

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE  
EVANGELICKÁ TEOLOGICKÁ FAKULTA

Bakalářská práce

**Problematické situace,  
které přináší pozice školního psychologa**

Zuzana Hanauerová

Katedra pastorační a sociální práce  
Vedoucí práce: Mrg. Anna Klimešová  
Studijní program: Sociální práce, B7508  
Studijní obor: Pastorační a sociální práce

Praha 2017

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci s názvem „*Problematické situace, které přináší pozice školního psychologa*“ napsala samostatně a výhradně s použitím uvedených pramenů.

Souhlasím s tím, aby práce byla zveřejněna pro účely výzkumu a soukromého studia.

V Praze dne 12. 6. 2017

Zuzana Hanauerová

## **Bibliografická citace**

HANAUEROVÁ, Zuzana. *Problematické situace, které přináší pozice školního psychologa*. Praha, 2017. Bakalářská práce. Univerzita Karlova, Evangelická teologická fakulta. Vedoucí práce: Mgr. Anna Klimešová.

## **Anotace**

Tato bakalářská práce spadá do oboru školní psychologie a bude zaměřena na pozici školního psychologa v síti profesních vztahů na škole a problematické situace, které tato pozice může přinést. Cílem této práce je předložit s jakými problematickými situacemi se školní psychologové v praxi potýkají a jejich hledání východisek z těchto situací a způsoby jejich řešení. Obsah práce je členěn na teoretickou a praktickou část. Teoretická část se zabývá poznatky vztahujícími se k práci školních psychologů – od představení odborných pojmů školní psychologie a školní psycholog, přes vymezení profese školního psychologa vedle ostatních poradenských profesí na škole, až po vztahovou síť školního psychologa, kde se mohou nacházet citlivá místa profese. V této části se práce zabývá teoretickými poznatky o problematických situacích, se kterými může být školní psycholog konfrontován ve vztahu k ostatním aktérům na škole. Praktická výzkumná část se zaměřuje na zkušenosti s prací školních psychologů v Praze. Realizované výzkumné šetření navazuje na výše uvedené teoretické poznatky. Tato část práce byla vedena formou rozhovorů se školními psychology. Kladené otázky byly primárně zaměřeny na zjištění problematických situací, kterým školní psycholog čelí a jaké jsou následně jejich způsoby hledání východisek a řešení.

## **Klíčová slova**

školní psycholog, problematické situace, síť profesních vztahů

## **Summary**

The bachelor work "*Problematic situations connected with position of school psychologist*" lies within the field of school psychology and it is focused on position of school psychologist in professional network with another school participants, and on problem situations which this position could bring. The aim of this work is present these problematic situations in practice of school psychologists and try to find their own possible ways out of these situations and propose some solutions. Content of this work is divided into theoretical and practical part. The issue of theoretical part is knowledge base connected to work school psychologist profession – from introduction of branch specific terms of "school psychology" and term "school psychologist", through definition of school psychologist's profession and another consