hledají vhodná podpůrná opatření pro daného žáka. *„Zajišťuju pro školu a hodně teda mám na starosti i jako obecně podpůrný opatření, to znamená: konzultace s poradnou, posílání dětí do poradny, spolupráce s tou poradnou, vyhodnocování těch podpůrných opatření, zpracování individuálních vzdělávacích plánů a jejich kontrola a jejich naplňování.“* (Bára, s. 10, ř. 27–30)

Školní psycholog v rámci inkluze spolupracuje i s cizinci, kterým pomáhá s výukou, domácí přípravou a osvojením českého jazyka. *„A myslím, že se mu asi budu věnovat já, jsme se domluvili. Teď je to úplně čerstvý, příští týden začnu a domácí příprava, s tou mu taky nikdo nepomůže, včetně porozumění.“* (Adéla, s. 9, ř. 233–234)

## 5.4 Téma č. 4: Fungování školního poradenského pracoviště

Fungování ŠPP se liší podle odborníků, kteří tam pracují. ŠPP je již na většině základních škol, ale někde plní pouze funkci formální. *„Máme tady školní poradenské pracoviště, tak jako má být všude, tak i tady je. Z části funguje teda formálně, to znamená teda, že ho máme.“* (Bára, s. 11, ř. 48–49)

Provázanost s jednotlivými odborníky se liší na jednotlivých ŠPP. Školní psycholog nejvíce spolupracuje se speciálním pedagogem, proto mu bude věnována samostatná kapitola. *„Určitě, tady není úplně dobrá provázanost s výchovným poradcem a s metodikem prevence. Na tom jiném pracovišti, teda je to intenzivní ta spolupráce.“* (Bára, s. 11, ř. 57–58)

V rámci ŠPP většinou dochází k pravidelnému setkávání odborníků, kteří si v rámci spolupráce předávají důležité informace. *„Snažíme se občas vidět všechny s poradenského pracoviště každý měsíc, kdy si řekneme, co a jak.“* (Adéla, s. 6, ř. 139–140) *„A ta spolupráce nebo máme pocit, že to funguje, že když je třeba tak se sejdeme, ale není to na nějaký pravidelný úrovni.“* (Monika, s. 22, ř. 51–52)

Na všech pracovištích tomu, ale tak není. *„Snažila jsem se něco udělat a vlastně ňák to, možná jsem se měla snažit víc, ale nemám na to sílu už. Si říkám, že to musí jít jako trochu z vrchu. Takže nemáme bohužel pravidelné schůzky, myslím, že by to bylo potřeba.“* (Jana, s. 28, ř. 81–83)

Pravidelné schůzky však nejsou nařízeny vedením školy, a proto je jen na odbornících ŠPP, jak pravidelně se budou scházet či se vůbec scházet budou. *„Nescházíme se pravidelně, měla jsem jako tendence na začátku školního roku, že bychom se mohli scházet ňák všichni jedenkrát týdně nebo jedenkrát za čtrnáct dní, ale... s asistentkami, ale nevyšlo to ňák. Nikdo se nechce scházet, žádná snaha mít taková pravidelná setkání.“* (Jana, s. 27, ř. 57–59)

Odborníkem fungujícím v rámci ŠPP je metodik prevence. Školní psycholožka uvádí, že právě s metodičkou prevence spolupracují nejčastěji v rámci ŠPP. S metodičkou se pravidelně scházejí a informují se o jednotlivých postupech. *„Je to v podstatě skoro dennodenní ňáká konzultace tam proběhne, navzájem se hodně informujeme.“* (Dana, s. 16, ř. 92–93)

Metodik prevence má na starosti rizikové chování žáků, řeší také výchovné obtíže v třídním kolektivu. Pokud se ve školní třídě vyskytnou vztahové problémy mezi spolužáky, je to právě školní psycholožka, která vede učitele a pomáhá jim nastavit vhodná opatření. *„Tak převzala vlastně řešení, třeba stížností na šikanu nebo ňákých vztahových potíží...“* (Dana, s. 16, ř. 94–95)

Důležitými členy týmu ŠPP jsou i asistenti pedagoga, které školní psychologové často metodicky vedou. S nastavením inkluzivního vzdělávání počet asistentů na jednotlivých školách stoupá. Školní psycholožka (ŠP3) uvádí, že spolu se speciálním pedagogem mají na starosti i přijímací řízení asistentů a jejich proškolení. *„Nejenom, že se každý měsíc scházíme a předáváme jim ty informace, co se týče, že jo pomůcek, tvorby IVP, úpravy písemek a dalších věcí, ale věnujeme se jim i v průběhu dne.“* (Dana, s. 15–16, ř. 74–76)

Také dochází k pravidelnému setkávání a předávání informací. *„Máme i teda pravidelné setkávání s asistentkami pedagoga, jsme ho nejdřív dělali všichni najednou tím, ale jak už nás je hodně, tak jsme to letos přehodnotili a mluvíme jednotlivě.“* (Adéla, s. 6, ř. 134–136)

Školní psycholog s asistenty pedagoga komunikuje o jednotlivých žácích a předává jim informace ohledně jednotlivých diagnóz.. *„... proberu s nimi, jestli to dítě je v pohodě, jestli by potřeboval něco jiného, ale jinak ... Pár jich dojde, málo jich dojde, dva tři dojdou.“* (Jana, s. 28, ř. 85–86)



## 5.5 Téma č. 5: Úzká spolupráce se speciálním pedagogem

Na základě rozhovorů se ukazuje, že pozice školního psychologa na školách je úzce spjata se speciálním pedagogem, oba pracovníci spolu vzájemně spolupracují v rámci ŠPP. *„Úplně nejúžeji komunikuji s kolegyní speciální pedagožkou.“* (Adéla, s. 6, ř. 131)

Školní psycholog a speciální pedagog si v práci mohou být oporou a náročnější činnosti mohou vykonávat společně. *„... pro ty náročnější konzultace, které vedeme dohromady, plus k zajišťování těch podpůrných opatření, takže to je hodně týmový.“* (Dana, s. 17, ř. 123–124) *„Takže to jako je neocenitelná pomoc nejenom pro mě, ale i pro paní ředitelku.“* (Adéla, s. 4, ř. 38–39)

Se speciálním pedagogem si Bára pravidelně předává informace. Řeší spolu jednotlivé klienty a domlouvají se na společných postupech. Společně kontrolují správné nastavení podpůrných opatření. Přesto, že spolu úzce spolupracují, mají jasně vymezené kompetence. *„I tak kolegyně má na starosti děti nebo žáky, teda, který spadají pod Speciálně pedagogické centrum, a já mám děti poradenské. Já mám na starosti objednávání těch pomůcek a rozdělování a kolegyně evidenci. Takže my si jakoby ty informace předáváme, ale máme přitom přesně rozdělené, kdo co dělá.“* (Bára, s. 11, ř. 52–55)

Na spolupráci mezi školním psychologem a speciálním pedagogem má neodmyslitelný vliv osobnostní nastavení jednotlivých odborníků, jaký mají postoj ke vzájemné spolupráci. *„Snažila jsem se s ní být něk v kontaktu, ale něk mi s ní nejde něk spolupracovat nebo navázat kontakt. To jsem teď něk nechala být.“* (Jana, s. 27, ř. 47–48)

Jana vnímá, že speciální pedagog je na škole důležitou pozicí. Upozorňuje na to, že je obtížné sehnat speciálního pedagoga, který by chtěl na škole pracovat. *„... kolegyně co to má na starosti říká: „Jo já vím, že by byl potřeba, ale nejde jako sehnat speciální pedagog.“* (Jana, s. 31, ř. 185–186)

Podle Moniky je důležité, aby pozice speciálního pedagoga byla oddělena od pozice učitele. Speciální pedagog musí mít dostatek času na svoji činnost, aby si u dětí získal větší důvěru. *„Školní speciální pedagog je jedna učitelka na prvním stupni, což myslím, že není moc dobrý, protože myslím, že by měla ... vlastně nestihá tolik práce.“* (Monika, s. 21–22, ř. 32–34)

## 5.6 Téma č. 6: Vztahy s učiteli

Důležitými klienty, s kterými přichází školní psychologové do kontaktu, jsou spolu s rodiči a dětmi také učitelé. „*Občas přijde nějaké plačící dítě, občas přijde běsnící paní učitelka s plačícím dítětem téměř za límec.*“ (Adéla, s. 5, ř. 91–92)

Neméně důležité je navázání dobrých vztahů při vstupu školního psychologa do školy. Pro učitele může být pozice školního psychologa nová a nemusí s ní mít žádnou zkušenost. „*Je to velmi jako pestré, buď přijde nějaká paní učitelka a potřebuje ihned něco řešit.*“ (Adéla, s. 5, ř. 90–91) „... *je tam znát takový to jako prolomení ledů, což bylo asi po roce a půl se všemi kantory. Ten rok a půl byl trošku takovej náročnější. Ty učitelé nevěděli co je ŠPP, my jsme to taky nevěděli.*“ (Dana, s. 17, ř. 132–133) „... *vlastně ti učitelé ze začátku ten první půl rok ve škole vlastně..., že jsem jim furt musela jako říkat, jestli budete potřebovat mou pomoc, tak mi řekněte, já vám ráda pomůžu, sejdu se rodičema s váma a tak, že jsem jim to musela furt opakovat, až to začali jako dělat, že nebyli na to jako zvyklý.*“ (Jana, s. 30, ř. 160–163)

Vybudování vztahu mezi školním psychologem a pedagogy může být dlouhodobým procesem. Kladné přijetí ze strany učitelů není samozřejmostí. „*Zároveň myslím všichni pedagogové nejsou zvyklí na pozici školního psychologa, takže to ještě bude chvílku trvat, možná potom se to trochu promění, my psychologové to máme s těma učitelem trochu jako těžší no.*“ (Jana, s. 30, ř. 144–146)

Učitelé potřebují získat důvěru ve školního psychologa, aby dokázali školního psychologa v případě obtíží kontaktovat. „... *ty kantoři a troufám si říct, teď už všichni získali takovou tu důvěru, že můžou přijít s čímkoliv a kdykoliv.*“ (Dana, s. 17, ř. 134–135)

Školní psycholog pomáhá učitelům při vedení rozhovorů s rodiči, jimž může poskytnout oporu. „*Jsem spíš taková podpora pro ty učitele, že když něco řeší, chodím tam na náslechy. Mám schůzky jako s rodičema a učitelem, jako podpora těch učitelů ....*“ (Jana, s. 27, ř. 67–68)

Za školním psychologem přicházejí učitelé s výukovými a výchovnými problémy. Vyhledávají školní psychology i v případě, kdy má žák nějaké psychické problémy. „*Učitelé často chodí s tím, že s výchovnejma obtížema hodně často.*“ (Monika, s. 23 ř. 75–76) „... *takže jdou s tou prosbou, abychom se tomu žákovi nějakým způsobem pověnovali, ať už právě formou konzultace nebo tím vyšetřením.*“ (Dana, s. 17, ř. 128–129)

Učitelé vyhledávají školního psychologa, pokud potřebují pomoci s porozuměním jednotlivých opatření u žáků. „... *hodně nás kontaktujou, abychom jim pomáhali s tím nastavením podpůrných opatření, aby porozuměli zprávě, aby dobře vybrali pomůcky, aby nastavili individuální plán, tak to jsou jejich zakázky.*“ (Dana, s. 17, ř. 138–140)

Může se ale stát, že učitelé mají na psychologa nepřiměřené nároky. „*Takže s tím. A mají a často se dostávám do situací, kdy mají pocit, že já si s ním popovídám, a že já ho změním a bude jako lepší a funkčnější to dítě tak to tak úplně není ...*“ (Monika, s. 23, ř. 82–84)

Učitelé psychology vyhledávají, pokud mají osobní problémy s některými žáky. Školní psycholog jim poté může pomoci nahlížet na jejich prožívání. „... *ty typy učitelů, který to dítě jako irituje. Tak to oni si nějakým způsobem jako řeší. Jako dobrý je, když nahlížeš na to, že je to dítě irituje. Blbé je, když na to ještě nenahlíží a maj to prostě, že to dítě je problém.*„ (Monika, s. 23, ř. 80–82)

Školního psychologa mohou pedagogové využít i při potřebě řešit osobní problémy. Školní psycholog je může vyslechnout, může jim pomoci i s náhledem na jejich obtíže. I v tomto může být školní psycholog pro učitele oporou. „*A musím říct, že nás čím dál tím častěji jako k podpoře jich samotných, že opravdu mají potřebu mluvit o nějakým prožitku, pocitu k tomu žákovi a potřebujou třeba řešit tu situaci, že je něk zatěžuje a neví si s ní rady. Takže to dělají taky ...*“ (Dana, s. 17, ř. 136–138)

## 5.7 Téma č. 7: Podpora od vedení školy

Školní psycholog spolupracuje s vedením školy a míra jeho podpory je pro něj významná. Školní psychologové mohou vedení školy brát zároveň jako vedoucího ŠPP, jak upozorňuje dotazovaná. *„Já bych řekla asi přirozeně, že je vedoucím paní ředitelka jako, ale nikde to není zaevidovaný, teda nevím o tom. Ale asi takhle, jí nějak vnímáme jako styčného důstojníka, že jí o všem informujeme.“* (Dana, s. 16, ř. 107–109)

Vedení školy určuje činnost školního psychologa, a proto se náplň jeho práce liší podle jednotlivých škol. *„... ty začátky byly někdy těžké, že tam byly dny, kdy jsem tam neměla co na práci, tak jsem se cítila jako hodně ehm...nevím jak to říct nevyužitá jako taková, že ...ehm taková zbytečná... no tak. Takže jsem si tak nějak sama musela hledat jako práci a no ...“* (Jana, s. 30, ř. 148–150)

Školní psychologové informují ředitele školy o svých postupech a o tom, co aktuálně řeší. *„... konzultace s panem ředitelem to je poměrně nemám to jako pravidelně, ale když jako je jako třeba dvakrát týdně, že se bavíme co jako je třeba.“* (Monika, s. 21, ř. 27–28)

Jedním z hlavních subtémat byla podpora ze strany vedení školy. *„Záleží na tom, jakou má školní psycholog podporu ze strany vedení, když dojde na nějaký složitý situace.“* (Adéla, s. 9, ř. 236–237)

Míra podpory ze strany vedení může výrazně ovlivňovat vnímání práce školního psychologa. *„... ale ty podmínky jsou takový ze strany vedení, že zatím neuvažuju o změně.“* (Dana, s. 15, ř. 49–50)

Dotazovaná upozorňuje, že limity a možnosti její práce se odvíjí právě od podpory vedení školy. Téma podpory od vedení souvisí podle Bány s úskalími práce školního psychologa, kdy učitelé nemusí naslouchat doporučení školního psychologa. Je to právě vedení školy, které může naslouchání učitelů ovlivnit. *„Vím, že třeba na jiné škole jiné kolegyně jsou součástí nějakého širšího vedení školy. A tam prostě ten člověk to má na starost, je to oficiálně tak řečeno a vyžadováno jo. A když to prostě nefunguje, tak to řeší vedení školy.“* (Bára, s. 13, ř. 115–117)

## 5.8 Téma č. 8: Spolupráce s rodiči a dětmi

Dalšími klienty školních psychologů jsou kromě učitelů i rodiče a děti. Pro navázání spolupráce s dětmi je důležité vybudovat si jejich důvěru. „... děti za těch pět let se naučily fakt nás vnímat jako prostor, kde můžou zařukat, ví, že tady je ten prostor pro ně.“ (Dana, s. 17, ř. 140–141)

Je stěžejní, aby děti věděly, že za školním psychologem mohou přijít s jakýmkoliv problémem. Děti nepřichází k psychologovi jen s problémy týkajícími se školy „A ví, že tady můžou mluvit, o čem chtějí, úplně o všem i o rodině, i o věcech z venku, i ze školy. Můžou se tady uvolnit...“ (Dana, s. 17, ř. 142–143)

To, zda děti vyhledávají pomoc školního psychologa, je odlišné na jednotlivých pracovištích. „Děti tam za mnou chodí i sami s individuálními problémy, což tady úplně ty děti nedojdou. Takže tam to je jenom o té přímé práci, kdy prostě mi chodí jedno dítě za druhým.“ (Bára, s. 11, ř. 36–38)

Práce s dětmi je hlavní náplní práce školního psychologa. Školní psycholog pracuje s dětmi nejenom individuálně, ale i v rámci třídy. „... druhé balík jsou individuální sezení s žáky, dlouhodobý sezení s žáky, práce se třídou, ať už preventivní nebo intervenční, záleží prostě, jaká je tam zakázka, adaptační výjezdy pro žáky šestých tříd, práce i vlastně s rodinami.“ (Dana, s. 15, ř. 61–63)

Kromě individuálního sezení může psycholog vést i podpůrné terapie či může budoucí středoškoláky nasměrovat k jejich kariérnímu růstu. „Jsou to podpůrné terapie většinou anebo tam dělám kariérové poradenství, vyšetření profesní orientace ve třech třídách, teď postupně celý podzim je konzultuju.“ (Bára, s. 11, ř. 35–36)

Jana uvádí, že kariérnímu poradenství se na škole věnuje plošně. Vycházejícím žákům poskytuje testy profesní orientace, které s nimi následně konzultuje, stejně jako s jejich zákonnými zástupci. „S deváťákama dělám ještě takovou to je moje nejhlavnější, testy profesní orientace, co jsme dělali v poradně, .... taková velká náplň, protože osmdesát deváťáků jsem dělala já sama. Tak to bylo někdy od listopadu do konce února. Tak to jsem dělala ty deváťáky, no.“ (Jana, s. 26, ř. 21–25)

Problémy se kterými žáci přicházejí, mohou být různého rázu a také se mohou lišit na jednotlivých pracovištích. „Bylo tady období, kdy za mnou chodily děti v podstatě obden se sebepoškozováním. To jako i větší část třídy nebo jako i skupinově přišly třeba tři děvčata, že si potřebují o tom popovídat, že se řežou.“ (Bára, s. 12, ř. 70–72)

*„Rozvádějící se rodiče, to je taky taková velká skupina dětí, nebo že si hledaj takový to co nebo děti ve střídavých péčích, kde to úplně nefunguje.“ (Monika, s. 23, ř. 72–73) „Učí se pracovat s tím, že se nedomluví ty rodiče.“ (Monika, s. 23, ř. 75) „Něké osobnostní a vztahové problémy a to musím říct, že na té druhé škole, kde působím, tak tam vlastně chodí hlavně s osobnostními problémy a vztahovými.“ (Bára, s. 12, ř. 76–77)*

Školní psycholog může mít na školách na starosti i prevence, často pracuje s dětmi, třídními kolektivy. Během preventivní činnosti školní psycholog zachycuje vztahové obtíže mezi spolužáky. *„Já, že budu dělat takový ty věci, které se týkají potíží s chováním, jednání s rodiči, prevence primární až dejme tomu sekundární z hlediska nákejších vztahů v kolektivu.“ (Adéla, s. 4, ř. 49–51) „A žáci hodně často se vztahovými obtížemi ve třídě s tím, že úplně neumí navázat přátelské vztahy. Nedaří se jim v sociálnu.“ (Monika, s. 22, ř. 67–68)*

Dalším klientem jsou i zákonní zástupci dětí. Mezi hlavní náplň práce školního psychologa patří komunikace s rodiči. *„Já, že budu dělat takový ty věci, které se týkají potíží s chováním, jednání s rodiči, prevence primární až dejme tomu sekundární z hlediska nákejších vztahů v kolektivu.“ (Adéla, s. 4, ř. 49–51)*

Rodiče nejčastěji za školním psychologem přicházejí s otázkami ohledně výchovných problémů a výukových obtíží svých dětí. *„A hodně často pak tam jsou výchovný obtíže doma, popřípadě pak se za výchovnými obtížemi sková něco jako jiného, což by vždycky už neměla být myslím parketa školního psychologa.“ (Monika, s. 22, ř. 65–67)*

Školní psychologové mohou mít potíže se správnou motivací rodičů. Často je náročné ovlivnit přístup rodičů ke vzdělávání svých dětí. *„Ted' dalšího rodiče máme, kdy se zas zanedbává psychiatrická péče o dítě, neurologická péče o dítě, třeba léky nebere tak, jak má a zase nám se nedaří toho rodiče motivovat, není tam ta náprava. Tak vlastně apelujeme na OSPOD, aby nám v tom pomohl, tam teda musím říct, že ted'ka pomáhají výrazně.“ (Dana, s. 18, ř. 189–191)*

## 5.9 Téma č. 9: Spolupráce s organizacemi

Školní psychologové spolupracují v rámci své činnosti jak se státními, tak s nestátními organizacemi. Nejvíce školní psychologové spolupracují s PPP.

Bára uvádí, že PPP je jedna z mála organizací, která kontaktuje školního psychologa sama. „... protože tam oni kontaktují mě. Když to dítě vyšetří, tak společně pak nastavujeme podpůrný opatření, ale všechny ostatní tedy kontaktuji vždycky já.“ (Bára, s. 12, ř. 94–95)

PPP nejvíce navazuje kontakt při nastavování vhodných podpůrných opatření daných žáků. „Tak jako ta pracovnice byla ochotná přijet, řešit to, opakovaně kvůli tomu telefonovat, opakovaně si psát. Joo, že tomu věnovala hodně toho času, takže tam je vidět, že ta spolupráce k něčemu je, že to někam směřuje.“ (Bára, s. 13, ř.109–111)

Monika komunikuje s psycholožkou z PPP, která pravidelně přichází do školy. Mnohdy žáky vyšetřuje přímo ve škole. „... psycholožka z poradny, protože ona má něk nazvaný klienty, kteří jsou od nás ze školy. Tak se prostě o nich se bavíme, co bychom potřebovali my jako škola nebo co my tam vidíme jako za problémy co naopak vidí jako problém rodiče protože ne vždycky to je úplně stejný.“ (Monika, s. 22, ř. 38–40)

Spolupráci s PPP si školní psycholožka chválí. Pracovníci PPP přicházejí do školy na náslechy do výuky, následná doporučení konzultují s učiteli a ŠPP. „Jsem schopni se něk domluvit na tom, co potřebujeme i vlastně teďko vyšel systém šetření a návrhů, je poměrně pružný. Poradna má teďko i lepší termíny než měla, což nám hodně pomáhá. Dřív to tak nebylo, tak to bylo komplikovanější, ale teď si myslím, že to jako běží pružněji.“ (Dana, s. 19, ř. 202–204)

Další státní organizací, se kterou školní psychologové spolupracují, je OSPOD. Monika uvádí, že OSPOD kontaktuje ona sama nebo jí naopak kontaktuje přímo organizace. Pokud má psycholožka v plánu požádat OSPOD o spolupráci, vždy to rodičům předem oznámí. „Potom ten OSPOD jsem jak kdy to i já i oni se ozvou. Ale často já jsem ten iniciátor a pak se s nimi spolupracuje. Dělam to tak, že to těm rodičům prostě říkám nebo jim prostě řeknu, že si je pozvu, že bych chtěla, aby začali spolupracovat s OSPODEM.“ (Monika, s. 23, ř. 100–102)

Zkušenosti s OSPOD mají školní psychologové různé. „Joo vždycky pozitivní, akorát jako s tím OSPODEM třeba to vždycky nedopadne dobře. Jako dobře ve prospěch toho dítěte nebo se to strašně táhne dlouho ...“ (Bára, s. 12, ř. 99–100)

Školní psychologka dodává, že má kladné zkušenosti s jednotlivými sociálními pracovníci. „*S nima ta komunikace je vždycky dobrá. Musím říct, že se všema těma organizacemi se mi vždycky spolupracovalo dobře.*“ (Bára, s. 12, ř. 100–102) „*Tam já jsem si udělala svoji osobní zkušenost takovou, že strašně záleží na tom, kdo je ta sociální pracovnice nebo ten kurátor. Někdy to stojí za prd, někdy to je opravdu prostě blbý, že mám pocit, oni se tak vždycky vyhýbají nějaký akci.*“ (Monika, s. 23, ř. 104–106)

Bára často s OSPOD komunikuje písemnou formou, popř. jim telefonuje. „*Já s OSPODEM řeším právě nějaký domácí násilí nebo zneužívání nebo tyhle věci .... Takže tam jsme řešili i syndrom zavrženého rodiče. To jsme řešili s OSPODEM. Dokonce u soudu jsem kvůli tomu byla svědčit.*“ (Bára, s. 12, ř. 85–88)

S OSPOD často řeší problematiku záškoláctví. „*My, většinou my, takhle pokud se jedná o čistý záškoláctví, tak je systém z vedení, kdy vlastně učitelé evidují ty počty hodin a výuk, kterého počtu už mají kontaktovat OSPOD.*“ (Dana, s. 19, ř. 193–194)

Školní psycholog se může účastnit i případové konference, kterou OSPOD může iniciovat. „*Opravdu to jako kvituju, kdy na tý konferenci, jednalo se tedy o naše tři děti, který jsou v pěstounský péči.*“ (Dana, s. 19, ř. 218–219) „*A opravdu ti lidi najednou tam v rámci třeba tří hodin řeší, co jako dál s tím osudem toho klienta, tak třeba to mi přijde úplně fantastický a jako fakt to kvituju.*“ (Dana, s. 19, ř. 221–223)

Psycholog navazuje kontakt i s PČR. Školní psychologové hlásí na PČR dlouhodobé záškoláctví a případy, kdy mají podezření, že je dítě ubližováno. „*Tý policii jsem určitě volala já několikrát. A několikrát se ozvali sami, když už. Když to bylo v nějakým šetření, když se řeší třeba záškoláctví, dlouhodobý. Nebo já jsem kontaktovala policii, když to dítě bylo obětí nějakého trestního činu.*“ (Monika, s. 23, ř. 97–99)

Pokud má Monika pocit, že je dítěti ubližováno, tak po dohodě s dítětem kontaktuje PČR. „*S policií to bylo tak, že já jsem volala ve chvíli, kdy já jsem chtěla, abychom jako instituce zavolali, protože to dítě prostě vyrůstalo v domácnosti, kdy docházelo k domácímu násilí.*“ (Monika, s. 24, ř. 118–119) „*...taky s policií, spíš s kriminálkou šikanu jsme řešili a zneužívačku.*“ (Bára, s. 12, ř. 88–89) „*Taky s policií jsem řešila sexuální zneužívání.*“ (Bára, s. 12, ř. 84)

Monika spolupracuje i s psychiatrickými nemocnicemi. Psycholožka má pocit, že by školství a zdravotnictví mělo být lépe provázané. „*... když je to nutné, tak psychiatrické nemocnice, ale to je jak kdy. To je prostě jak kdy, jak s kým. Že někdy vám někdo něco, s někým se dá spolupracovat. To je taková ta šedá zóna, kdy to zdravotnictví a školství je trochu nepropustný, ale někdy to neformálně jako funguje.*“ (Monika, s. 23, ř. 91–93)



Adéla hovoří o spolupráci i s jinými organizacemi. „Magdalénu což je třeba ta Kočičí zahrada, kde jsem se školila. Školíme se různě v Dyscentru, vybíráme se téma a velmi často taky lektora. Takže tohle bych úplně neřekla, že bysme se zaměřovali úplně na jednu organizaci, pokud jde o ty cizince, tak ještě s Metou, kde jsou nějaký metodický materiály a tak dále.“ (Adéla, s. 7, ř. 157–160)

Jana uvádí, že nekomunikuje s PPP a jinými organizacemi. Komunikaci s jednotlivými organizacemi má na starosti výchovná poradkyně. „Já s nima v kontaktu nejsem občas....noo minulý rok jsem něco řešila s nima, ale že by mě nějak ..., že jsem potřebovala poradit od nich nějak, ale jinak ne. Jinak to řeší paní zástupkyně. Výchovné poradkyně ... “ (Jana, s. 29, ř. 129–130)

## **6 Závěr a shrnutí výzkumného šetření**

Na základě získaných dat, jsem specifikovala devět témat (43 subtémat). Cílem bakalářské práce bylo zmapovat, jaké jsou zkušenosti školního psychologa s mezioborovou spoluprací a jaké jsou podle školních psychologů možnosti a meze práce školního psychologa. Dalším cílem bylo zjistit, zda na práci školního psychologa má vliv vedení školy a jak je ovlivňována inkluzivním vzděláváním. Na výzkumné otázky se pokusím následně odpovědět.

### **1. Jaké jsou zkušenosti školních psychologů s mezioborovou spoluprací?**

Zkušenost školních psychologů s mezioborovou spoluprací můžeme rozdělit do několika bodů a to v rámci ŠPP, spolupráce s pedagogy a na spolupráci se státními a nestátními organizacemi.

Všechny zúčastněné se nezávisle na sobě shodly, že nejčastěji přicházejí do kontaktu s odborníky v rámci ŠPP. V ŠPP nejčastěji pracuje školní pedagog, metodik prevence, výchovný poradce a asistenti pedagoga. Na zkušenost školního psychologa má vliv i pracovní provázanost s jednotlivými členy týmu a vzájemná komunikace. Dvě z dotazovaných se s ostatními členy týmu pravidelně setkávají a předávají si důležité informace. Právě nedostatečná komunikace může mít vliv na vnímání mezioborové spolupráce v rámci ŠPP. Školní psycholog také úzce spolupracuje se speciálním pedagogem. Dvě participantky také vnímají, že jim je speciální pedagog oporou, náročnější klienty vždy spolu konzultují. Se speciálním pedagogem má školní psycholog možnost domlouvat se na společných postupech. Avšak spolupráce mezi jednotlivými členy týmu ŠPP je ovlivněna osobnostním nastavením jednotlivých členů.

Dotazované kooperují také s učiteli. Pokud vyučující nemají žádnou zkušenost se školním psychologem nebo s ŠPP, může to ovlivnit podobu a kvalitu jejich spolupráce. Podle dvou participantek je důležité získat důvěru pedagogů. Školní psycholog je často oporou pedagogů nejenom při řešení problémů s určitými žáky, ale i při jednání s rodiči. Může je podporovat i při řešení osobních záležitostí.

V neposlední řadě školní psychologové většinou spolupracují se státními a nestátními organizacemi, přičemž spolupráci s nestátními organizacemi uvedla pouze jedna participantka. Pátá participantka jako jediná z dotazovaných nepřichází do kontaktu se státními ani nestátními organizacemi. Komunikaci s organizacemi za ni přebírá výchovná poradkyně. Čtyři dotazované nejčastěji přichází do kontaktu s PPP. PPP je také jedna z mála organizací, která často sama kontaktuje školního psychologa. S PPP školní psycholog nejčastěji projednává nastavení podpůrných opatření.

Tři z dotazovaných si spolupráci s PPP chválí. Čtyři participantky také spolupracují s OSPOD. Školní psychologka Monika vždy sama tuto organizaci kontaktuje. Předtím to však nejprve oznámí dítěti, vedení školy a rodičům. Podle psychologky Moniky hodně záleží na vstřícnosti jednotlivých pracovníků organizace, s níž navazuje kontakt. To má rozhodující vliv na jejich spolupráci.

Čtyři participantky uvedly, že přichází do kontaktu i s PČR, s tou nejčastěji řeší záškoláctví. Iniciátorem spolupráce je většinou školní psycholog, v některých případech i sama PČR. Když dvě z dotazovaných potřebují poradit ohledně cizinců, kontaktují organizaci Meta. Psycholožka Dana dále jedná se SPC a Národním institutem dalšího vzdělávání. Bára kromě již zmíněných organizací komunikuje také se SVP, Státním zdravotním ústavem a organizací Fokus.

Jedna z dotazovaných si také chválí spolupráci s pedagogickou fakultou, kdy ve spolupráci s fakultou má možnost docházet čtyřikrát ročně na supervizi.

## **2. Jaké jsou možnosti a meze práce školních psychologů?**

Mezi možnosti práce školního psychologa bychom dle dotazovaných mohli zařadit práci v terénu tedy v každodenním prostředí školy, kdy školní psychologové mají příležitost pracovat s žákem v jeho přirozeném prostředí a efektivně nastavit podporu, kterou jedinec potřebuje. Jako velkou výhodu většina dotazovaných uvádí, že některé své klienty znají osobněji a proto mají možnost individuálnějšího přístupu. Tím, že školní psycholog působí přímo na škole, má šanci problémy svých klientů řešit ihned, a klienti se na něho můžou v případě potřeby okamžitě obrátit. Práce školního psychologa je také dle většiny dotazovaných velmi rozmanitá – pracovní den školního psychologa málokdy vypadá stejně. Školní psycholog navazuje komunikaci nejenom s dětmi, ale i s rodiči a ostatními pedagogickými či nepedagogickými pracovníky školy.

Jako úskalí své práce dotazované vnímají, že náplň práce školního psychologa není jasně vymezena, proto za školním psychologem přicházejí klienti s problémy i z oblastí, ve kterých se školní psycholog zcela nemusí orientovat např. zdravotní obtíže klientů. Dle jedné z dotazovaných pokud školní psycholog není součástí širšího vedení školy, ostatní pracovníci školy nemají povinnost jeho doporučení dodržovat. To pak může vést ke špatnému nastavení opatření, která by klientovi měla pomoci. Jako úskalí své práce vnímají dvě participantky i nejisté financování. Školní psychologové jsou nejčastěji financováni z projektů a mnohdy není jisté, zda dojde k prodloužení těchto projektů i na další školní rok. Proto nemá školní psycholog své místo na škole jisté. Také nedochází ke kariérnímu růstu.

Začínající psycholog je stejně finančně ohodnocený jako psycholog s mnoholetou praxí. Jednou z věcí, kterou dotazovaná vnímá negativně, je i fakt, že je o studium oboru školní psychologie poměrně malý zájem. Výsledkem je nedostatek školních psychologů v každodenní praxi.

Školní psycholog je také zaměstnancem, který často pracuje individuálně, a proto se občas může cítit v prostředí školy osamocený, na čemž se shodly dvě dotazované. Je jediným odborníkem z oblasti psychologie na škole. Proto se také může stát, že školní psycholog kapacitně nestačí poskytnout svoji pomoc všem klientům, kteří by ji potřebovali. Jako zátěž je vnímána i narůstající administrativa.

### **3. Jakou roli má vedení školy v práci školního psychologa?**

Na některých školách (např. škola, na které působí Dana) je ředitel školy brán jako vedoucí ŠPP, proto je nedílnou součástí týmu. Tři dotazované pravidelně informují vedení školy o svých postupech a o tom, čemu se aktuálně věnuje. Vedení školy ovlivňuje každodenní náplň práce školního psychologa. O tom, čemu se školní psycholog bude věnovat, rozhoduje právě vedení školy, jehož podpora je též důležitá např., když se dostane školní psycholog do složitějších situací. To, jakou má podporu školní psycholog ze strany vedení, může mít pak velký vliv na to, jak školní psycholog vnímá svou práci. Vedení školy může také ovlivňovat, zda pedagogové dbají doporučení školního psychologa.

### **4. Ovlivňuje inkluzivní vzdělávání práci školního psychologa?**

Inkluzivní vzdělávání má dle čtyř dotazovaných hlavní vliv na náplň práce školních psychologů. Ta se však liší podle jednotlivých škol a rozdělení kompetencí ve škole. Školní psychology nejvíce ovlivňuje nárůst administrativy spojené s inkluzivním vzděláváním. Školní psycholog se v rámci své každodenní činnosti věnuje objednávání pomůcek, jednání s jednotlivými nakladatelstvími apod. (viz Bára). Školní psychology ovlivňují i podpůrná opatření, která jsou s inkluzivním vzděláváním spjata. Školní psycholog pak často hlídá jejich nastavení, vyhodnocování, správné čerpání a v neposlední řadě je zadává do systémů. V rámci nastavování podpůrných opatření pak psycholog komunikuje s PPP.

## 6.1 Diskuse

Zvolený kvalitativní výzkum jsem realizovala poprvé, což s sebou přineslo určité momenty, na které se nyní pokusím kriticky nahlédnout. K získávání dat byla použita metoda polostrukturovaných rozhovorů zpracovaných tematickou analýzou. Rozhovory byly vedeny s pěti participanty. Otázky jsem se snažila přizpůsobit jedinečnosti daných osob. Často se stávalo, že participantky odbíhaly od tématu nebo na otázku odpovídaly nepřímou a pro mne tak bylo těžké udržet linii výzkumného záměru. Do výzkumného vzorku se mi nepodařilo získat žádného muže, což považuji za ochuzení provedeného šetření. Dále se domnívám, že by bylo vhodné do výzkumného šetření zahrnout více školních psychologů, kteří na této pozici působí krátkou dobu.

Do rozhovorů se zapojily participantky z Prahy a Ústeckého kraje. Rozhovory byly ovlivněny místem, kde se nachází škola, na níž psychologové působí. Před rozhovorem jsem se snažila navázat kontakt v podobě neformálního rozhovoru, jelikož jsem se se všemi dotazovanými setkala poprvé. Stávalo se mi, že jsem při vedení rozhovorů byla občas nervózní a méně srozumitelná. Proto jsem některé otázky musela podrobněji vysvětlit. Při prepisu rozhovorů jsem si uvědomila několik vlastních chyb při vedení rozhovoru. Témata na sebe nenavazovala, přeskakovala jsem mezi nimi, někdy jsem nevhodně pokládala otázky. Po ukončení setkání mě pak napadaly další otázky, které jsem nepoložila.

Při výzkumu vycházely zároveň najevo rozdílné odlišnosti spojené s osobnostním nastavením daného školního psychologa a vymezením jeho pracovní činnosti ve školním prostředí. Práce školního psychologa se u participantek výzkumu velmi liší a důležitou roli zde hraje také škola, na které psycholog působí. Proto se názor participantek výzkumu na stejné téma rozcházel.

Výsledky z jednotlivých rozhovorů nemohu generalizovat, neboť se jednalo o kvalitativní výzkumnou sondu s minimálním počtem respondentů. Zároveň jsou výsledky nepochybně ovlivněné subjektivitou autorky bakalářské práce. Práce na výzkumu mi umožnila lépe porozumět práci školních psychologů v prostředí ZŠ. Také jsem měla možnost setkat se se školními psychology v mém rodném městě. Myslím si, že mi tato zkušenost pomohla rozšířit si znalosti o tamním fungování jednotlivých pracovišť. Na základě použití metody polostrukturovaného rozhovoru se domnívám, že se mi zlepšila schopnost vedení rozhovorů.

Výzkumy v oblasti školní psychologie jsou podobného charakteru, i když dle mého názoru v praxi převládají spíše výzkumy kvantitativní. Obor se stále vyvíjí, proto zde vzniká prostor pro další výzkum. Do budoucna by bylo určitě zajímavé zkoumat například motivaci uchazečů pro výběr profese školního psychologa a to kombinací kvalitativního a kvantitativního výzkumu.

## **Závěr**

Tématem bakalářské práce je působení školního psychologa v prostředí základní školy. Teoretická část vymezuje některé pojmy z oblasti školní psychologie a uvádí výzkumná zjištění v této oblasti. Přibližuje profesi školního psychologa, jak ji definuje odborná literatura a jak je zakotvena v legislativě. Je zde popsána náplň jeho práce. V teoretické části je podrobněji popsána multidisciplinární role školního psychologa v prostředí základní školy.

V praktické části se autorka zabývá popisem výzkumného šetření. Výzkumné šetření je zaměřeno na zkušenost školních psychologů s mezioborovou spoluprací. Dále se snaží přiblížit možnosti a meze práce školního psychologa z jejich úhlu pohledu. Věnuje se i vlivu vedení školy a inkluzivního vzdělávání na práci školních psychologů. Pro výzkumné šetření byla využita kvalitativní metoda. Autorka práce na základě polostrukturovaných rozhovorů, jež byly zpracovány tematickou analýzou, definovala celkem devět témat. Rozhovory byly vedeny s pěti participanty.

Bakalářská práce řeší některé otázky z oblasti práce školního psychologa. Pomocí výzkumného šetření se autorka textu snažila odpovědět na výzkumné otázky, na jejichž základě jsou popisovány zkušenosti školních psychologů s mezioborovou spoluprací, meze a možnosti jejich práce, role a vliv vedení školy. Výsledky výzkumného šetření nelze nijak generalizovat. V diskuzi autorka kriticky nahlíží na realizovaný výzkumný postup předložené bakalářské práce.

## Zdroje

1. Albritton, K., Mathews, R. E., & Boyle, S. G. (2019). Is the Role of the School Psychologist in Early Childhood Truly Expanding? A National Survey Examining School Psychologists' Practices and Training Experiences. *Journal of Applied School Psychology, 35* (1), 1–19.
2. Braun, V. and Clarke, V. (2006) Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology, 3* (2), 77–101.
3. Braun, R., Marková, D., & Nováčková, J. (2014). *Praktikum školní psychologie*. Praha: Portál.
4. Čáp, D. (2009). *Výchovné poradenství*, Praha: Wolters Kluwer.
5. Gajdošová E, Valihorová, M. s. 1, <http://www.aspsr.sk/skolsky-psycholog/pracavskolach>)
6. Hvozdič, J. (1986). *Základy školskej psychológie*. Slovenské pedagogické nakladateľstvo.
7. Hartl, P., & Hartlová, H. (2000). *Psychologický slovník*. Praha: Portál.
8. Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál.
9. Hubertová, L. (2014). Školní psycholog: Jaký má význam pro školu? Kazuistiky z praxe. *Psychologie pro praxi, (1–2)*, 123–129.
10. Hughes, K. A. (2018). *Policy, Practice, and the School Psychologist Shortage: A Qualitative Study* (Doctoral dissertation).
11. Jimerson, S. R., Graydon, K., Yuen, M., Lam, S. F., Thurm, J. M., Klueva, N., ... & ISPA Research Committee. (2006). The International School Psychology Survey: Data from Australia, China, Germany, Italy and Russia. *School Psychology International, 27*(1), 5–32.
12. Jimerson, S. R., Stewart, K., Skokut, M., Cardenas, S., & Malone, H. (2009). How many school psychologists are there in each country of the world? International estimates of school psychologists and school psychologist-to-student ratios. *School Psychology International, 30*(6), 555–567.
13. Kavenská, V., Smékalová, E., & Šmahaj, J. (2011). Výzkum v oblasti školní psychologie v České republice. *E-psychologie, 5*(4), 55–67.
14. Knotová, D. (2014). *Školní poradenství*. Praha: Grada.
15. Kucharská, A., Mrázková J., Wolfová R., Tomická V. (2013). *Školní speciální pedagog*. Praha: Portál.



16. Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie*. Praha: Grade.
17. Lazarová, B., Hloušková, L., Pol, M., & Trnková, K. (2017). Proměny práce školních psychologů v proinkluzivně naladěných školách. *Pedagogická Orientace*, 27(2), 287–307.
18. Lazarová, B., & Čapková, M. (2006). *Klima školy: k otázkám spolupráce učitelů a školních psychologů*. In Sborník 2. konference Škola a zdraví 21.
19. Matějček, Z. (2011). *Praxe dětského psychologického poradenství*. Praha: Portál.
20. Mareš, J., & Čáp, J. (2001). *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál.
21. Mareš, J. (2013). *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál.
22. Mertin, V. (2011). *Výchovné maličkosti: průvodce výchovou dítěte do 12 let*. Praha: Portál.
23. Mertin, V., & Krejčová, L. (2013). *Výchovné poradenství*. Praha: Wolters Kluwer.
24. Mertin, V., Krejčová, L., Pekárková, M., Dosoudil, P., Čáp, D., Beranová, A., & Feřtek, T. (2013). *Problémy s chováním ve škole-jak na ně (Individuální výchovný plán)*. Praha: Wolters Kluwer.
25. Miovský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada Publishing.
26. Oakland, T., & Cunningham, J. (1997). Návrh koncepce školní psychologie. *Školský psycholog*, 7(1/2), 5–10.
27. Pilková, J., & Valihorová, M. (2019). Uplatnenie prvkov pozitívnej psychologie v práci školského psychologa. *Školský psycholog/Školní psycholog*, 20(1), 21–29.
28. Štech, S., & Zapletalová, J. (2013). *Úvod do školní psychologie*. Praha: Portál.
29. Štech, S. (2001). Sonda do profese školního psychologa v ČR. *Pedagogika*, 51(1), 47–55.
30. Thorová, K. (2015). *Vývojová psychologie. Proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál.
31. Vágnerová, M. (2000). *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál.
32. Vágnerová, M. (2005). *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Karolinum.
33. Valihorová, M., & Pilková, J. Spolupráca pedagóga a odborných zamestnancov v modernej a kvalitnej škole, *Edukácia. Vedecko-odborný časopis*, 3(1), 206–215.
34. Vítková, M. (2003). *Otázky speciálně pedagogického poradenství. Základy, teorie, praxe*. Brno: MSD.

35. Vojtová, V. (2003). Poradenství v rámci školy. In M. Vítková (ed.). *Otázky speciálně pedagogického poradenství*, 176–182. Brno: MSD
36. Ysseldyke, J., Burns, M., Dawson, P., Kelley, B., Morrison, D., Ortiz, S., ... & Tetzlow, C. (1997). *School psychology. A blueprint for training and practice II*. Bethesda, MD: National Association of School Psychologists.
37. Zapletalová, J. (2010). *Školní poradenské pracoviště*. Primární prevence rizikového chování, Dostupné z:  
<http://www.nuv.cz/cinnosti/ppp/poradenstvi/skolni-poradenska-pracoviste>
38. Zapletalová, J. (2001). Co dělá školní psycholog? Kritická místa profese. *Pedagogika*, 51(5), 37–46.
39. <http://www.aspsr.sk/skolska-psychologia/historia-vzniku>
40. <http://www.nuv.cz/t/pedagogicko-psychologicke-poradenstvi/strediska-vychovne-pece>
41. <http://www.msmt.cz/prvni-rok-spolecneho-vzdelavani-hlavni-zavery-druhe-analyzy>
42. Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. (2016). Dostupné ze stránek Zákony pro lidi: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>
43. Vyhláška 270/2017 Sb., kterou se mění vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. (2017). Dostupné ze stránek Zákony pro lidi: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2017-270>
44. Vyhláška 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních (2005). Dostupné ze stránek Zákony pro lidi: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72>
45. Vyhláška č.197/2016 Sb., kterou se mění vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. (2016). Dostupné ze stránek Zákony pro lidi: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-197>
46. 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). (2015) Dostupné ze stránek Zákony pro lidi: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2015-82>
47. Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů (2004). Dostupné ze stránek Zákony pro lidi: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>

48. Nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků (2005). Dostupné ze stránek Zákony pro lidi: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-75>
49. Zákon č.561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). (2004). Dostupné ze stránek Zákony pro lidi: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>
50. Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků (2005). Dostupné ze stránek zákony pro lidi: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-317>
51. Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí (1999). Dostupné ze stránek Zákony pro lidi: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1999-359>

## **Příloha č. I**

### **Otázky k rozhovoru**

1. Můžete mi něco říci o vašich zkušenostech ze školní praxe?
2. Jak vypadá běžný pracovní den na vašem školním poradenském pracovišti?
3. Když se zamyslíte nad podobou vaší běžné pracovní činnosti, jak byste ji nazvala?
4. S jakou problematikou za vámi vaši klienti nejčastěji přicházejí?
5. Spolupracujete s jinými státními a nestátními organizacemi?
6. Mohla bych vás poprosit o kazuistiku, která by mohla ilustrovat podobu mezioborové spolupráce?
7. Zkuste se prosím zamyslet nad možnostmi a limity práce školního psychologa.
8. Máte nějaké návrhy či doplnění k našemu rozhovoru?

## **Příloha č. II**

### **Informovaný souhlas s využitím výzkumného rozhovoru pro účely bakalářské práce**

#### **Školní psycholog v prostředí ZŠ**

Účelem rozhovoru je zjištění, jaké jsou zkušenosti školních psychologů s mezioborovou spoluprací a jaké jsou možnosti a meze práce školních psychologů. Otázky jsou zaměřené na zkušenosti se státními či nestátními organizacemi a na zkušenosti ze školní praxe.

S účastníkem výzkumu bude veden rozhovor, ze kterého bude pořízena audio nahrávka. Rozhovor je anonymní. Účastník může kdykoliv odstoupit bez udání důvodů. Data, která by mohla vést k identifikaci, budou v bakalářské práci anonymizována nebo vynechána. Získané informace budou využity k účelu zpracování výzkumu bakalářské práce.

S výše uvedenými informacemi souhlasím.

V Praze dne.....

Podpis.....

## Příloha č. III

V příloze č. III jsou uvedeny přepisy pěti rozhovorů. Údaje, které by vedly k identifikaci participantů, jsou vynechány. V rámci přepisů byly věty upraveny tak, aby slovní spojení byla smysluplná, obsah rozhovorů byl ponechán. Kvůli zachování autenticity sdělení jsou nespisovné slovní výrazy a použitá slovní vata ponechány.

### Rozhovor č. 1 – Adéla

T – tazatel

A – Participant Adéla

1 **T: Rozhovor je zaměřen na vaši náplň práce, jak spolupracujete s organizacemi, státními,**  
2 **nestátními. Noo a to je asi nejvíc, na co se budu ptát.**

3 **T: Mohla byste mi něco říct o vašich zkušenostech ze školní praxe?**

4 A: Já jsem školní psycholog na téhle pozici čtvrtým rokem. Začala jsem s projektem, který se  
5 jmenoval Šablony I., následovaly Šablony II. Nejsem první psycholog na téhle škole, před tím tady byla  
6 kolegyně, která byla psycholog a speciální pedagog. Dohromady na půl úvazek, což je teda ve škole, která  
7 má zhruba 750 dětí zoufale málo. Ta pak odešla na jiné pracoviště, úplně jinam do poradny, tuším. Pan  
8 ředitel hledal někoho dalšího a ten první projekt byl celý úvazek speciální pedagog, půl úvazek psycholog.  
9 Takže jsem tu měla půl úvazku a ty druhé dva roky jsme to teda přehodnotily se stávající paní ředitelkou,  
10 že to je pořád ještě málo. Takže mám celý úvazek psychologický a kolegyně celý speciálně pedagogický.  
11 A ještě na pár hodin z takové té nárokové péče, kterou napíše poradna, máme ještě jednu speciální  
12 pedagožku, která vyloženě pracuje několik hodin s dětmi, protože už je jich prostě tolik, že ta jedna  
13 speciální pedagožka to fyzicky nemůže zvládnout.

14 **T: Působíte jenom na téhle škole?**

15 A: Jenom.

16 **T: Můžu se zeptat, kde jste před tím působila?**

17 A: Já jsem, to je složité. Když jsem já skončila a bylo to v roce 2001, tak místo v pedagogicko-  
18 psychologických poradnách, na což mě v té době v podstatě připravovala fakulta. Já jsem absolventka  
19 pedagogické fakulty katedra psychologie. Docent Štech byl tehdy vedoucím katedry a už tehdy měl tu vizi  
20 o školní psychologii. Nicméně v době, kdy já jsem teda zrovna opouštěla školu, tak v pedagogicko-  
21 psychologických poradnách nebyla žádná místa, protože ještě se tam něk tabulkově snižovali. Započítali  
22 tuším i sekretářku do počtu pracovníků pedagogických a takto bylo velmi náročný, takže tohle nešlo. Šla  
23 jsem učit, já jsem kromě té psychologie měla jako třetí obor na té pedagogické fakultě ještě učitelka  
24 biologie a rodinné výchovy. Pak jsem, někde chvíli dělal Au Pair. Pak jsem teda našla psychologické místo  
25 jako vlastně psycholog práce na úřadu práce, což jsem dělala dejme tomu čtyři, pět let. No celkem to  
26 vlastně vyšlo na víc. Pak jsem byla na dvou mateřských dovolených, pět let celkem. Pak jsem pracovala ve  
27 vzdělávací instituci, která se zabývala dalším vzděláváním pedagogických pracovníků a pracovníků

28 v sociálních službách a úředníků. Tam jsem byla, řekla bych necelé čtyři roky. Hlavní kouzlo to pro mě  
29 mělo to, že to byl částečný úvazek, protože ty děti byly hodně malé a manžel pracoval v nepřetržitém  
30 provozu. Takže to bylo velmi náročný a babičky daleko. Když se teda pak uvolnilo místo ve škole,  
31 který jsem si normálně našla přes inzerát v Učitelských novinách, tak jsem se sem přišla ukázat a vzali mě.  
32 Takže praxe vlastně téměř žádná s výjimkou toho, že jsem matka dvou dysfatických dětí, takže jsem si tak  
33 jako, co jsem náhodou v tý škole nezjistila, jsem byla nucena zjistit za pochodu, protože to chtělo.  
34 A mám velký štěstí, protože jednak kolegyně z pedagogicko-psychologické poradny, která má na starosti  
35 tuhle školu, tak jako mě v těch začátcích hodně pomohla se tu zorientovat.

36 A za druhé kolegyně, která tu pracuje jako speciální pedagog, tak ta v té době vlastně odešla  
37 z poradny s tím, že by raději pracovala s dětmi nežli s papíry. A umí ty nebo uměla takový ty záležitosti,  
38 jako co, proč kde, kde se to najde v zákoně a tak. Takže to jako je neocenitelná pomoc, nejenom pro mě,  
39 ale i pro paní ředitelku. Já jsem si udělala úplně dobrovolně, vzala si dovolenou ještě, když jsem pracovala  
40 jinde. Kurz pro začínající školní psychology, což byla týdenní záležitost, takový to jak X, ale bylo to prostě  
41 akreditovaný školení. Byli tam lidi, které vybírala doktorka Zapletalová, zkušený speciální pedagogové  
42 a psychologové.

43 **T: Takže vás to táhlo celou dobu do školství?**

44 A: Jo, já jsem do školství chtěla a ono to vlastně nešlo z různých důvodů, že jo prostorových,  
45 časových a tak.

46 **T: Co je vlastně obsahem, náplní vaší každodenní činnosti?**

47 A: Tak jak říkám tím, že je ve škole speciální pedagog, tak já příliš nedělám to, co jinde. Třeba na  
48 malých školách opravdu ty kolegyně dělají ty věci, které se týkají vyloženě specifických poruch učení. My  
49 jsme se jako dohodly, že to prostě nelze obsáhnout oboje, takže to dělá kolegyně, která to umí. Já, že budu  
50 dělat takový ty věci, které se týkají potíží s chováním, jednání s rodiči, prevence primární až dejme tomu  
51 sekundární z hlediska nákejch vztahů v kolektivu. A tyhle ty věci k tomu, což teda následně vedlo k tomu,  
52 že po těch dvou letech, že jsem se zapsala a škola na to teda sehnala peníze od magistrátu na studium  
53 metodika prevence. My tu metodičku máme, ale je to dáma, která půjde v lednu do důchodu. Tak se jako  
54 rozhlíží komu to předat. Dokonce je nápad, že by ti metodici byli dva. Možná jeden kolega, který to  
55 studuje se mnou. Je fajn, že to je muž teda, to by bylo dobrý, ale úplně nevím, jak to paní ředitelka míní.  
56 Jestli mě nakonec metodikem jmenuje nebo jestli udělá dva metodiky nebo kdo ví, kde já budu, protože  
57 šablony končí na konci srpna. Takže se také může stát, že já tu od září nebudu, protože mě nebude mít, kdo  
58 z čeho zaplatit. To je taková hezká bolest školního psychologa málo, kdo to místo má na trvalý pracovní  
59 poměr v těhle grantových systémech, což musím říct v mejch čtyřicetisedmi letech není úplně příjemný.

60 **T: To chápu. Takže nejčastěji vstupujete do třídy v rámci prevence?**

61 A: Vstupuju do tříd v rámci prevence, pracuju plošně se třetími třídami. Jsem proškolená na  
62 primárně preventivní program, který se jmenuje Kočičí zahrada. Třídni jako přihlíží a vstupují, ale já jsem  
63 ta, která to vede a má teda to školení. Pak tady teda plošně v šestých třídách, protože některé děti odejdou  
64 na gympl. Ty třídy se trochu přeskupují u nás, protože máme výběrové a dělají na to přijímačky.  
65 Jazykovou, matematickou ještě tady je od první třídy, ty teda většinou zůstávají spolu třída sportovní.

66 Tahle škola je volejbalová velmi jako s třicetiletou tradicí, úzkou spoluprací s tím sportovním klubem.  
67 A pak tady máme ještě jednu třídu všeobecnou. Takže tím se ty děti poměrně promíchají, plus k nám  
68 spádově spadá škola sousední, která končí pátou třídou. Takže my vlastně víceméně dáváme dohromady  
69 nové kolektivy a nějakým způsobem se tady dřív jezdilo na adaptační kurzy, což teda má dvě bolesti.  
70 Úplně nevíte, jak teda ti, kteří přijdou a to není o konkrétní organizaci a její pověsti, ale konkrétně o těch  
71 lidech, s kterými se tam setkáte, jak to celý dopadne. Ale tohle bylo ještě přede mnou, takže vlastně nevím.  
72 Pak teda je to trošku finančně náročný.

73 A pak jsou děti, které z nějakých zdravotních důvodů, třeba na tyhle věci nejedou nebo z důvodu  
74 sociálních. Takže jsme nakonec vymysleli, že uděláme takový program v šestých třídách. Začínáme  
75 piknikem opravdu v údolí a pak máme několik tříhodinových bloků. Končí to v prosinci, kdy teda zase  
76 s nimi pracuji já a třídní. Děláme na začátku takový ty stmelovací aktivity, nějakou duševní hygienu, jak se  
77 lépe učít, jak se poznat ve třídě, jak se k sobě chovat, pravidla třídy a tyhle ty věci. Necháme je taky spolu  
78 si něco zažít, to vlastně teďka skončilo v listopadu. Viděla jsem se s nimi čtyřikrát a po pátý mají v prosinci  
79 sportovní turnaj. Aby tam vynikli zase ti, co jinde nevynikají.

80 **T: Jak vypadá pracovní den na poradenském školním pracovišti? Už jste mluvila o spolupráci s vaší**  
81 **kolegyní?**

82 A: Jak vypadá jako co?

83 **T: Jak vypadá váš den, ale na poradenském školním pracovišti. Jakým způsobem třeba pracujete**  
84 **s kolegyní.**

85 A: Jak jste si všimla, my mezi sebou máme jedny otevřené dveře. Když jsem sem nastoupila, tak  
86 formálně vedoucí školního poradenského pracoviště byla paní výchovná poradkyně. Byla tady tradičně  
87 nejdéle a tak dál. Pak se to úplně neukázalo jako šikovný z hlediska komunikace, takže paní ředitelka asi  
88 po těch dvou letech, kdy teda proběhl jeden ten cyklus, jmenovala teda jednu z nás vedoucí poradenského  
89 pracoviště. Jsem moc ráda, že to je kolegyně. (smích) Já musím říct, když jdu do školy, tak mám nějaký  
90 plán, co budu dělat. Otázka je, jak dopadne. Je to velmi jako pestré, buď přijde nějaká paní učitelka  
91 a potřebuje ihned něco řešit. Občas přijde nějaké plačící dítě, občas přijde běsnící paní učitelka s plačícím  
92 dítětem téměř za límec. Takže tyhle ty věci, takže to jsou ty individuální práce. Pak mě tady kontaktují  
93 maminky po telefonu nebo po mailu. Bůh zaplať, když to udělají v době, kdy to dítě do té školy přichází  
94 a už jsou nějaký potíže psychiatrický, neurologický, jakýkoliv a přijde mi to říct včas. Protože tím pádem se  
95 tomuhle dítěti upraví už ta cesta, jak vzdělávací, tak vztahová v té třídě. Takže dělám individuální práci  
96 s dětma, které to potřebují. Aby to nevypadalo tak jako hloupě, že chodí k psychologce a nebyly divný.  
97 Tak za první, dobrá zpráva je, že tu je ještě kolegyně speciální pedagožka. My těm dětem často splýváme,  
98 co kdo. Moc jako nerozlišují, u ní dělaj takový ty nápravný různý záležitosti a ke mně se říká, že choděj  
99 relaxovat, což teda také joo. S některýma pracuju dost intenzivně právě na tý relaxaci, když jsou divoký  
100 ADHD nebo tak nebo úzkostný děti, ale vždycky si u toho náck taky popovídáme, takže tohle to je tahle  
101 práce. Velmi málo abych řekla, klasickým způsobem vyšetřuju. Teď teda jako opravdu docela umím ty  
102 kariérový záležitosti spojenou psychologii práce. Takže, když ty děti jsou jako z nějakého důvodu, se  
103 nepřihlášej včas do poradny nebo už nemá poradna kapacitu, tak teda dělám i teď tohle to vyšetření, že jo  
104 sezóna deváťáků. Velmi často dětem z jiného jazykového prostředí, protože ty se moc klasicky testovat



105 nedaj, že jo, takže teda víc rozhovorem. Neverbálníma a inteligenčnima testama a nějakým zmapováním  
106 situace, to se zase dělá lépe mě než kolegyni, protože já vím, jak se učí, co na ně říkaj učitele a tak. Tak  
107 tohle to poradenství to je od A do Z, teda včetně toho člověk pak téměř vyplní ten formulář přihlášky na  
108 školu, protože ta matka není schopná, zákonný zástupce není schopen z pochopitelných jazykových  
109 důvodů. Je to taky hodně o edukaci těch rodičů, protože mi tady máme poměrně hodně dětí z Ukrajiny  
110 a Ruska z východní části. Oni mají úplně jinej školskej systém.

111 Takže oni vlastně vůbec nemají představu o tom, že to dítě plynule přejde někam dál, protože je  
112 potřeba nějaký přijímací řízení a přihláška a tak. Pak dělám občas plošně v šestkách. A pak když mě přijde  
113 třídní požádat, dělám sociometrii ve třídách B3, případně v malejch B4. Případně nějaký jiný techniky na  
114 zmapování situace a na následnou práci s kolektivem. Když si myslíme, že už je to na nás příliš, tak tedy  
115 spolupracujeme s PPP, která má svojí metodičku a aktuálně dělá doktorát. Takže nikdo nepřijde nejméně  
116 do února, když jsem se ptala v říjnu. Tam je teda smůla to, jak ty poradny jsou velmi zasekaný. Naše  
117 poradna bohužel nemá metodika vyčleněného pouze na to, jako že vím, že poradna má dokonce dva, kteří  
118 dělají jenom metodickou práci, tak ani náhodou u nás. Ta čekací doba je tady dlouhá. Pak spolupracujeme  
119 s organizací: Život bez závislosti, když bylo potřeba, což bylo velmi kvalitní. Za tu dobu, co jsem tady asi  
120 dva vstupy a opravdu velmi fundovaně tři, možná. A v tom je ten zádrhel, že tohle samozřejmě něco stojí,  
121 na to škola prostě musí mít. Tak to řešíme, až když myslíme, že to je potřeba. Ale i metodička byla  
122 schopná nějak požádat městskou část o nějaké peníze, který tam mají, na to dostali jsme, když jsme to hezky  
123 zdůvodnili.

124 **T: Když se zamyslíte nad podobou vaší běžné pracovní činnosti, jak byste ji nazvala? Individuální,**  
125 **skupinová, týmová, multidisciplinární.**

126 A: Myslíte, jako v týmu poradenského pracoviště?

127 **T: Ehm Jo.**

128 A: Já si myslím, že určitě multidisciplinární a týmová. Nevím, jestli bych to neměla říct  
129 v obráceném pořadí.

130 **T: Joo to je v pohodě.**

131 A: Úplně nejužěji komunikuji s kolegyní speciální pedagožkou. Takový ty výchovný záležitost,  
132 s výchovnou poradkyní. Takový ty záležitosti, které jdou směrem k prevenci, s metodičkou prevence. Bez  
133 debaty s třídními učiteli toho daného žáka, případně s dalšími vyučujícími. A taky máme na téhle škole asi  
134 deset asistentek pedagoga, takže s nimi. Máme i teda pravidelné setkávání s asistentkami pedagoga, jsme  
135 ho nejdřív dělali všichni najednou tím, ale jak už nás je hodně, tak jsme to letos přehodnotily a mluvíme  
136 jednotlivě. Já a metodicky vede podle pokynu kolegyně speciální pedagožka a vedoucí pracoviště.  
137 Nicméně ty děti obvykle mají potíže obojího druhu. Sociální dys a možná i nějaký jiný psychiatrický  
138 a psychologický nějaký obtíže. Takže z toho důvodu bývá ta asistentka a my dvě, případně někdo další koho  
139 je potřeba k tomu přizvat, když se řeší něco konkrétního. Snažíme se občas vidět všechny s poradenského  
140 pracoviště každý měsíc, kdy si řekneme, co a jak. A některý věci řešíme dva, tři lidi, kterým to přísluší. Ty  
141 kompetence nejsou úplně striktně ohraničený, když se podíváte do popisu práce výchovného poradce.  
142 Pozice, která by měla vzniknout je kariérový poradce, metodika prevence, psychologa, tak to má nějaký

143 krycí vztyčný plochy a se speciální pedagožkou taktéž. Takže je to tak spíše na co, která z nás se cítí,  
144 v čem si připadá jistá a co si myslí, že umí.

145 **T: S jakou problematikou za vámi vaši klienti nejčastěji přicházejí?**

146 A: Ti co chodí sami, bývají většinou takový ty vyšší ročníky. Úzkosti teďko máme před  
147 přijímačkami, úzkostný stavy. Jako který bych řekla, nejsou vážný. Pokud to dítě už má nějakou třeba  
148 psychiatrickou medikaci, chodí někam k psychologovi, má nějaký neurologický potíže a podobně.

149 Tak to většinou už vznikne někde na tom prvním stupni, tak s téma přijdou maminky. Přinesou  
150 nějakou zprávu, případně se přijdou poradit, co teda s tím a já jsem zase ta, jako ten první voják v poli,  
151 který říká fajn paní Nováková tak s tímhle tam, počítejte, že je tříměsíční čekací doba a tak dále, aby to nák  
152 prostě šlo. Takže se tady snažíme ošetřit prvně plánem pedagogické podpory nebo něčím podobným,  
153 spolupracovat s poradnou, která taky má nějakou čekací dobu, sledovat to dítě, vymyslet tak, co by se pro  
154 něj dalo nejlépe udělat.

155 **T: Spolupracujete s jinými státními a nestátními organizacemi? Už jste zmiňovala PPP, Život bez**  
156 **závislosti.**

157 A: Magdalénu což je třeba ta Kočičí zahrada, kde jsem se školila. Školíme se různě v Dyscentru,  
158 vybíráme se téma a velmi často taky lektora. Takže tohle bych úplně neřekla, že bysme se zaměřovali  
159 úplně na jednu organizaci, pokud jde o ty cizince, tak ještě s Metou, kde jsou nějaký metodický materiály  
160 a tak dále. Někým školením jsme prošli, jinak u nás jsou paní učitelky, které se věnují českému jazyku pro  
161 cizince. Máme pro ně nějaký tábor týdenní tady ve škole na konci srpna. Teď se teda povedla skvělá věc  
162 v městské části X. Po teda dlouholetém volání ředitelů škol v tom sídlišti, že prostě jedna škola, kde je  
163 jenom čeština na tři měsíce čtyři hodiny denně, která je v X. Vypadá to tak, že zákonný zástupcem se  
164 dostaví půl roku před tím, než otvírají semestr nebo ty tři měsíce a losujou, protože těch dětí je obrovský  
165 převis. Tak teď teda otevřeli dva kurzy pro pět dětí - tři měsíční, tady na dvou sousedních školách, který  
166 jsou opravdu na metru a na dostřel. A když už dopředu víme, že k nám přijde cizinec, teď se to teda  
167 otvíralo nově. Tak se nám obě ty děti podařilo umístit. Jedno od září a druhou tu holčičku teď od prosince  
168 a vietnamského chlapečka, který k nám přijel také zcela nemluvící. Máme tu vietnamské děti, které  
169 přijedou nemluvící, né mnoho, ale máme. Máme i děti i z menšinových oblastí kulturních. Bilingvní rodiny  
170 a sem tak i nějaký sociálně znevýhodněný bez ohledu na romský nebo neromský. Netvrdím, že víme  
171 o všech, ale řekla bych, že víme o mnoha, nějak s tím vším pracujem.

172 **T: Spolupracujete i s jinou státní organizací, OSPODEM?**

173 A: S OSPODEM, s policií za předpokladu, že je potřeba a nehlásí to rovnou OSPOD tak ještě.  
174 Takže ze státních všechny, které umožňuje. Pediatra máme okolo nějakým způsobem, jsme schopni se taky  
175 domluvit.

176 **T: A zeptám se, jak došlo k té spolupráci? Byli jste to vy jako škola, kdo zkontaktoval ty organizace**  
177 **nebo jste už na ně kontakt měli?**

178 A: Kontakt na Život bez závislosti měla nepochybně naše paní metodička, protože ta u nich  
179 vystudovala metodický kurz před nějakými roky. Kontakt na OPS Magdalénu a na Kočičí zahradu jsem  
180 dostala od své přítelkyně z úplně jiného města, která kdysi dělala hodně Magdaléně na prevenci, ale věděla

181 bych o nich i tak, protože jsou hodně slavní, chodí nám spousta nabídek emailem. A upřímně než si někoho  
182 pustíme do školy tak si snažíme získat reference od jiných kolegů. Protože sdílíme občas s kolegy  
183 psychology, speciálními pedagogy. Máme nějaký širší kontakty v oboru za ty roky, takže tak máme  
184 nějakou představu. Takže i náka reference od jiné osoby je vždycky dobrá.

185 **T: Jaká byla zkušenost s těmito organizacemi?**

186 A: My jsme měli pozitivní zkušenosti. Neměli jsme známé kolegyně, které nikoliv, to asi pak  
187 nejsou organizace, které bychom si pozvali.

188 **T: Teď bych vás poprosila, kdybyste mi mohla třeba na nějakou situaci, jako kazuistika. Jestli byste**  
189 **mi mohla ilustrovat, jak ta podoba mezioborový spolupráce takhle s tou organizací vlastně vypadá.**

190 A:...

191 **T: Můžeme se třeba představit, jak k vám na školu přijde cizinec.**

192 A: Konkrétně přišlo sem vietnamské dítě. To bylo ještě v době, kdy se nedalo poslat do toho  
193 kurzu. Takže nák přišel, měl tady hodinu dvě češtiny týdně, určitě měl vyučování doma. Já jsem tohle  
194 kluka viděla prvně, když mi ho přivedla paní výchovná poradkyně, která ho učila fyziku a volbu povolání.  
195 On chce být kuchař, ale to je škoda, on je hrozně chytrej, on mi tu fyziku úplně skvěle počítá, není to úplně  
196 ono ve slovní odpovědi, ale postupy atd. Takže jsme kontaktovali tatínka, tatínek přišel, mluvil s námi  
197 lámanou češtinou. Kdysi studoval, ale pak žili ve Vietnamu, staral se o obchodní firmu. Takže s tatínkem  
198 jsme se domluvili, aniž jsme potřebovali tlumočnicka. Že bych si s chlapčkem popovídala, zkusila bych  
199 mu, když tak něco vybrat. Chlapček jednoznačně chtěl být kuchařem, ale slyšel na to, že hotelovka  
200 by byla taky fajn škola. Teď teda nastal problém, co teda přijímací zkoušky. Meta nám poslala letáčky,  
201 Meta má taky kurz jazykový pro cizince, který byl taky obsazený. Vysvětlili nám, že pro ty úplně  
202 nemluvící, kteří přijeli, Bůh ví odkud, že je stejně plný. Ty mě moc nepotěšili. Za druhý mě teda ujistili  
203 v tom, což už teda tvrdil výchovný poradce hotelové školy, že teda vážně to dítě ty přijímačky udělat musí.  
204 Takže s tímhle jsme seznámili tatínka. Pak se teda ukázalo, že slovník může mít pouze fyzický, ne  
205 elektronický, takže jsem dojela na katedru východních studií filozofické fakulty, tam jsem si znovu zřídila  
206 průkaz do knihovny. Protože jsem si nedokázala vysvětlit, jak bych tatínkovi vysvětlovala, že tohle má  
207 udělat, byť byl taky absolvent univerzity. Půjčila jsem si česko-vietnamský slovník. Vtipné je, že je asi  
208 jenom ne takový, z mnoha hesel. Říkali mi – jojo, my už na tom aktuálně pracujeme, teď jsme u L. Já jsem  
209 říkala, obávám se, že až ten chlapec bude maturovat, vy pořád nebudete u Z v heslech, ale co se dá dělat.  
210 Přivezla jsem ho sem, a když jsem ho tatínkovi dávala, tak se na něj podíval a říkal já ten znám. Nicméně  
211 to dopadlo naprosto luxusně, protože chlapec tedy vybaven slovníkem a dokonalou prací v matematice. On  
212 byl nejlepší z celé školy a možná široko daleko, vyhrál nákou olympiádu v angličtině. V tý byl taky dobrej.  
213 Šel dělat přijímačky, tady do úvahy spadaj dvě hotelovky. Jedna taková ta klasická a druhá soukromá. Tak  
214 na té státní byl v těch přijímačkách druhéj a na té soukromé první. Pak mi teda položili otázku kam tedy.  
215 Tak jsem ještě nák pátrala. A dostali informaci, že obě školy jsou dobré a na té soukromé pravděpodobně  
216 více praxe v nóbl hotelech. Takže si vybral tu i s vědomím finančních závazků, které plyne. S tímhle tím  
217 jsme tu rodinu seznámili. Tak to byla taková spolupráce - nespolečná s Metou. Teď už je to lepší, když  
218 k nám přišlo další nemluvící vietnamský dítě, tak já jsem ho tady měla občas na

219 ňákou práci. Chodil do té školy, kam teď chodil na ten intenzivní kurz, aspoň na ňákou češtinu. Trvalo to,  
220 dejme tomu tři měsíce, taky než teda v září otevřeli ten kurz, aby do něj mohl nastoupit. Vytvořili jsme mu  
221 jeden sešit a předávali si ho, lepili jsme mu do něj ty věci, které jsme s ním dělali, aby bylo jasné, odkud  
222 kam se pokročilo. Takže jsme to zvládli i s paní učitelkou z vedlejší školy ňák pořešit.

223 Včetně toho, že to dítě tam musí nejdříve někdo odvézt, ukázat mu kde je škola, kam si dá boty,  
224 kde se nahlásí na vrátnici, kde je jeho paní učitelka a tak podobně. A ty začátky s těma nemluvicíma  
225 vietnamskýma dětmi jsou opravdu přes ten Google překladač, a to nikdy nevíte, co tomu dítěti vlastně  
226 píšete nebo rodiči tímto způsobem. A ten kluk má individuálně vzdělávací plán, byl v poradně a tak dále.  
227 Takže to jsme pak spolupracovali s NUV, ty mají projekt. Jednak občas jsme od nich měli cizojazyčného  
228 asistenta, dokonce se nám podařil asistent pro dítě s odlišným mateřským jazykem. Tohle byl opravdu  
229 vietnamský student, který to bral jako službu komunitě. Od nás dostal nějaký kapesný, za to 50 hodinové  
230 doprovázení toho kluka. Takže s ním chodil zhruba během tří týdnů do školy. A ňákým způsobem mu  
231 trochu pomohl se základy, základními frázemi a tak, což jsme pak ještě několikrát zopakovali u jiných  
232 cizinců. Pak jsme ho poslali na ten kurz a teď se nám vrátil. Takže máme s ním pedagogickou podporu,  
233 má u nás ještě hodiny českého jazyka. A myslím, že se mu asi budu věnovat já, jsme se domluvili. Teď je  
234 to úplně čerstvý, příští týden začnu a domácí příprava, s tou mu taky nikdo nepomůže, včetně porozumění.

235 **T: Zkuste se prosím zamyslet nad možnostmi a limity práce školního psychologa.**

236 A: Já si myslím, že se to nedá úplně jednoznačně říct. Záleží na tom, jakou má školní psycholog  
237 podporu ze strany vedení, když dojde na ňáký složitý situace. Jak hodně dobře umí vyjednávat, protože kdo  
238 je můj klient: dítě, žák. Nicméně žák má rodiče, pedagogy. Případně ňáký další organizace, které do toho  
239 vstupují, což může být složitý - někdy. Bráním jakoby to dítě, protože to je můj klient, je to složitý  
240 i z hlediska ňákého předávání informací, co můžu, co nemůžu, mlčenlivost, povinnost a tyhle ty věci  
241 k tomu. Záleží i na ňákých podporujících vztazích jednak s pedagogy, ve škole a jen tak s poradenským  
242 pracovištěm.

243 **T: Chtěla byste k našemu rozhovoru něco doplnit?**

244 A: Teď teda kvituju velmi s povděkem spolupráci ještě s pedagogickou fakultou. Máme supervize,  
245 které má poradenské pracoviště - psycholožka, speciální pedagožka a vedení zvlášť. Pak zas mají některé  
246 kolegyně první stupeň, druhý stupeň a asistentky pedagoga a kolegyně z družiny. Což je v neposlední řadě  
247 taky dáma, který se ptát na dítě na prvním stupni je dobré, protože v družině se taky chová jinak, než ve  
248 škole, že jo? Takže tohle považuju za hodně fajn situaci. Doufám, že tu budu ještě v září a budu pokračovat.

249 **T: Jak často máte supervizi?**

250 A: Čtyřikrát za rok. Já bych jí klidně zvládla i častěji, ale je to otázka nastavení financí  
251 a toho projektu

## Rozhovor č. 2 – Bára

T – Tazatel

B – Participant Bára

1 **T: Já bych se chtěla první zeptat na vaše zkušenosti ze školní praxe. Třeba jak dlouho jste v praxi,**  
2 **jak jste se k tomu dostala atd.**

3 B: Tak já jsem tady ve škole čtvrtým rokem a před tím jsem pracovala necelých deset let  
4 v pedagogicko-psychologický poradně. Takže to pro mě bylo takový logický návazání po tom přejít do té  
5 školy, kde teda jsem tím čtvrtým rokem. Mám k tomu ještě něco říct, jako proč?

6 **T: Můžete klidně.**

7 B: Tak si myslím, že to je jako víc v realitě, ta práce víc praktická, mám větší možnost jako něco  
8 ovlivnit a intenzivněji pracovat s těmi dětmi než v tom poradenství.

9 **T: Před tím jste tedy působila jen v poradně?**

10 ŠP2: V poradně a ještě jsem chvíli učila na střední škole.

11 **T: A teď působíte jen tady nebo máte na starosti i jinou školu?**

12 B: Jsem ještě na jiné škole a ještě jsem ve Středisku výchovné péče. Teď v současné době mám tři  
13 zaměstnání. Třeba minulý rok jsem byla jenom tady na celý úvazek a to mi moc nevyhovovalo. Já mám  
14 radši tu pestrost a různý prostředí a čerpám různý zkušenosti z více prostředí, jak to kde funguje. Tím,  
15 že jsem i v tom Středisku výchovné péče, tak zase spolupracuju s více školami a mám jako docela přehled,  
16 co se vlastně v tom oboru děje. Ehm i takovou inspiraci, třeba. Tak zase můžu já předávat tu inspiraci těm  
17 ostatním, když vidím tady, co funguje a nefunguje. Tak mi to přijde, že to je hezky propojený. Asi si  
18 neumím představit, že bych byla jenom na jedné škole anebo jenom na tom poradenském pracovišti. Jsem  
19 radši tady za tu pestrost. I když to pro mě znamená dojíždění teda na tři pracoviště, protože jedno je ve  
20 vedlejší měšťě, jedno je taky v jiném měšťě, jedno je tady a já bydlím úplně jinde, takže dojíždím vlastně  
21 každý den.

22 **T: Co je obsahem, náplní vaší každodenní činnosti?**

23 B: No právě, že na každém pracovišti to je úplně jiné. Na tomto pracovišti tak bohužel se věnuju  
24 zejména administrativě. Objednávám pomůcky pro žáky, roznáším je po třídách, komunikuji teda  
25 s různými nakladatelstvími, což vůbec tady to jsem nestudovala. Starám se i o ty ekonomické věci. Hodně  
26 tady teda dělám do prevence, protože to bylo moje původní zaměstnání, to byl metodik prevence. Takže  
27 dělám ty programy nebo je objednávám. Zajišťuju pro školu a hodně teda mám na starosti i jako obecně  
28 podpůrný opatření, to znamená: konzultace s poradnou, posílání dětí do poradny, spolupráce s tou  
29 poradnou, vyhodnocování těch podpůrných opatření, zpracování individuálních vzdělávacích plánů a jejich  
30 kontrola a jejich naplňování. Je to hodně o té administrativě, kdy opravdu se snažím, aby ty podpůrný  
31 opatření byly čerpaný tak, jak mají být čerpaný. Teď třeba celý podzim mi opravdu zabírá objednávání  
32 pomůcek. Mám je teďka tady všude rozprostřený s fakturami a bohužel se tedy zabývám tady hlavně tím.

33 Na tom druhém pracovišti, kde jsem, tak tam dělám jenom čistě přímou práci s dětmi. Tam vůbec nevidím  
34 do žádných podpůrných opatření, protože to má na starosti úplně někdo jiný.

35 Tam čistě jenom pracuji s dětmi. Jsou to podpůrné terapie většinou anebo tam dělám kariérové  
36 poradenství, vyšetření profesní orientace ve třech třídách, teď postupně celý podzim je konzultuju. Děti  
37 tam za mnou chodí i sami s individuálními problémy, což tady úplně ty děti nedojdou. Takže tam to je  
38 jenom o té přímé práci, kdy prostě mi chodí jedno dítě za druhým. Posílají mi je teda učitelé a komunikují  
39 se mnou i učitelé o těch problémech. V tom mi teda hodně vyhovuje tady ta přímá práce. A když to tak  
40 můžu porovnat ta administrativa, to je taková stinná stránka. To je to, proč třeba nechci dělat v poradenství  
41 jako v PPP, protože tam to je hodně o té administrativě. Když se tam dělá ta diagnostika, která mě teda  
42 strašně baví, a zase diagnostiku si užiju ve Středisku výchovné péče, kde dělám hlavně diagnostiku  
43 a podpůrné terapie. Ale té diagnostice tam věnuju nejvíc, takže mám takové tři hlavní směry ta diagnostika,  
44 ta přímá podpora těch dětí a tady teda ta administrativa ohledně podpůrných opatření.

45 **T: To zní docela vyváženě.**

46 B: Přesně, a díky tomu se to dá přežít právě.

47 **T: Teď bych se zeptala na vaše poradenské pracoviště. Jste tu jen vy nebo tu je i někdo jiný?**

48 B: To je taky otázka. Máme tady školní poradenské pracoviště, tak jako má být všude, tak i tady  
49 je. Z části funguje teda formálně, to znamená teda, že ho máme. Z části mám tady jednu kolegyni speciální  
50 pedagožku a s tou spolupracujeme, jako opravdu to znamená, že jako pravidelně si předáváme informace.  
51 Snažíme se taky společně o to plnění těch podpůrek, máme ale přesně striktně rozdělený, kdo, co přesně  
52 dělá. Ale i přesto se jako navzájem radíme a domlouváme spolu. I tak kolegyně má na starosti děti  
53 nebo žáky, teda, který spadají pod Speciálně pedagogické centrum, a já mám děti poradenské. Já mám na  
54 starosti objednávání těch pomůcek a rozdělování a kolegyně evidenci. Takže my si jakoby ty informace  
55 předáváme, ale máme přitom přesně rozdělené, kdo co dělá.

56 **T: A vidíte rozdíl mezi tímto a tím druhým pracovištěm?**

57 B: Určitě, tady není úplně dobrá provázanost s výchovným poradcem a s metodikem prevence. Na  
58 tom jiném pracovišti, teda je to intenzivní ta spolupráce. Kdy mě o všem informují nebo i si řeknou o radu  
59 nebo řeknou přesně: „Já potřebuju, abys šla do pátý a je tam ten a ten problém. Potřebuju to řešit teďka.“  
60 Joo tady ty informace se takhle nepředávají, takže já se většinou oklikou něco dozvím nebo od dětí se něco  
61 dozvím. Jako není ta spolupráce taková, nicméně nějaká ta spolupráce tady teďka je (smích).

62 **T: Když se zamyslíte nad podobou vaší běžné pracovní činnosti, jak byste ji nazvala? Individuální,  
63 skupinová, týmová, multidisciplinární.**

64 B: Jako spolupráce jaká je?

65 **T: Jo.**

66 B: Taky jak jde, noo tady je to hlavně individuální, ale tak multidisciplinární v tom, že konzultuju  
67 teda s tou poradnou hodně, občas s pedopsychiatrem, jako nee třeba tak intenzivně. A se SVP takže jako  
68 multidisciplinární nějaká spolupráce teda jako je.

69 **T: S jakou problematikou za vámi vaši klienti nejčastěji přicházejí?**

70 B: Noo, tak jak kde. Třeba na této škole problémy s učením. Bylo tady období, kdy za mnou  
71 chodily děti v podstatě obden se sebeпоškozováním. To jako i větší část třídy nebo jako i skupinově přišly  
72 třeba tři děvčata, že si potřebují o tom popovídat, že se řežou. To teďka docela opadlo. Takže to teda moc  
73 neřeším. Někdy to jsou takový vztahy v kolektivu, že děti přijdou, nebo že jim spíše paní učitelka taky  
74 doporučí, ať přijdou, že jsou jako odstrčený v té třídě, že se tam necítí dobře. Takže to pak mám možnost  
75 pracovat i s tou třídou, že zjistím ten stav, jak to opravdu je. Takže nejvíc teda chodí s problémy s učením.  
76 Někde osobností a vztahové problémy a to musím říct, že na té druhé škole, kde působím, tak tam vlastně  
77 chodí hlavně s osobnostními problémy a vztahovými. Tam s učením vůbec se na mě neobrací, s tím jako  
78 vůbec nepřijdu do styku.

79 **T: Vy už jste to trochu načla. S jakýma jinýma státními či nestátními organizacemi spolupracujete?**

80 B: Poradna, SVP, pedopsychiatr, Státní zdravotní ústav v X a Státní zdravotní ústav Y, tam  
81 ohledně prevence spolupracujeme. Teď mám objednaný program od Fokusu, tak jako i sem tam  
82 s neziskovými, ale to jako spíš minimálně. Spíš to jsou jako státní instituce.

83 **T: Spolupracujete i s OPODEM, policií?**

84 B: Taky s policií jsem řešila sexuální zneužívání. Jinak s policií u nás spolupracuje nebo  
85 i s OSPODEM spíš výchovný poradce ohledně záškoláctví. Já s OSPODEM řeším právě nějaký domácí  
86 násilí nebo zneužívání nebo tyhle věci. Takže občas i něco píšu na OSPOD nebo volám. Když volám, tak  
87 oni to chtějí teda všechno písemně. Takže tam jsme řešili i syndrom zavrženého rodiče. To jsme řešili  
88 s OSPODEM. Dokonce u soudu jsem kvůli tomu byla svědčit. Noo takže s OSPODEM, taky s policií, spíš  
89 s kriminálkou šikanu jsme řešili a zneužívačku.

90 **T: A jak k tomu kontaktu a spolupráci s tou organizací vlastně došlo? Byla to vaše iniciativa nebo to**  
91 **přišlo z druhé strany od té organizace.**

92 B: V podstatě to je vždycky moje iniciativa.

93 **T: Vy si jí teda vyhledáte a řeknete si, co potřebujete?**

94 B: Joo je to tak, s výjimkou teda poradny že jo, protože tam oni kontaktují mě. Když to dítě  
95 vyšetří, tak společně pak nastavujeme podpůrný opatření, ale všechny ostatní tedy kontaktují vždycky já.

96 **T: A jaká je vaše většinou zkušenost?**

97 B: Dobrá.

98 **T: Pozitivní?**

99 B: Joo vždycky pozitivní, akorát jako s tím OSPODEM třeba to vždycky nedopadne dobře. Jako  
100 dobře ve prospěch toho dítěte nebo se to strašně táhne dlouho, ale to není chyba těch pracovníků. S nima ta  
101 komunikace je vždycky dobrá. Musím říct, že se všema těma organizacemi se mi vždycky spolupracovalo  
102 dobře. Nenarazila jsem nikdy na nějaký problém, že jako by něco nešlo.

103 Spíš je to jako zdlouhavý to řešení nebo jako vždy dostanu zpětnou vazbu nebo se třeba něco  
104 nastaví a pak to nefunguje. Jo to se stává, ale jinak spolupráce se všema těma organizacemi je výborná.

105 **T: A kdybyste mi mohla uvést nějakou konkrétní situaci, na které se ukáže spolupráce s konkrétní**  
106 **organizací.**

107 B: Joo, tak třeba teďka mám fakt dobrý zkušenosti zrovna s poradnou, kdy jsme třeba několikrát  
108 přenastavovali podpůrný opatření, že jako nebylo vyhovující z různých důvodů. Ať už na straně žáka, na  
109 straně školy jo nebo ňák to prostě nestačilo. Tak jako ta pracovnice byla ochotná přijet, řešit to, opakovaně  
110 kvůli tomu telefonovat, opakovaně si psát. Joo, že tomu věnovala hodně toho času, takže tam je vidět, že ta  
111 spolupráce k něčemu je, že to někam směřuje.

112 **T: Zkuste se prosím zamyslet nad možnostmi a limity práce jako školního psychologa.**

113 B: Tak já ty limity hrozně cítím v tom, že sice mám na starosti hrozně moc věcí, který mám  
114 ovlivňovat, řídit, dělat, kontrolovat, nastavovat, ale nemám k tomu žádný mandát. Jako, že mě vlastně  
115 nikdo nemusí poslechnout, že jsem jenom kolegyně. Vím, že třeba na jiné škole jiné kolegyně jsou součástí  
116 nějakého širšího vedení školy. A tam prostě ten člověk to má na starost, je to oficiálně tak řečeno  
117 a vyžadováno jo. A když to prostě nefunguje, tak to řeší vedení školy. Tady prostě já, jakoby mám všechno  
118 dělat, ale nám k tomu vůbec žádný jako kompetence. Ne ve smyslu, že bych to neuměla, ale že mě nemusí  
119 nikdo poslechnout. Takže to se potom v praxi nepodaří nic nastavit.

120 **T: Máte nějaké návrhy či doplnění k našemu rozhovoru?**

121 B: Ani nee.



## Rozhovor č. 3 – Dana

T – Tazatel

D – Participant Dana

1 **T: První bych se chtěla zeptat na vaší zkušenosti ze školní praxe.**

2 D: ehmm

3 **T: Jak dlouho jste ve školní praxi atd.?**

4 D: Tak já to vezmu trochu ze široka a to z toho důvodu, že já vlastně jsem už na škole v pátým  
5 ročníku nastoupila nejdřív do pedagogicko-psychologický poradny, kde jsem byla pět let. Říkám to z toho  
6 důvodu, že mi přijde i jako hezký vlastně to srovnání práce v poradně právě v týhle instituci a práce  
7 v tom terénu, kde jsem vlastně dalších pět let, takže to mám tak jako vyvážený. A je pravda, já to řeknu tak  
8 jako upřímně, že moje škola mě dobře připravila na diagnostiku, psychologickou diagnostiku, kterou jsem  
9 pak v tý poradně využívala, samozřejmě zdokonalovala další metody. Ale pak prostě nastal okamžik po  
10 těch asi čtyř a půl letech, kdy já jsem cítila, že potřebuji něco jiného, že to pro mě bylo jako víc stereotypní  
11 v tý poradně a bylo to hodně okleštěný. Ten harmonogram vyšetřit dítě, vyšetřit dvě děti někdy tři děti, jet  
12 stejnou testovou baterii. Prostě už to pro mě nebylo tak naplňující. Tenkrát z toho vedení nebyly úplně  
13 podporovaný jiný aktivity, jako třeba individuální poradenství nebo třeba terapeutický skupiny, přičemž  
14 jsem byla už ve výcviku, takže by to šlo, ale prostě ta instituce, ehm měla tu vizi ňákou jinou, takže jsme se  
15 úplně neshodovali. Já jsem si potom řekla, že vlastně očekávám trošku víc od toho mého oboru. Tak jsem  
16 tenkrát, prostě to přišlo samo, ta nabídka a řekla jsem si, že vlastně zkusím využít ty znalosti z tý poradny  
17 a překlopit je sem do praxe. A když vezmu vlastně tuhle tu naši práci, tak ona je hodně specifická tady na  
18 tý škole. Ještě jsem pracovala na jedny škole v tomto městě a na jedny škole ve vedlejším městě, takže  
19 mám vlastně porovnání toho terénu a musím říct, že tady jako je velký specifikum tím, v jaký jsme lokalitě.  
20 Takže opravdu složení těch žáků je náročný, teď neříkám, že na ňáký výběrový škole to není taky, ale  
21 opravdu ta náročnost tady je a jsme tady s kolegyní speciální pedagožkou obě na celý úvazek a v podstatě  
22 se nezastavíme. Takže ehm, to je takový to možná negativum, že opravdu každý den je tady jinak než si ho  
23 naplánujete. To je vlastně ta změna oproti tý poradně. Vesměs tam jsou věci nalajnovaný a ten den běží  
24 tak, jak máte nazvaný klienty, ale tady tomu tak úplně jako není. Ale co je právě to pozitivum, to co jsem  
25 asi vyhledávala, je ta rozmanitost, kdy vlastně komunikuju, jak s těmi žáky, tak s těmi učiteli, rodiči i s tím  
26 celým personálem i nepedagogickým, i tím vedením. Přijde mi to fajn, že mnohem rychleji a efektivněji  
27 nastavíte jakýkoliv opatření, která tady někdo potřebuje. Když to ten pracovník z tý poradny to má hrozně  
28 ztížený, tam fakt vidí to dítě, že jo dvě hodiny, pak konzultuje s tím druhým odborníkem a vydá ňáký  
29 doporučení, která mnohdy jako neříkám, že jsou mimo, ale nejdou třeba realizovat nebo už třeba byly  
30 vyzkoušený a nemají jakoby efekt. Ale chápu, že to je pro ně těžký, oni vycházej z několika dokumentů od  
31 nás a z toho vyšetření, ale tady mi to přijde v tomhle tom takový jako flexibilní i pro ty učitele. Ten učitel  
32 přijde a řekne: „Já jsem tohle vyzkoušel, tohle není úplně ono, můžu to udělat takhle?“. Jsme tady víc  
33 k ruce a i potom třeba tvorba různých dokumentů, že jo individuálních plánů, plánů podpory a dalších věcí  
34 je nastavená více na míru než jenom podle tý zprávy, takže to jsou takový poznatky, který teď mám.

35 **T: A věděla jste vždycky, že vás láká školství?**

36 D: Ne, řeknu to úplně narovinu. Já jsem nikdy do školství nechtěla a vlastně tenkrát v tom páťáku,  
37 když to viselo na katedře na nástěnce, že hledají psychologa do mého rodného města, tak jsem si říkala, tak  
38 to zkusím, nemáme už tak nabušený rozvrh. Já jsem tenkrát, když jsem pak nastoupila v pololetí toho  
39 páťáku, tak jsem nastoupila na dva dny v týdnu, ale pak jsem jezdila tři dny v týdnu do školy, dodělávala  
40 jsem vlastně diplomku a trošku se to pak rozjelo pracovní, že jsem půl roku prodlužovala, že mi nakonec  
41 tak zasáhlo ta práce, že jsem musela vlastně prodloužit. Ale říkám, já jsem to tenkrát brala jenom jako  
42 praxi. Jenom jsem si říkala, tak to prostě zkusím, jsem ze stejného města, budu dojíždět, mám to kousek,  
43 načerpám zkušenosti, ale nechci do školství. Teď už to tak úplně netvrším, není to asi, že bych si  
44 představovala, že celý život budu jenom tady, to určitě ne. Z toho důvodu já mám vlastně svojí  
45 soukromou praxi, šest let terapeutickou a to takový moje miminko vypěstovaný a to je něco, kam já prostě  
46 ráda chodím po odpoledních. Je to něco co mě hodně naplňuje pracovní, profesně a rozvíjí mě to  
47 terapeuticky i teda po stránce diagnostiky. Ale jenom přeci na týchle škole konkrétně mám takové  
48 vytvořené podmínky, že nechci odejít teď. I když někdy ta práce je dost náročná, fakt musím říct, že je  
49 hodně náročná konkrétně tady tak, ale ty podmínky jsou takový ze strany vedení, že zatím neuvažuju  
50 o změně.

51 **T: Jaká je náplň vašeho běžného pracovního dne?**

52 D: Ta náplň je v podstatě vlastně stejná, ale když to shrnu jako do nějakých různých balíčků. Tak  
53 je tam přímá činnost, to znamená se všemi lidmi, kteří jsou ke škole vázaný, to znamená: rodiče, žáci,  
54 učitelé a všechnen ten personál. Pak je tam administrativní činnost, narovinu říkám a potvrzuji, že ty  
55 administrativy je čím dál tím víc a ve slabé chvíli prohlašuji, že jsem dobře placený administrativní  
56 pracovník. A opravdu jako spoustu věcí po týchletý stránce nás jako hodně zatěžuje, hodně ten systém, který  
57 teď je kolem podpůrných opatření, které vlastně naše pracoviště zajišťuje, zadávání do těch bakalářů, R44,  
58 do všeho toho financování, hlídáme vlastně veškerý podpůrný opatření. To znamená nákupy pomůcek,  
59 všechny pedagogický intervence, nápravy, tyhle ty doučování jsou nařízeny právě ŠPZ, veškerý platnosti  
60 zpráv, návrhy zpráv, vykomunikování podpůrek. Tenhle ten celý kolotoč s těma institucemi je na nás. To  
61 je ten jeden obrovské balík a druhé balík jsou individuální sezení s žáky, dlouhodobý sezení s žáky, práce  
62 se třídou, ať už preventivní nebo intervenční, záleží prostě, jaká je tam zakázka, adaptační výjezdy pro  
63 žáky šestých tříd, práce i vlastně s rodinami. Tím, že kolegyně je rodinný terapeut, já jsem psychoanalytik,  
64 tak vlastně si sem občas bereme i do rodinného poradenství celý ty rodiny, protože to vnímáme jako  
65 efektivní. Měly jsme tady otevřenou teďka dva roky po sobě podpůrnou skupinu pro žáky sedmých až  
66 devátých tříd, jakoby vybranou. Takže to se nám taky hodně osvědčilo, vyloženě terapeutická skupina pro  
67 úzkostné žáčky, poruchy chování všechno možný jako pelmel. Teď tady třeba s kolegyněmi asistentkami  
68 rozjíždíme ještě relaxační místnost vedle, postupně jí dovybavujeme. Takže už jsme na tom docela dobře,  
69 takovej jako koutek relaxační s počítačem, meditacemi, vakua a tak dále různýma těma světýlkama.  
70 A děláme tam vlastně relaxační skupiny právě pro úzkostné děti a ADHD. Takže to si teďka vzaly na  
71 starosti šikovné paní asistentky, ale my to metodicky vedeme, třeba dopomáháme. Pak další složka, naše  
72 škole je typická v tom, že máme hodně asistentů. Aktuálně myslím 22 jich je, furt se to mění. Teď budeme  
73 další nabírat a asistenty pedagoga, s kolegyní právě speciální pedagožkou metodicky vedeme, takže to je  
74 další část, která v tom dni je vlastně běžná. Nejenom, že se každý měsíc scházíme a předáváme

75 jim ty informace, co se týče, že jo pomůcek, tvorby IVP, úpravy písemek a dalších věcí, ale věnujeme se  
76 jim i v průběhu dne. To znamená, velmi často v tom dni to vypadá tak, že já pracuji s dítětem ať už teda  
77 formou poradenství nebo diagnostiky, což je další moje hlavní náplň, diagnostika, že jo rozumových  
78 schopností, kognitivních schopností, ale do toho mi sem chodí o radu i ti asistenti, jak třeba něco udělat  
79 jinak. Velmi často je tady situace, kdy někdo z žáčků v hodině se neprojevuje tak, jak je to žádoucí  
80 z jakéhokoliv důvodu. A kromě odklonu, který tady máme k dispozici, což je vlastně místnost s paní  
81 asistentkou která se těm dětem věnuje, když vlastně narušují výuku. Tak ona se s nima potom učí bokem,  
82 taky taková specialita. Tak někdy tohle nepomáhá, tak vlastně ti žáci jdou sem k nám a vedeme tady spolu  
83 trošku jako rozhovor na nějaký zklidnění nebo pro nás někdo příběhne, ať jdeme do třídy. Třeba teď máme  
84 jednoho náročného prvňáčka, tak pro mě jdou, že vlastně paní učitelka s paní asistentkou nezvládaj třeba  
85 afekty toho prvňáčka. Tak já tam běžím, přeruším práci, odvedu si dítě, tam si to dítě zklidním, zarezimuju,  
86 pak si jdu zase pro dítě a vyšetřuju. V tomhle je to hrozně pružný jo, že vlastně může to vyšetření udělat  
87 třeba i na třikrát.

88 **T: Zeptala bych se na pracovní den, ale tentokrát na vašem školním poradenském pracovišti? Takže**  
89 **se ptám na váš tým.**

90 D: Do našeho týmu patří teda speciální pedagog, metodička prevence, výchovná poradkyně, která  
91 je rovnou zástupkyní a vedení školy, to je vlastně celý náš tým. Nejčastěji pracujeme právě s metodičkou  
92 prevence, kterou máme hned tady vedle v kabinetě. Je to v podstatě skoro dennodenní nějaká konzultace tam  
93 proběhne, navzájem se hodně informujeme. Teďko metodička prevence hodně převzala, protože fakt už  
94 toho tady bylo jako hodně a můžou za to ty podpurná opatření. Tak převzala vlastně řešení, třeba stížnosti  
95 na šikanu nebo nějakých vztahových potíží, kdy instruuje učitele, co můžou v první fázi udělat a pokud to  
96 nejde, tak dávají žádost nám. Paní metodička vlastně začíná s tím šetření, pokud my máme čas s kolegyní,  
97 tak k tomu sedáme a vyšetřujeme dohromady. Třeba minulý týden tady byl problém, takže vlastně podle  
98 metodického pokynu řešíme všichni, když nestíháme, řeší jenom metodik prevence. Potom každou středu  
99 ráno máme hodinovou poradou vlastně celý tým ŠPP. Máme zavedený sešit, kde se vlastně evidují  
100 všechny události z předchozího týdne. To znamená, všichni, každý ten pracovník řekne, na čem pracoval,  
101 s kým pracoval, v jaký to je fázi a co bude zajišťovat. Takže kdokoliv by se do toho sešitu podíval, tak má  
102 vlastně přehled. Kdyby na tý poradě nebyl, tak má přehled, co se událo, a co je potřeba a co nejvíc tady  
103 hoří. Takže to jsou ty pravidelný setkávání. A pak je to asi spíš nárazově, když něco potřebujeme, tak se  
104 seběhneme dolů za vedením nebo za výchovným poradcem, že potřebujeme nějakou součinnost.

105 **T: Kdo z vás má na starosti vaše pracoviště? Je tu někdo, kdo je vedoucím pracoviště nebo to máte**  
106 **rozdělený rovnoměrně.**

107 D: Já se příznám, že jsme tohle neurčili. Já bych řekla asi přirozeně, že je vedoucím paní ředitelka  
108 jako, ale nikde to není zaevidovaný, teda nevím o tom. Ale asi takhle, jí nějak vnímáme jako vztyčnýho  
109 důstojníka, že jí o všem informujeme. Ale že bychom si my čtyři jako výchovnej poradce, specped to  
110 určili, kdo je vedoucím, to nemáme. Teda jo máme rozdělený kompetence, ty fakt teda rozdělený jsou,  
111 ale jako vedoucího vyloženě nemáme (smích).

112 **T: Když se zamyslíte nad podobou vaší běžné pracovní činnosti, jak byste ji nazvala? Individuální,**  
113 **skupinová, týmová, multidisciplinární..**

114 D: Těžká otázka. Teď přemýšlím nad tou týmovostí. Je to teda myšleno tak, že vlastně my  
115 pracovníci ŠPP pracujeme dohromady. Asi bych to nazvala spíš takhle. Je to tím, že teď nově od září  
116 jsme tady s kolegyní obě dvě na celý úvazek a potkávají se nám úterý, středa, čtvrtek, kdy pracujeme  
117 dohromady. Pak má kolegyně pondělí, já pátek. Máme to jakoby do čtyř dnů rozdělený a jeden den máme  
118 jako nepřímou činnost. My si tu přímou stihneme jako udělat tady. Je to v rámci nějaký dohody s tím, že  
119 když je potřeba, tak přijdeme i v ten den, kdy tady jako nejsme, ale vlastně tři dny pracujeme dohromady.  
120 A je fakt, že jsme i začali najíždět takovej ten rytmus, že když jsme tady každá sama, tak jedeme takový ty  
121 sólo konzultace. Teď třeba k profesnímu vyšetření pro deváťáky, vyšetřujeme si svoje děti, já  
122 psychologicky, kolegyně specped a konzultujeme si jakoby ty svoje případy, který máme jenom každá za  
123 sebe. A úterý, středa, čtvrtek využíváme právě pro práci se třídou a pro ty náročnější konzultace, které  
124 vedeme dohromady, plus k zajišťování těch podpůrných opatření, takže to je hodně týmový.

125 **T: S jakou problematikou za vámi vaši klienti nejčastěji přicházejí?**

126 D: Ehm asi to trošku nějak rozdělíme. To znamená, když by byli klienti učitelé, tak ty nejčastěji  
127 třeba po nějakém úvodním rozhovoru s rodičema přijdou se zakázkou výukových a výchovných problémů.  
128 Hodně se objevují teď i psychický potíže u těch žáků, takže jdou s tou prosbou, abychom se tomu žákovi  
129 nějakým způsobem pověnovali, ať už právě formou konzultace nebo tím vyšetřením. A určili další postup,  
130 jestli budeme posílat do nějakého zařízení, bude tam nějaká součinnost s lékařem nebo to ošetříme v rámci  
131 tady ve škole. Musím říct, že tím, že jsme tady pět let, tak i je tam znát takový to jako prolomení ledů, což  
132 bylo asi po roce a půl se všemi kantory. Ten rok a půl byl trošku takovej náročnější. Ty učitelé nevěděli co  
133 je ŠPP, my jsme to taky nevěděli. Tvořili jsme úplně nový pracoviště. Na to nejsou žádný metodiky, teda  
134 nebyly a trvalo fakt ten rok a půl. Si troufám říct ano, než se to úplně prolomilo, a ty kantoři a troufám si  
135 říct, teď už všichni získali takovou tu důvěru, že můžou přijít s čímkoliv a kdykoliv. A musím říct, že nás  
136 čím dál tím častěji vyhledávají jako k podpoře jejich samotných, že opravdu mají potřebu mluvit o nějakým  
137 prožitku, pocitu k tomu žákovi a potřebují třeba řešit tu situaci, že je nějak zatěžuje a neví si s ní rady.  
138 Takže to dělají taky a hodně nás kontaktují, abychom jim pomáhali s tím nastavením podpůrných opatření,  
139 aby porozuměli zprávě, aby dobře vybrali pomůcky, aby nastavili individuální plán, tak to jsou jejich  
140 zakázky. Pak jsou děti, což jsme hrozně rádi, protože děti za těch pět let se naučily fakt nás vnímat jako  
141 prostor, kde můžou zařukat, ví, že tady je ten prostor pro ně. Když ne hned, tak třeba následující hodinu  
142 nebo hned druhý den. Prostě se to nějak vyřeší podle situace. A ví, že tady můžou mluvit, o čem chtějí,  
143 úplně o všem i o rodině, i o věcech z venku, i ze školy. Můžou se tady uvolnit, to řeknu teď trošku tak  
144 jemně, takže ty děti jsou zvyklí. Opravdu řukaj sami, jenom se uvolnějí u učitelů, u dozoru a vlastně  
145 seběhnou a zařukaj si už sami s tou prosbou. Dokonce já to přeženu jako do extrému, zařukaj tady třeba já  
146 nevím dva páťáci nebo tři a řeknou: “Paní psycholožko, my se hádáme, my se asi popereme, my se  
147 nechceme poprat, tak jdeme sem.“, že jsou jakoby už zvyklý. Tady ví, že můžou. Nebo někdo přijde, je  
148 našťvaný na učitele a tady ví, že to může pustit, že nikdo ho nebude tady kárat za ty věci, že furt lepší, když  
149 to udělá tady, než když zvolí řešení, který není v souladu se školním řádem. Takže to jsou ty děti, ty maj  
150 takový ty momentální potřeby, když to tak řeknu nejčastěji. Pak je složka rodičů, kdy tady máme část  
151 rodičů, takových těch pečujících, věnujících, který nás oslovují fakt sami. S tím, že vědí z třídních  
152 schůzek, že tu jsme. Takže si s námi normálně domluví schůzku nebo nás tady ráno odchytnou a my jim

153 nabídneme termín. A jsou to zase výukový potíže, ale i třeba právě režimový věci a chování, takže taky je  
154 to podobný.

155 **T: Spolupracujete s jinými státními a nestátními organizacemi?**

156 D: Nejčastěji teda ze školního poradenského zařízení jsou to poradny, úplně nejčastěji, jestli mám  
157 teda jmenovat tak je to X, ty ostatní poradny to je výjimečně, že si třeba rodič požádá, někde jinde, teď  
158 máme třeba, kde si rodič vyžádal v poradně vyšetření, ale to je opravdu malounko. Takže spíš tyhle ty dvě  
159 poradny a potom SPC, to znamená i ta pobočka logopedická, záleží prostě podle typu toho zdravotního  
160 oslabení. Takže SPC potom je ta další instituce SPC, máme tady aspergry a autisty, takže ty sluchově  
161 postižený děti tady máme, takže to spadá pod to SPC.

162 **T: Spolupracujete s i OSPODEM a policií?**

163 D: Velmi často s OSPODEM. Hodně opravdu hodně a i s paní ředitelkou se snažíme s nima pořad  
164 jako vyladovat tu spolupráci. Protože naše škola je zatěžuje, troufám si říct, že dost kvůli velkému  
165 záškoláctví, nespolupráci s rodiči a opravdu jako zanedbání péče. Máme tady třeba i často děti z Klokánka  
166 a s dětského domova jenom na takový to přechodný období. Vždycky říkám, se ani neohřejou a zase jdou,  
167 takže to tady máme opravdu na denním pořádku. Ta fluktuace žáků během roku je veliká fakt veliká. Teď  
168 vám nechci úplně kecat, ale já si myslím, že je to za rok třeba i ke stovce žáků, který jenom přijdou a  
169 odejdou. Je to opravdu šilenej počet. A ještě jenom vrátím se k tomu OSPODU. Jenom ještě abych  
170 nezapomněla, máme tady ke čtyřiceti cizincům, což je hodně a teď jsme právě s paní speciální pedagožkou  
171 udělaly takový systematický plán podpory cizincům, protože to je třeba další oblast, která nám chybí, že o  
172 ty školy není tak dobře pečováno. Takže teďka jsme kontaktovaly poradnu pro integraci cizinců.  
173 Kontaktovaly jsme Národní institut dalšího vzdělávání (NIDV) a Metu, což jsou další dvě organizace, což  
174 už odpovídám asi na další otázku. A s nima teďko spolupracujeme právě, co se týče vzdělávání cizinců.  
175 Hodně žádáme o metodiky, o rady, jak dělat jazykovou diagnostiku, aby nám posílali právě materiály a  
176 kurzy, takže jsme to teďka rozjeli ve velkém, to jsou ty další instituce. A vracím to k tomu OSPODU, kdy  
177 tam asi vlivem toho náporu a té kapacity. Samozřejmě, že u sociálních pracovníků na městě docházelo  
178 k tomu, že jsme třeba dali podnět k prošetření rodinného zázemí, třeba zanedbání školní docházky, ale  
179 často se ty věci dostaly k řešení za půl roku, což je pro nás bezpředmětný. Ale teď musím říct, že ta  
180 spolupráce opravdu je lepší. Myslím si, že toho maj naloženo fakt hodně, ale je to jakoby pružnější, že  
181 opravdu když hodně zacelujeme, zvedneme telefon. Teď jsem třeba řešila u jednoho děvčete psychický  
182 týrání doma nebo podnět k psychickému týrání a potřebovala jsem rychle zareagovat. A s OSPODU  
183 opravdu zareagovali rychle, se to hned řešilo, ještě ten den odpoledne. Došli k řešení a přesunuli dívku  
184 jinam. Takže ta flexibilita je trošičku větší, než byla, a co se týče tady těch náročných věcí, když dítě  
185 prožívá nějaký týrání a zanedbávání, tam si myslím, že reagují fakt dobře. Ale co se týče třeba té absence  
186 nebo třeba tady máme žáčky třeba s naslouchadly a ani jeden nemá často baterii do toho naslouchátka. A  
187 Rodiče nemůžeme motivovat, nedaří se nám to, aby to zajistili, a to dítě se pak nemůže vzdělávat, tak tam  
188 ten proces trvá. To jsou rodiny, které k tomu přistupují jinak, než bychom chtěli a nedaří se nám je  
189 namotivovat. Teď dalšího rodiče máme, kdy se zas zanedbává psychiatrická péče o dítě, neurologická péče  
190 o dítě, třeba léky nebere tak, jak má a zase nám se nedaří toho rodiče motivovat, není tam ta náprava. Tak  
191 vlastně apelujeme na OSPOD, aby nám v tom pomohl, tam teda musím říct, že teďka pomáhají výrazně.

192 **T: Kdo je iniciátorem těch spoluprácí?**

193 D: My, většinou my, takhle pokud se jedná o čisté záškoláctví, tak je systém z vedení, kdy vlastně  
194 učitelé evidují ty počty hodin a výuk, kterého počtu už mají kontaktovat OSPOD. Napišou zprávu, pošlou  
195 panu zástupci a on to nepinkne OSPODU jo, ale jsme to my jako škola.

196 **T: Jaká je konkrétní zkušenost?**

197 D: Noo teď teda v jakém smyslu že jo, teď teda se všemi organizacemi?

198 **T: Můžete klidně nějakou vybrat.**

199 D: Ten OSPOD ten jsem teď popsala asi hodně, SPC, poradna. Tam ta komunikace běží velmi  
200 často, troufám si říct, že pružně, tam já úplně nemám problém. Kdy zavolám do poradny sociální  
201 pracovníci nebo pracovníkovi, tak z většiny procent se dostanu k tomu člověku ten den nebo následující  
202 den. Jsme schopni se někdo domluvit na tom, co potřebujeme i vlastně teďko vyšel systém šetření a návrhů,  
203 je poměrně pružný. Poradna má teďko i lepší termíny než měla, což nám hodně pomáhá. Dřív to tak  
204 nebylo, tak to bylo komplikovanější, ale teď si myslím, že to jako běží pružněji. A já za sebe říkám, někdy  
205 vím, že z praxe to někteří takhle nevnímají na školách. Ale já mam pocit, že se třeba s naší poradnou  
206 vždycky domluvíme, že tam ti pracovníci jsou ochotní nás vyslechnout, jsou ochotní připustit nějaký naše  
207 argumenty a zdůvodnění těch podpůrných opatření. Většinou nám vyjdou fakt vstříc, že to jako zvaží nebo  
208 se přijdou sem podívat. Požádaj si třeba o náslehy nebo o konzultaci tady na škole s paní učitelkou a  
209 s námi. Vlastně se nám nestalo, že bychom se úplně neshodli v něčem nějak výrazně. Takže to je takový pro  
210 nás příjemný, ale myslím, že to taky stálo nějakou cestu obě strany. Tím, že se hodně měnili pracovníci  
211 tady za poslední roky, tak to bylo fakt náročný a i pro ně, že jo. Aby vůbec zjistili, jak mají komunikovat  
212 s těma školami a jak to mají teda zajistit. Tak to bylo trochu v tomhle těžký, když jsme museli teda dyl  
213 vyladovat, ale teď si myslím, že to je na dobrý úrovni.

214 **T: Už jste popisovala OSPOD, kdybyste vybrala nějakou, konkrétní situaci s jinou organizací.**

215 D: odmlčení. Noo mě teď napadla ještě jiná situace, ale je to zase o OSPODU ale je to důležitý..

216 **T: To vůbec nevádí.**

217 D: Několikrát se nám stalo, a to teda bylo ze strany OSPODU, pak už na naše podněty, že se  
218 vyvolává takzvaná případová konference. A to je hodně zajímavý a hodně prospěšný v tý praxi. Opravdu to  
219 jako kvituju, kdy na tý konferenci, jednalo se tedy o naše tři děti, které jsou v pěstounské péči. A řeší se  
220 systém další péče, kdy opravdu ty případový konference jsou svolaný, tak je tam pracovník třeba  
221 pedopsychiatr, my jako ŠPP, OSPOD, rodiče dětí, mnohdy je tam i zástupce z poradny. A opravdu ti lidi  
222 najednou tam v rámci třeba tří hodin řeší, co jako dál s tím osudem toho klienta, tak třeba to mi přijde  
223 úplně fantastický a jako fakt to kvituju. Aby to běželo dál, to je zase OSPOD. Noo přemýšlím co, ještě nic  
224 mě nenapadá.

225 **T: to vůbec nevádí.**

226 **T: Zkuste se prosím zamyslet nad možnostmi a limity práce školního psychologa.**

227 D: Tak ty možnosti už jsem zmínila. To znamená, přijde mi fajn možnost tý flexibility toho, že si  
228 vlastně ten den, pokud pomínu teda krizový intervence a krizový situace, tak já si ho vlastně můžu něk  
229 uzpůsobit. Pak na něj plynule navázat ty další dny. Třeba dítě vyšetřím, vrátím ho, opečuju krizovou  
230 intervencí. Pak si ho jako nějaká pružnost a organizace, ta je čistě tady na nás. Není to jako v těch

231 organizacích, troufám si říct jiných, kdy je tam vedení, které vám přesně určí, co máte dělat. Takže tohle to  
232 je velká výhoda a velká výhoda jsou právě rychlé zásahy při těch změnách, třeba podpůrného ošetření,  
233 náslechů ve výuce, rychlé pomoci pro učitele, to jsou ty obrovské výhody. Fakt si myslím, že už to teď  
234 s klidem po pěti letech můžu říct, že asi většina lidí tady na škole kvituje, že tu pracoviště je. Vlastně ty  
235 věci můžou řešit skoro hned, takže to je jedna věc. A limity (smích)? Noo já si myslím, že velkým limitem  
236 je ta naše kapacita, kterou jako nákou máme a větší mít nemůžeme.

237 Že vlastně teď třeba pro mě srpen – září – říjen – listopad, v podstatě teď ještě polovina prosince  
238 jsou jako velmi náročný, velmi náročný, pak se to trochu uklidní, zaběhne ale to nastavování těch  
239 podpůrných opatření. Právě to financování a tyhle ty věci jsou hrozně vytěžující, fakt jako hrozně a často  
240 ten limit je ten, že já musím odsouvat i přímou práci s těma dětmi. A to je chyba, to je prostě velká chyba a  
241 ve chvíli, kdy tady vlastně máme kupu věcí na administrativní zpracování, aby běžely podpůrná opatření,  
242 finance a tak dále. Čekaj mi tady ty děti - jo, který si zasloužej, aby se jim člověk pověnoval. Tak asi ta  
243 kapacita, no já vždycky říkám, že kdyby nás tady bylo ještě možná o půlku úvazku nebo o jednoho víc,  
244 bude to příjemnější, zvládneme to, co potřebujeme. Bude to mít ten efekt. Nebudeme tak utahaní – jo, že  
245 někdy fakt ty dny jsou hodně na krev.

246 **T: Chcete ještě něco doplnit?**

247 D: Přemýšlím... já to ještě možná vrátím k těm limitům, kdy třeba teď v souvislosti s tou stávkou,  
248 tak se to tak nabízí. Část pedagogických pracovníků, což my jsme evidovaný jako pedagogičtí pracovníci,  
249 když jsme financovaní na projekt, tak to možná může být limitem pro člověka na naší pozici. Já už to  
250 teďka tak nevnímám, protože vím, že mám za sebou vedení, které za mnou hodně stojí. Ale na jiných  
251 školách, co mám kolegy, tak velkým limitem je doba trvání pracovního úvazku. Kdy my nejsme stálá  
252 pozice placená, ale jsme na projekty, na Šablony, na další projekty inkluze a tak dále, který maj trvání třeba  
253 dva roky. A ta pracovní smlouva je na dva roky a teď vy nevíte, jestli vypíšou Šablony III. nebo se vypíše  
254 jiný projekt, jak budete financovaní. Takže tohle je třeba i problém asistentů pedagoga, že jo to je stejnej  
255 limit, kdy jste napsaný k dítěti třeba na rok, na dva a vy vlastně do poslední chvíle nevíte, jestli ten úvazek  
256 bude prodloužen. Pak samozřejmě to vedení, pokud nemá jiný dítě, ke kterému vás dá, tak vám ten  
257 úvazek ukončí. To stejný je ten psycholog a speciální pedagog, kdy jsme tady s kolegyní na půlku přes  
258 projekt na půlku přes ŠPZ k dítěti, ale obojí je limitovaný časově. To vedení se taky dostává do presu, kdy  
259 pak musí řešit, z čeho nás zaplatí, takže to si myslím, že je velkej limit. Určitě je limitem pro lidi, co maj  
260 ještě více praxe než já těch deset, to není tolik, tak tím, že je to na ty Šablony nebo na ten projekt je tam  
261 stálá finanční částka. To znamená, že začínající a s pětadvacetiletou praxí dostane stejnej plat. To je prostě  
262 špatně tohle. Já si nestěžuju, protože máme šikovný vedení a myslím si, že to umíme nějak zajistit, aby to  
263 ohodnocení tady bylo. Ale není to jako žádná sranda, musí se za to hodně bojovat a přemýšlet dopředu, aby  
264 ty finance na tu pozici byly. Další limit mě napadá, že nás jako psychologů a speciálních pedagogů je málo.  
265 Je nás málo a z těch, co jsou tak nechtěj do tohohle terénu. Jestli se s tím setkáváte? Takže tak, to mě ještě  
266 k tomu napadá.

## Rozhovor č. 4 – Monika

T – Tazatel

M – Participant Monika

1 **T: Já bych se první chtěla zeptat na zkušenosti z vaší školní praxe. Jak dlouho jste v praxi?**

2 M: Výborně máte to dobře. Já pracuju jako školní psycholožka šest let. Šest let a před tím jsem  
3 učila a před tím jsem dělala asistenta pedagoga, což považuju za docela jako dobrý noo. Nebo jakože mě to  
4 rozhodně nějakým způsobem ovlivnilo, takže se vlastně celou mojí profesní dráhu se pohybuju ve školství.  
5 Na různých pozicích.

6 **T: Mířila jste to vždycky na školství?**

7 M: Ehm. To je zajímavá otázka, myslím si, že vlastně docela joo. Jako já jsem nechtěla, jako  
8 psycholog jsem rozhodně nechtěla jít do kliniky, protože mi to prostě přijde strašně náročný a myslím,  
9 že jsem se v tom poradenství jako já sama našla. A cítím, jakože to je důležitý a myslím si, že mi ta práce  
10 jde. Takže spíš bych neřekla, že jsem mířila spíš ten život, mi to takhle nějak nasměroval. Že jsem neměla  
11 jako potřebu nějak měnit nějak zásadně zatím svoji profesní kariéru.

12 **T: Dál bych se zeptala na náplň vašeho pracovního dne, činnosti vašeho pracovního dne.**

13 M: Tak to je. Já vždycky říkám, že ta školní psychologie nebo školní psycholog je hrozně  
14 variabilní práce, takže já úplně nemám, že bych každý den dělala to samé, to se jako úplně nestává.  
15 Ale v zásadě jsou to, přijdu do práce, otevřu si emaily, takže si vyřídím jako emaily, které mám, ty jsou  
16 nejčastěji prostě od rodičů, od pana ředitele, od nějakých třeba organizací se kterými jako spolupracujeme.  
17 Potom si tak nastavím to, že se podívám, jaký mám konzultace, buď mám konzultace s rodiči, nebo mám  
18 konzultace s dětmi. To si vždycky obejdu ráno, kdy si ty děti budu brát, abych se domluvila s učiteli, jestli  
19 jim to vadí nebo nevadí nebo jak by to vyhovovalo tomu dítěti i mě a tomu učiteli. Potom dělám nějaký  
20 administrativní věci, to nedělám pravidelně, ale dělám takový to zadávání do systémů, podpůrná opatření,  
21 když se zadávají do systémů, tak to dělám já neb vykazování nebo nákup těch pomůcek to taky vlastně  
22 dělám veskrze já. Potom chodím po třídách, to taky nemám pravidelně to spíš, jak se domluví s učiteli  
23 a vždycky o velkých přestávkách chodím po škole, takže tak jako mám pocit, že je dobrý tak nějak vědět jak  
24 to tady jako o čem se mluví, co se řeší, kdo se řeší, popřípadě mě vždycky nákej učitel zastaví a pak taky  
25 pracuju se třídou, ale to taky nemám pravidelně, to mám tak jako jak je potřeba. Protože já sama jako  
26 úplně nevyhledávám práci se třídou, že já sama se v tom necítím úplně silná a úplně mě to jako nebaví,  
27 takže to dělám, když je potřeba. A ještě takové konzultace s panem ředitelem to je poměrně nemám to jako  
28 pravidelně, ale když jako je jako třeba dvakrát týdně, že se bavíme co jako je třeba. Tak to je asi všechno.

29 **T: Pak bych se zeptala na váš poradenský den, ale na vaše školním poradenském pracovišti, takže**  
30 **kdo tady je.**

31 M: Joo. My máme takový to rozšířený. My tady máme školního psychologa, to jsem já, já tady  
32 jsem na plný úvazek, pak je tady školní speciální pedagog, to ani netuším na jaký je tady úvazek. Školní  
33 speciální pedagog je jedna učitelka na prvním stupni, což myslím, že není moc dobrý, protože myslím,



34 že by měla... vlastně nestíhá tolik práce. Pak je tady výchovný poradce, metodik prevence. A vždycky se  
35 ty schůzky jsou tak jednou za měsíc.

36 Nebo kdy je potřeba, ale ty jednou za měsíc jsou pravidelně, protože jednou za měsíc chodí ještě  
37 psychologka z poradny. Takže to tam je vždycky výchovná poradkyně, já i ta specped. A bavíme se  
38 většinou, co jako co potřebuje ta psychologka z poradny, protože ona má ňák nazvaný klienty, kteří jsou od  
39 nás ze školy. Tak se prostě o nich se bavíme, co bychom potřebovali my jako škola nebo co my tam vidíme  
40 jako za problémy co naopak vidí jako problém rodiče protože ne vždycky to je úplně stejný.

41 **T: A má někdo z vás to pracoviště přímo na starosti.**

42 M: Já. Já, ale co to obnáší. Ptáte se, co to obnáší?

43 **T:Ehm**

44 M: Hmm.... Já se vám.. Úplně reálně si myslím, že to je formální pozice, že formálně jsem  
45 vedoucí já školního poradenského pracoviště, ale že bych nějak v reálném světě školní poradenské  
46 pracoviště jako vedla to si myslím, že úplně není.

47 **T: Jo, ale každý máte vlastně svoje působiště nějak jasně daný.**

48 M: Joo to jo. Ale protože tady ty role jsou myslím už docela dlouhodobý. Ta poradkyně je tady ta  
49 je tady tak dvacet let, to dělá. Já jsem tady, já jsem hlavně už přišla do ňákýho, že tady ta pozice je  
50 poměrně etablovaná, že tady jsem třetí psychologka a ta pozice je tady patnáct let, takže dlouho. Takže  
51 jsme si to vlastně nemuseli nějak vyjasňovat. A ta spolupráce nebo máme pocit, že to funguje, že když je  
52 třeba tak se sejdeme, ale není to na nějaký pravidelné úrovni. Když by to asi být mělo, ale neděláme to.  
53 Popřípadě mě napadá, když jsou výchovný komise. Tak to se setkáváme před výchovnou komisí. Tam  
54 většinou potřebujeme být na to nějak připravený. Takže to se určitě jako setkáváme a děláme i teda zápisy.

55 **T: Když se zamyslíte nad podobou vaší pracovní činnosti, tak jak bys te jí nazvala? Skupinovou,  
56 individuální, týmovou nebo multidisciplinární.**

57 M: Hmm... Spíš... Noo multidisciplinární, protože já opravdu asi nejvíc pracuju individuálně  
58 a potom, potom, což mě napadá s tou skupinou. Já chodím každý týden do přípravy, to jsem si  
59 neuvědomila. To dělám jako pravidelně, ale jako je pro mě hodně důležitý, ještě takový ty konzultace  
60 s učiteli, to mi přijde jako důležitý. Joo ono to tak působí jako intenzivně, když si třeba nevíme rady  
61 s ňákým dítětem. Tak já jsem ta, která jako obchází ty učitele a zkouší třeba, co kde platí. Nooo takže spíš  
62 interdisciplinární.

63 **T: A s jakou problematikou za vámi vaši klienti nejčastěji přicházejí?**

64 M: Hmm rodiče jsou to výchovný. Rodiče chodí, ta primární zakázka je škola, ale ona to škola  
65 nikdy není nebo velmi málo to potom jsou problémy ve škole jako ňáký výukový. A hodně často pak tam  
66 jsou výchovný obtíže doma, popřípadě pak se za výchovnými obtížemi sková něco jako jiného, což  
67 by vždycky už neměla být myslím parketa školního psychologa. To jsou rodiče. A žáci hodně často se  
68 vztahovými obtížemi ve třídě s tím, že úplně neumí navázat přátelské vztahy. Nedaří se jim v sociálnu. Pak  
69 dělám takový ty poruchy učení. Takže dělám screeningový diagnostiky, dělám ňáký nastavení podpůrných  
70 opatření. Potom sem chodí děti na ňáký krizový intervence taky to se docela často děje, když se někde  
71 poperou, tak se sem jdou vydejchat v podstatě. To se taky stává. Ehmmm...

72           Rozvádějící se rodiče, to je taky taková velká skupina dětí, nebo že si hledaj takový to co nebo děti  
73 ve střídavých péčích, kde to úplně nefunguje. Jsou i tam kde to funguje, kde to nefunguje tak choděj často,  
74 že neví jak si něco obstarat, zařídit, to jsou jako děti, kdy oni vědí, že se ty rodiče úplně jako nedomluví.  
75 Učí se pracovat s tím, že se nedomluví ty rodiče. Učitelé často chodí s tím, že s výchovnejma obtížema  
76 hodně často. Pořád se mi stává to, že by nejradši brzo hned posílali, že chtěj, jako posílal do těch poraden,  
77 což já se snažím tak nák proti tomu brojit, ale ne vždy jsem dostatečně rychlá a dostatečně razantní. Jakože  
78 teď mi poslala paní učitelka v první třídě dítě do poradny úplně to je zbytečný, protože mu dají nezralost,  
79 tam nejde o nic jiného. Přitom opravdu si myslím, že to je ještě nezralé dítě, že když je tři měsíce ve škole,  
80 že to je ještě brzo na něco usuzovat. Takže to jsou učitelé. Výchovný obtíže nebo takový ty typy učitelů,  
81 který to dítě jako irituje. Tak to oni si nákým způsobem jako řeší. Jako dobrý je, když nahlížeš na to, že je  
82 to dítě irituje. Blbé je, když na to ještě nenahlíží a maj to prostě, že to dítě je problém. Takže s tím. A často  
83 mají a často se dostávám do situací, kdy mají pocit, že já si s ním popovídám, a že já ho změním a bude  
84 jako lepší a funkčnější to dítě tak to tak úplně není no. Tak to je taková nepřijemný aspekt tý práce, že moc  
85 toho.... Nedá se to moc rychle změnit. Zvlášt' když jsou děti a mají nějaký obtíže nebo maj nějaký  
86 specifický chování. A potom bych ještě řekla, že se na mě obrací i často i jako instituce jako jsou OSPODY  
87 to je taky častý.. Jako, když se jedná o nějaké dítě, tak to je většinou častý, protože oni jsou poměrně  
88 aktivní. Tak to taky.

89   **T: Když jste mluvila o OSPODU, tak se rovnou zeptám, jestli pracujete i s jinýma nestátními**  
90 **či státními organizacemi. Popřípadě s jakými?**

91           M: Ten OSPOD a někdy, když je to nutné, tak psychiatrické nemocnice, ale to je jak kdy. To je  
92 prostě jak kdy, jak s kým. Že někdy vám někdo něco, s někým se dá spolupracovat. To je taková ta šedá  
93 zóna, kdy to zdravotnictví a školství je trochu nepropustný, ale někdy to neformálně jako funguje. Takže  
94 psychiatrický nemocnice nebo policie, když je třeba. Ale to bych napočítala na prstech jedné ruky, kdy  
95 jsem já řešila něco s policií.

96   **T: A jak k tomu kontaktu s organizací vlastně došlo, bylo to spíše s vaší strany nebo z jejich?**

97           M: Oběma směry, myslím, že oběma směry. Tý policii jsem určitě volala já několikrát.  
98 A několikrát se ozvali sami, když už. Když to bylo v nákým šetření, když se řeší třeba záškoláctví,  
99 dlouhodobý. Nebo já jsem kontaktovala policii, když to dítě bylo obětí nákého trestního činu. Potom ten  
100 OSPOD jsem jak kdy to i já i oni se ozvou. Ale často já jsem ten iniciátor a pak se s nimi spolupracuje.  
101 Dělán to tak, že to těm rodičům prostě říkám nebo jim prostě řeknu, že si je pozvu, že bych chtěla,  
102 aby začali spolupracovat s OSPODEM. Takže tak.

103   **T: A jaká byla konkrétní zkušenost?**

104           M: Hmm... Tam já jsem si udělala svojí osobní zkušenost takovou, že strašně záleží na tom, kdo  
105 je ta sociální pracovnice nebo ten kurátor. Někdy to stojí za prd, někdy to je opravdu prostě blbý, že mám  
106 pocit, oni se tak vždycky vyhýbají náký akci. Zároveň asi jako nemůžou nebo já si říkám, že oni jsou  
107 hodně tlačení do nějaké práce s rodinou, a někdy si nejsem úplně jistá, jestli na to mají kompetence ti  
108 pracovníci. Někdy jsem měla naopak pocit, že jsem byla součástí nákých...Jak se to říká? Počkejte..  
109 Setkání odborníků.. Případová konference...

110 Tak jako, že jsem byla účastná více a jednak mi přišlo, že to bylo úplně prostě zbytečný, že já jsem  
111 pochopila, když jako OSPOD jako když má dát návrh na odebrání dítěte nebo umístění do nějakého zařízení.  
112 Tak tam musí být ta konference a to mi přišlo, že to prostě bylo, konference pro konferenci. Že tam bylo  
113 úplně jasný, že to ty rodiče jako nezvládnou. Jednou mi to přišlo jako funkční no. Takže jako jak kdy.  
114 A zároveň je pravda, že tam ta práce má nějaký limity i ta sociální i ta naše. Takže tak no.

115 **T: Ted' vás poprosím o konkrétní příklad, který by ilustroval popřípadě tu vaši spolupráci.**

116 M: Hmm

117 **T: Třeba ta spolupráce s policií nebo OSPODEM jak to vlastně vypadalo.**

118 M: S policií to bylo tak, že já jsem volala ve chvíli, kdy já jsem chtěla, abychom jako instituce  
119 zavolali, protože e to dítě prostě vyrůstalo v domácnosti, kdy docházelo k domácímu násilí. A šlo to tak,  
120 že já jsem se s tím dítětem domluvila, že tohle je na oznámení. Šla jsem se poradit s panem ředitelem  
121 a chtěla jsem, abychom zavolali policii. Přičemž normálně jsme zavolali, přijeli do hodiny, vyslechli to  
122 dítě, vyslechli mě. Potom myslím, že si pozvali ty aktéry, jako ty rodiče, ale nakonec myslím, že z toho nic  
123 nebylo. Ale zároveň, jako nebylo, ale myslím si, že smysluplný to bylo, protože já jsem říkala, to dítě musí  
124 dostat nějakou informaci, že to není v pořádku. A že to někdo řeší, což se stalo. A něk to tenkrát dopadlo tak,  
125 že sice rozhodně nikdo nebyl trestanej, ale ta maminka nějak odešla do toho partnera. Také myslím si,  
126 že nějaký smysl to mělo. To dítě žilo u babičky s dědou nějakou chvíli. V podstatě takhle to je i s tím  
127 OSPODEM, že já to vždycky napíšu, posílám to písemně. A vím, že to jako řeší, ale že bych věděla o tom,  
128 jaký kroky postupují, to nevím. To mi neříkají.

129 **T: Ted' bych vás poprosila, abyste se zamyslela nad možnostmi a limity práce školního psychologa.**

130 M: Hmm... Já myslím, že to je obrovsky nízkoprahová práce. Takže se vám sem dostane úplně  
131 od.. Je to velmi dostupný pro rodiče i pro děti. Takže se se dostane od klinických případů, kdy si opravdu  
132 myslím, že to je na klinickou práci nebo chtějí se po mně vlastně klinický zakázky až pro rodinné  
133 poradenství, manželské poradenství, reedukace. Takže to opravdu je, takže co si myslím, že nedůležitý pro  
134 toho školního psychologa, aby si jasně vymezil to, co je jeho místo, a to co je jeho práce, a že nemůže jako  
135 spasit svět. To úplně nejde, to si myslím, že je zásadní, aby to ten člověk jako vydržel. Aby si jasně  
136 stanovil mantinely. Dobře znal ten terén okolo a uměl dobře toho klienta předat. A v tom myslím, že je  
137 i ten limit, že nemůžeme ani poskytovat dlouhodobou psychoterapii, což si myslím, že je úkol školy.  
138 Že furt jsme v nějakém takovém střetu rolí, dřív tady byl takový projekt právě OSPODU, že bychom  
139 spolupracovali s rodinami, my jako školní psychologové. Jenže prostě my jsme zaměstnanci školy. My  
140 jsme velmi často... nechci říct proti rodině, ale ta škola má nějakou funkci kontrolní, nějakým způsobem  
141 dozoruje rodinu skrz to dítě a to si myslím, že by měl dělat i ten školní psycholog. Ale nemůže jít do nějaké  
142 hluboký terapeutický práce s rodinou. Takže to je třeba limit. Ale byly instituce, které to po nás chtěly, ten  
143 OSPOD to po nás chtěl. A já jsem se proti tomu ozvala, že to jako není možný, že ta úloha je vlastně jiná.  
144 Limitní je i to, že jste sama. To že je tady člověk opravdu sám. To si myslím, že je pak důležitý mít dobrou  
145 supervizi a vědět na koho se obrátit. A to, že někdy to je náročný z hlediska vztahovýho, že jste jako  
146 odborník, který je na tom pracovišti jako sám. Takže nemáte moc opěrný body.

147 **T: Chtěla byste něco k rozhovoru doplnit?**

148 M: Nic mě nenapadá.

## Rozhovor č. 5 – Jana

T – Tazatel

J – Participant Jana

1 **T: Já bych se první chtěla zeptat na vaše zkušenosti ze školní praxe? Třeba jak dlouho jste v praxi...**

2 J: Ze školní praxe školního psychologa nebo obecně ve školském systému?

3 **T: Můžete klidně obecně.**

4 J: Úplně obecně. I z praxe ze školy?

5 **T: Tak klidně můžete začít tím, jak dlouho děláte školního psychologa.**

6 J: Školního psychologa dělám rok a půl nebo rok a třičtvrtě od září teď druhý školní rok dělám  
7 psychologa. Předtím jsem pracovala rok a třičtvrtě v pedagogicko- psychologické poradně a před tím jsem  
8 vlastně od prvního ročníku stážovala v mateřské škole, na základce jsme dva roky docházeli, pak jsem  
9 docházela na jinou základní školu ke školnímu psychologovi půl roku a potom jsme tam dělali preventivní  
10 programy dva roky s jinými týmy, takže vlastně hodně dlouho ve škole takto.

11 **T: Působíte jen na jedné škole?**

12 J: Emmm. Plný úvaze, jedna škola. Dvě budovy, je to velká škola 850 dětí.

13 **T: Co je vlastně náplň, obsahem vaší každodenní činnosti?**

14 J: Emmm. Asi, to je těžké... Každý den to je jako jinak. Emmm vlastně komunikace s dětmi,  
15 individuální schůzky s nimi. A potom nějaká komunikace s učitelem. Noo děti a učitelé hlavně a potom asi  
16 nějak na té druhé koleji ti rodiče. S rodiči se taky scházím, ale nejvíc jsem jako v kontaktu s dětmi a s učiteli.

17 **T: Emmm...**

18 J: A je to různé mám individuální schůzky s dětmi, vlastně nějaké podpůrné terapie. Potom, občas  
19 mám, teďka se vynořilo takové jednorázové konzultace s dětmi. Ehm to bylo nějak na podzim jako minulého  
20 roku vlastně, v prvním popoletí noo. Teďka ještě před tou karanténou mi napsala spousta rodičů, noo  
21 s rodiči mám mít teďka schůzku, že se otevřeli. S devátákama dělám ještě takovou to je moje nejhlavnější,  
22 testy profesní orientace, co jsme dělali v poradně. Mně se to moc líbilo, co jsme dělali v poradně, tak jsem  
23 si to přetáhla i sem ty testy. Vlastně takhle no, individuální schůzky s dětmi, učitelé, potom rodiče a taková  
24 velká náplň, protože osmdesát devátáků jsem dělala já sama. Tak to bylo někdy od listopadu do konce  
25 února. Tak to jsem dělala ty devátáky no.

26 **T: Takže vás vždycky lákalo to školství?**

27 J:...

28 **T: Mířila jste to tím směrem?**

29 J: Noo nevím asi... Mamka je učitelka tak možná tím... nevím. Mamka je, jako učitelka teda  
30 teďka už není ve školství asi osm let, jakože byla tam ve školství pětadvacet let na střední škole. Spíš jsem  
31 vždycky měla ráda děti noo. Nebo nějak s dětmi mě to bavilo, ale že bych chtěla zůstat celý život ve

32 školství to jako určitě ne. Ani jsem jako nikdy nechtěla učit. Možná... Mě to přišlo jako snadnější? Jako  
33 takhle začít psychologickou praxí než nebo jako jednodušší nebo postupně nabírat ty zkušenosti, nebýt  
34 hozena... do vody prostě hozená, jako třeba v Bohnicích, kdybych byla. Ňáká jako jistota, že to školství  
35 bude takové Ňáké známé prostředí. Ono to ke mně nějak přicházelo neé že bych to vyhledávala. Já jsem  
36 potom byla i na praxi v psychoterapeutické skupině jako adolescentní. To by mě jako hrozně bavilo, to  
37 by mě hodně lákalo. Nebo v nemocnici v Motole na neurologii s epileptikami. Takže jsem vlastně chtěla  
38 vyzkoušet i nějaké nemocniční prostředí. Tam teda nechci být, ale ani v tom školství nechci být, to školství  
39 je hrozně patologické. (smích)

40 **T: Dobře. Já bych se zeptala na běžný pracovní den, ale z pohledu školního poradenského**  
41 **pracoviště. Takže třeba, kdo tam s vámi ještě je.**

42 J: Hmm.. Je tam se mnou... Tak máme tam dva výchovné poradce, což jsou zároveň zástupkyně  
43 ředitele. A potom tam je metodička primární prevence, se kterou jsem vlastně úplně nejvíc v kontaktu, že  
44 vlastně ona hodně řeší ty věci ve školách. Že někdy řeší ty věci ve škole, i že to je na hraně, že bych to  
45 měla řešit já nebo výchovný poradce. Ale Ňák je do toho metodička prevence zakleštěná. Nevim, jak to  
46 nazvat jinak nazvat. A máme tam jako speciálního pedagoga, který moc teda nepracuje, protože ona je ještě  
47 třídní učitel. S tou... Snažila jsem se s ní být Ňák v kontaktu, ale Ňák mi s ní nejde Ňák spolupracovat nebo  
48 navázat kontakt. To jsem teď Ňák nechala být. Takže, abych řešila nejvíc děti, nejvíc děti řeším  
49 s metodikem primární prevence, která vlastně chodí do problémových tříd nebo, kde prostě se něco děje.  
50 Tak s tou nejvíc spolu řešíme ty věci, ty děti. Někdy se to vyřeší s tím třídním učitelem a někdy jsem tam i  
51 já jako individuálně, že si s tím dítětem promluví nebo se sejdeme s rodiči nebo sejdeme se jako třídní  
52 učitel, metodik prevence, já, rodič a dítě. Je to různé. Nejvíc v kontaktu jsme s metodikem primární  
53 prevence, který je teda jen na druhém stupni, ta kolegyně. Na prvním stupni je taky metodička, která tam  
54 nefunguje, když tam je napsaná, takže to řeší ta metodička prevence z druhého stupně. Dřív jsem ten první  
55 rok praxe na škole Ňák víc byla v kontaktu s paní zástupkyní, řešily jsme ty věci, ale teďka už to Ňák  
56 filtruju a říkám jí jen důležité věci noo. Jako výchovná poradkyně teďka jsme nebyly v kontaktu. Ňák jako  
57 pravidelně, že bychom se scházely. Nescházíme se pravidelně, měla jsem jako tendence na začátku  
58 školního roku, že bychom se mohli scházet všichni jedenkrát týdně nebo jedenkrát za čtrnáct dní, ale...  
59 s asistentkami, ale nevyšlo to Ňák. Nikdo se nechce scházet, žádná snaha mít taková pravidelná setkání.

60 **T: Takže vlastně nikdo ani nemá na starosti to pracoviště z vás?**

61 J: Emmm ne.

62 **T: A jak to jako funguje, když jste říkala, že jste rozdělení na dvě budovy. Tak jak vlastně ta**  
63 **komunikace mezi vámi funguje? Vy přebíháte z jedné budovy na druhou?**

64 J: Jo. Já jsem v pondělí, středa, pátek na druhém stupni na té větší budově a na prvním stupni jsem  
65 úterý a čtvrtek. A tam si každá ta budova žije takovým svým životem, je to tam jiné. Emmm dělám tak i  
66 trošku jiné věci. Moc na tom dolním stupni nemám jako schůzky s dětmi, ale spíš hodně řeším s těma  
67 učiteli ty věci. Jsem spíš taková podpora pro ty učitele, že když něco řeší, chodím tam na náslechy. Mám  
68 schůzky jako s rodičema a učitelem, jako podpora těch učitelů, ale schůzky vlastně s těma dětmi jako

69 individuální nemám. Jenom s pár, a sice se třemi, se čtyřma, se třemi, jedenkrát za čtrnáct dní. Na  
70 tom prvním stupni je to trošku takový punk.

71 **T: Dobře.**

72 J: Že jak nejsem s paní zástupkyní druhého stupně moc v kontaktu, tak nějak jsme a víme o sobě.  
73 Tak na tom prvním stupni moc ten řád jako není. Je taková noo bez řádu. Ale vy jste stážovala, že jo? Ve  
74 třetích třídách.

75 **T: Ano, minulý rok.**

76 J: Jak tam měla být metodička prevence a nedorazila. Jak se tam sekla někde u...

77 **T: Jojo.**

78 J: Tak nevím, jestli jsem vám nák jako odpověděla.

79 **T: Jojo.**

80 J: Jako měla jsem snahu. Já jsem byla na školení v NUVU pro začínající psychology a bylo to  
81 hrozně dobré, chytla jsem tam hodně inspirace. Snažila jsem se něco udělat a vlastně nák to, možná jsem se  
82 měla snažit víc, ale nemám na to sílu už. Si říkám, že to musí jít jako trochu z vrchu. Takže nemáme  
83 bohužel pravidelné schůzky, myslím, že by to bylo potřeba. Když nějaký asistent nerozumí tomu, tak dojde  
84 za mnou, pár jich dojde za mnou a zeptá se, tak si s nimi sednu, mám s nimi schůzku, vysvětlím jim  
85 diagnózu, proberu s nimi, jestli to dítě je v pohodě, jestli by potřeboval něco jiného, ale jinak... Pár jich  
86 dojde, málo jich dojde, dva tři dojdou.

87 **T: A zeptám se, jak to máte s podpůrnými opatřeními, to vyhodnocujete na škole vy nebo to má na**  
88 **starosti někdo jiný?**

89 J: Jako individuální plány myslíte?

90 **T: A podpůrný opatření.**

91 J: Podpůrná opatření podle mě nevyhodnocuje jako nikdo. To nevím vůbec. Individuální plány  
92 napíšu já, udělám jakoby kostru, dám to učitelům, ať si to když tak doopraví a potom to pošlu paní  
93 zástupkyni, aby sehnala jako podpisy, tak to obecně. Minulý rok jsem to vyhodnocovala já, vlastně i psala,  
94 že jsem obcházela učitele. Tento rok to na druhém stupni asi taky budu vyhodnocovat já, na prvním stupni  
95 nebyly žádné individuální plány. Paní zástupkyně, na to nějak zapomněla, takže jsem je teďka dopisovala,  
96 asi patnáct individuálních plánů nebo dvacet. Tak jsem to všem rodičům, učitelům poslala, ať si to opraví,  
97 že to ještě můžeme spolu konzultovat a dala jsem jim všechny instrukce k tomu, jako co je potřeba, a že je  
98 potřeba to ke konci roku ještě vyhodnotit a ať si to vyhodnotí sami učitelé, protože to by správně učitelé  
99 měli dělat. Ale že jim s tím vyhodnocováním, když tak pomůžu, že se s nima jako sejdu. Takže takto no.  
100 Každá ta budova je jako jiná, minulý rok ty individuály nebyly, byly to děti jen, co měly asistenta, ostatní  
101 ne. Takže tento rok, já jsem v září dodělávala všechny individuální plány. Minulý rok na druhém stupni  
102 byly individuální plány, tak ty jsem psala já přes léto. Podepsali se, vyhodnocovala jsem je já někdy  
103 v červnu a tento rok to asi budu ještě vyhodnocovat, ale příští rok to asi naučím ty učitele, aby to dělali,  
104 případně jim s tím samozřejmě pomůžu.

105 **T: Když se zamyslíte nad podobou vaší běžné pracovní činnosti, jak byste jí nazvala: individuální,**  
106 **skupinová, týmová nebo multidisciplinární.**

107 J: Převážně individuální mám... Multidisciplinární... Individuální... Nebo jako... Převážně ve  
108 většině případů individuální nebo jak je to myšlené individuální jako s dětmi?

109 **T: Jako vaše běžná pracovní činnost.**

110 J: Jako jestli pracuji jenom individuálně nebo skupinově. No individuálně pracuju.

111 **T: S jakou problematikou za vámi vaši klienti nejčastěji přicházejí?**

112 J:... Musím popřemýšlet... To je tak půl na půl, že někdo dojde jako sám, že chce jako něco řešit a  
113 půlka dojde přes rodiče nebo přes učitele, že je jako nějaký průšvih. Někde jako záškoláctví, někde jako no...  
114 někde jako problémy. Takže jako půlka dojdou sami, že chtějí jako něco řešit a co nejvíc řeší, s čím nejvíc  
115 docházejí. Jako každá dojde s něčím jiným a vlastně já si všímám, že všichni mají nějaký problém trošku jako  
116 v rodině. Že ta rodina jako nějak nefunguje. Buď jsou rodiče rozvedení a někdo tam jako dře anebo ta  
117 rodina je nějaká nedostatečná, že se tam jako no. Že ty děti nejsou nějak emočně opečováni, možná  
118 frustrované emocionálně, takže každý dojde trochu s něčím jiným skrze něco jako jiného, někde známky,  
119 nějaký přešlap vlastně v rámci třídy nějaká hádka ve třídě, nějaký výbuch. Někdo napíše skrze schránku důvěry,  
120 ale podepíše se tam, takže já ho vyhledám, že jo. A jsou to spíš teda spíš starší děti, že na té nějaké šesté  
121 sedmé třídě vlastně chodí, ti menší děti moc nechodí. Mě se teda s nimi i líp pracuje, s těma staršíma už  
122 mají větší náhled, víc si ty věci uvědomují.

123 **T: Teď se zeptám, spolupracujete s nějakýma nestátníma či státníma organizacemi?**

124 J: Ehm... Docházím na supervizi pravidelně a to mi platí škola nebo začla platit, jsem si to  
125 prosadila. Ehm občas chodím na nějaké školení, že jsem byla na kurzu krizové intervence nebo... Noo jinak  
126 ne...

127 **T: Spolupracuje třeba s poradnou?**

128 J: Ne. To řeší paní zástupkyně nebo obě dvě paní zástupkyně, výchovné poradkyně to s nimi řeší.  
129 Já s nimi v kontaktu nejsem občas...noo minulý rok jsem něco řešila s nimi, ale že by mě nějak..., že  
130 jsem potřebovala poradit od nich nějak, ale jinak ne. Jinak to řeší paní zástupkyně. Výchovné poradkyně...

131 **T: Takže vy vůbec nepřijdete do kontaktu třeba s policií, OSPODEM nebo s někým takovýmhle? To**  
132 **všechno řeší ta zástupkyně na vaší škole všechno?**

133 J: Ehm jo. S OSPODEM jsem, psala jsem nějakou zprávu pro OSPOD, když mi to poslala paní  
134 zástupkyně, ale jinak vlastně ne no. Když tam dojde OSPOD nebo něco takového, tak to řeší paní  
135 zástupkyně.

136 **T: Ehm...**

137 J: (smích)

138 **T: Dobře (smích). Tak to mi vypadnou hned dvě otázky... a tak jo. Jestli byste se mohla zamyslet**  
139 **nad možnostmi a limit práce školního psychologa.**

140 J: .... Myslím, že to strašně vychází z toho vedení ty možnosti a i ty limity. To jak k tomu  
141 přistupuje ředitel a ti zástupci, tak i tak vypadá ta práce a nějaké uspořádání nějaký ten chod a ta atmosféra té



142 školy, že vím, že by sem tam mohla dát víc věcí jako ňák týmověji, komunit  
143 něji v rámci té školy, ale není tam ňáká taková atmosféra nebo si to tak nějak vysvětluju a ještě bude pár let  
144 trvat, než si ti učitelé sami zvyknou. Zároveň myslím všichni pedagogové nejsou zvyklí na pozici školního  
145 psychologa, takže to ještě bude chvilku trvat, možná potom se to trochu promění, my psychologové to  
146 máme s těma učitelem trochu jako těžší no. Takže ehm ty možnosti a limity, že někdy jsou hodně asi já  
147 nevím, jestli je to takhle pro vás dostatečné. Ale záleží to hodně od toho vedení vlastně noo od toho vedení,  
148 že mám v té práci ehm, že ty začátky byly někdy těžké, že tam byly dny, kdy jsem tam neměla co na práci,  
149 tak jsem se cítila jako hodně ehm...nevím jak to říct nevyužitá jako taková, že...ehm taková zbytečná... no  
150 tak. Takže jsem si tak nějak sama musela hledat jako práci a no...

151 **T: A vy jste první psycholog na té škole?**

152 J: Ehm ne nejsem. Jsem druhá, předtím tam byla kolegyně na poloviční úvazek dva roky, ale byla  
153 prý často jako nemocná, že tam jako skoro vůbec nebyla. Takže vlastně i, to jsem slyšela i od dětí, který  
154 jsem od ní přebírala, že minulý rok to byl páták, teď to je šesták tak mi říkal, že jsem se ho vlastně ptala,  
155 jak to vlastně hodnotí to naše scházení tak to říká: „Já jsem ráda, že si mám s kým povykládat a že tady  
156 vždycky jste, ta předchozí psycholožka, já jsem došel a nebyla tam a to mě vždycky našťvalo, tak já jsem  
157 rád, že tady vždycky jste.“ Tak to by asi odpovídalo.

158 **T: Joo dobře.**

159 J: Ta měla spíš, ta měla ty individuální schůzky s dětma a s učitelem nebo s rodičema s učitelem  
160 byla ňák v kontaktu, ale moc asi nebyla, protože vlastně ti učitelé ze začátku ten první půl rok ve škole  
161 vlastně..., že jsem jim furt musela jako říkat, jestli budete potřebovat mou pomoc, tak mi řekněte, já vám  
162 ráda pomůžu, sejdu se rodičema s váma a tak, že jsem jim to musela furt opakovat, až to začali jako dělat,  
163 že nebyli na to jako zvyklí. No.

164 **T: Chtěla byste k tomu něco doplnit?**

165 J: Nevím... Jako je to hezká práce, je to náročný vzhledem k učitelům, kteří jsou takový, jak to  
166 říct, že ten systém je takový jako zvláštní, že ten školský systém, ten systém byl divný i v poradně i divný  
167 tady v tomhle noo, že by asi lepší povědomí pro to vedení a obecně asi aby to brali jako ňák vážně. Asi nic  
168 mě nenapadá... přemyslím, mě možná ještě něco naběhne, tak bych vám možná ještě zavolala nebo  
169 napsala ňákou zprávu, třeba email, bych vám něco napsala, jinak mě nic noo. Vy asi vidíte srovnání,  
170 přemyslím, že je to taková osamocená práce, že jsme tam jako sami, že se občas cítím jako ňák sama, že mi  
171 chybí ta ňáký kolega psycholog, že si ideálně představuji, že by tam byli dva školní psychologové na  
172 poloviční úvazek, a že bychom se ňák třeba potkávali jako dva dny bychom pracovali sami, jeden den se  
173 potkávali třeba ve středu a další dva dny ten druhý psycholog by byl jako sám, že vlastně jak je to velká  
174 škola 850 dětí tak člověk, ani já nemám mentálně zvládnout jako obsáhnout všechny ty děti, že vlastně  
175 podle mě mám jako jak je to velká škola, tak mám i velké síto, že některé děti jako propadnou a že to je  
176 škoda, že na těchle velkých školách by byli dobří třeba dva nebo ideálně dva psychologové na plný úvazek,  
177 ale no to asi nepůjde. Takže asi takhle mě to napadne. Nevím, jestli jsem vám odpověděla.

178 **T: Ale jo.**

179 J: Jo.

180 **T: Ono to zní jako z toho, co říkáte jako dost specifická situace na tý vaší konkrétní škole...**

181 J: Noo jako metodička prevence mi říká, že to je vlastně, že to je jako úspěch, že vůbec jsem tam  
182 jako školní psycholog, že to musela ta metodička prevence jako spoustu let jako intervenovat vlastně  
183 a skrze i prevenci to nějak jako se otevřeli ty možnosti, že k tomu nějak vedení přišlo no., že já jsem třeba  
184 říkala, že by bylo potřeba tam mít toho speciálního pedagoga, který by tam byl jenom jako speciální  
185 pedagog a kolegyně co to má na starosti říkala: „Jo já vím, že by byla potřeba, ale nejde jako sehnat  
186 speciální pedagoga.“ Měli jsme problém sehnat i psychologa jako přede mnou, že byl vlastně problém najít,  
187 že jako školy i vlastně chtěly, vlastně moc neví, co by chtěly, co by s ním dělaly. Jako nějakou práci by  
188 našli vlastně, ale problém je i s tou osobou najít vlastně tu osobního asistenta dobrého najít, pan ředitel teď  
189 vyhazoval asistentku, která se tam brutálně opila, že šla opilá do školy. Jakože peníze by byly, grant by se  
190 v pohodě napsal, ale ten člověk a nějaká náplň jeho, že člověk si jí tam trochu musí najít jako sám. No asi  
191 sám.

192 **T: Tak to je za mě všechno.**

.

## **Bibliografické údaje**

**Jméno a příjmení autorky:** Tereza Veselá

**Studijní program:** Bakalářské prezenční studium psychologie

**Studijní obor:** Psychologie

**Název práce:** Školní psycholog v prostředí ZŠ

**Počet stran (bez příloh):** 66

**Celkový počet stran příloh:** 31

**Počet titulů české literatury a pramenů:** 27

**Počet titulů zahraniční literatury a pramenů:** 10

**Počet internetových odkazů:** 13

**Vedoucí práce:** Mgr. Lucie Vacková, Ph.D.

**Rok dokončení práce:** 2020

**Počty znaků hlavního textu práce (včetně literatury, bez příloh):**

**Přímé citace:** 19 200

**Ostatní text:** 105 813

**Celkový počet znaků:** 125 013

**Název souboru umístěn na doprovodném CD:**

**Text práce ve formátu PDF:** BP\_Vesela\_Tereza\_Skolni\_psycholog\_v\_prostredi\_ZS

**Další soubory:** Nahravky\_utajeny\_rezim\_nezverejnovat

## Evidenční list knihovny

Souhlasím s tím, aby má bakalářská práce byla využívána ke studijním účelům.

V Praze, dne: ..... ..

Uživatel/ka potvrzuje svým podpisem, že pokud bakalářskou práci využije ve své práci, uvede ji v seznamu literatury a bude ji řádně citovat jako jakýkoliv jiný pramen:

<b>Jméno, příjmení</b>	<b>Adresa</b>	<b>Datum</b>	<b>Podpis</b>

**Posudek vedoucího bakalářské práce  
na Pražské vysoké škole psychosociálních studií**

Jméno a příjmení studentky: Tereza Veselá  
Obor studia: Psychologie  
Název práce: Školní psycholog v prostředí ZŠ  
Vedoucí práce: Mgr. Lucie Vacková, Ph.D.

**Technické parametry práce:**

Počet stránek textu (bez příloh): 66  
Počet stránek příloh: 31  
Počet titulů v seznamu literatury a internetových odkazů: 50

0**	1	2	3	4
-----	---	---	---	---

**Výběr tématu**

Závažnost tématu

	x			
--	---	--	--	--

Oborová přiléhavost tématu

	x			
--	---	--	--	--

Originalita tématu a jeho zpracování

	x			
--	---	--	--	--

**Formální zpracování**

Jazykové vyjádření (respektování pravopisné normy, stylistické vyjadřování, zvládnutí odborné terminologie)

	x			
--	---	--	--	--

Práce s odbornou literaturou a prameny (citace, parafráze, odkazy, dodržení norem pro citace, cizojazyčná literatura)

	x			
--	---	--	--	--

Formální zpracování (jasnost tématu, rozčlenění textu, průvodní aparát, poznámky, přílohy, grafická úprava)

	x			
--	---	--	--	--

**Metody práce**

Vhodnost a úroveň použitých metod

	x			
--	---	--	--	--

Využití výzkumných empirických metod

	x			
--	---	--	--	--

Využití praktických zkušeností

	x			
--	---	--	--	--

**Obsahová kritéria a přínos práce**

Přístup autora k řešené problematice (samostatnost, iniciativa, spolupráce s vedoucím práce)

	x			
--	---	--	--	--

Naplnění cílů práce

	x			
--	---	--	--	--

Vyváženost teoretické a praktické části v daném tématu

	x			
--	---	--	--	--

Návaznost kapitol a subkapitol

	x			
--	---	--	--	--

\*\* 0 – nehodnoceno; 1 – výborně; 2 – velmi dobře; 3 – dobře; 4 – neprospěl/a

Dosažené výsledky, odborný vklad, použitelnost  
výsledků v praxi

	x			
--	---	--	--	--

Vhodnost prezentace závěrů práce  
(publikace, referáty, apod.)

	x			
--	---	--	--	--

Otázky a náměty k diskusi při obhajobě:

- 1) Vysvětlete význam „multidisciplinární role“ v profesi školního psychologa.
- 2) S jakými problémy se školní psycholog v praxi nejčastěji setkává?
- 3) Zamyslete se nad obtížnými momenty výzkumu.

Celkové hodnocení práce (klady, nedostatky):

Bakalářská práce se zabývá činností školního psychologa v prostředí základní školy. V teoretické části autorka nejprve vymezuje klíčové pojmy, krátce seznamuje čtenáře s historickým vývojem školní psychologie a s vybranými výzkumnými zjištěními. Poté se zabývá vývojovými specifiky mladšího a staršího školního věku, dále pak charakterizuje prostředí základní školy v souvislosti s inkluzivním vzděláváním, podpůrnými opatřeními a Školním poradenským pracovištěm. Následně se věnuje pracovní náplni školního psychologa, důraz přitom klade na jeho výjimečnou úlohu při řešení psychosociální problematiky dětí. V této souvislosti dále odkazuje na významnou úlohu psychologa při utváření podpůrného vztahového školního klima umožňujícího úspěšnou spolupráci s kolegy pedagogy, asistenty, vedením školy, žáky, rodiči a zúčastněnými státními i nestátními organizacemi. V praktické části autorka předkládá kvalitativní výzkumnou studii, jejímž cílem bylo zjistit, jakou zkušenost mají školní psychologové s mezioborovou spoluprací.

Zvolené téma BP odpovídá studovanému oboru. Autorka prokázala schopnost propojení teorii s praxí. Využila přitom osobní dvouleté zkušenosti z prostředí školy, kde působila v roli lektorky primární i sekundární prevence. Kladně hodnotím obsahovou, formální a gramatickou stránku textu. BP je psána kultivovanou formou, citační norma byla dodržena. Oceňuji zvládnutí náročného postupu kvalitativní výzkumné strategie, schopnost kritického ohlednutí se v rámci diskuse a systematický zájem o problematiku školní psychologie.

Doporučení k obhajobě: doporučuji

Navrhovaná klasifikace: výborně

Datum, podpis: 2. 7. 2020

Mgr. Lucie Vacková, Ph.D.

**Posudek oponenta bakalářské práce  
na Pražské vysoké škole psychosociálních studií**

Jméno a příjmení studentky: Tereza Veselá  
 Obor studia: Psychologie  
 Název práce: Školní psycholog v prostředí ZŠ  
 Oponent práce: Mgr. Johana Růžičková

**Technické parametry práce:**

Počet stránek textu (bez příloh): 66

Počet stránek příloh: 31

Počet titulů v seznamu literatury: 51

0**	1	2	3	4
-----	---	---	---	---

**Výběr tématu**

Závažnost tématu

	1			
--	---	--	--	--

Oborová příléhavost tématu

	1			
--	---	--	--	--

Originalita tématu a jeho zpracování

			3	
--	--	--	---	--

**Formální zpracování**

Jazykové vyjádření (respektování pravopisné normy, stylistické vyjadřování, zvládnutí odborné terminologie)

		2		
--	--	---	--	--

Práce s odbornou literaturou a prameny (citace, parafráze, odkazy, dodržení norem pro citace, cizojazyčná literatura)

		2		
--	--	---	--	--

Formální zpracování (jasnost tématu, rozčlenění textu, průvodní aparát, poznámky, přílohy, grafická úprava)

		2		
--	--	---	--	--

**Metody práce**

Vhodnost a úroveň použitých metod

		2		
--	--	---	--	--

Využití výzkumných empirických metod

			3	
--	--	--	---	--

Využití praktických zkušeností

	1			
--	---	--	--	--

**Obsahová kritéria a přínos práce**

Přístup autora k řešené problematice (samostatnost, iniciativa, spolupráce s vedoucím práce)

x				
---	--	--	--	--

Naplnění cílů práce

			3	
--	--	--	---	--

Vyváženost teoretické a praktické části v daném tématu

		2		
--	--	---	--	--

Návaznost kapitol a subkapitol

		2		
--	--	---	--	--

\*\* 0 – nehodnoceno; 1 – výborně; 2 – velmi dobře; 3 – dobře; 4 – neprospěl/a

Dosažené výsledky, odborný vklad, použitelnost výsledků v praxi

		2		
--	--	---	--	--

Vhodnost prezentace závěrů práce (publikace, referáty, apod.)

		2		
--	--	---	--	--

Otázky a náměty k diskusi při obhajobě:

1. V čem vidíte hlavní úskalí profese školního psychologa? Objevila se tato nějak ve Vašem výzkumu?
2. V diskusi zmiňujete rozdílnost rozhovorů v závislosti na umístění školy (Praha, Ústecký kraj). V čem tato odlišnost spočívala?

Celkové hodnocení práce (klady, nedostatky):

Bakalářská práce se zaměřuje na téma školního psychologa a jeho postavení ve škole, náplň jeho práce, spolupráci s žáky, učiteli a rodiči. Téma samo o sobě je zajímavé, byť výzkumně poměrně obsazené.

V teoretické práci autorka poměrně rozsáhle vymezuje základní pojmy, ocenila bych kapitolu týkající se historie profese u nás i v zahraničí. Naopak mi poněkud vadí přílišný důraz na formální hledisko tématu, velký prostor je věnován například legislativnímu vymezení hned několika oblastí. Nadbytečné mi rovněž připadají kapitoly z vývojové psychologie, které shrnují jen notoricky známá fakta z učebnic. Více prostoru bych naopak věnovala klíčovým kapitolám pojednávajícím o samotné činnosti školního psychologa a jejím úskalím.

V praktické části se autorka snaží zmapovat vlastní práci školního psychologa a jeho spolupráci s ostatními kolegy a institucemi. Činí tak pomocí kvalitativních, polostrukturovaných rozhovorů. Metodologie je popsána jasně a transparentně, nezapomíná na etiku a vlastní předporozumění tématu. Slabinou výzkumné části jsou ovšem samotné rozhovory, ne zcela vhodně jsou podle mě zvoleny výzkumné okruhy a otázky (chybí mi např. otázky zaměřené na jednotlivá pole působnosti - jak vypadá spolupráce s dětmi, rodiči, učiteli..., i na prožívání samotných respondentů – jaká vnímají úskalí ve své práci, co jim naopak přináší atp.). Otázky v rozhovorech pak mají nezřídka charakter uzavřených otázek („Když se zamyslíte nad podobou vaší běžné pracovní činnosti, jak byste ji nazvala? Individuální, skupinová, týmová, multidisciplinární.“). Výzkumná zjištění z výše zmíněného důvodu nemají příliš vysokou výpovědní hodnotu, zdaleka nedosahují svého potenciálu.

Až na občasné formulační neobratnosti a chyby v interpunkci je práce po formální stránce v pořádku. Doporučuji k obhajobě.

Doporučení k obhajobě: doporučuji

Navrhovaná klasifikace: velmi dobře/dobře dle obhajoby

Datum, podpis:

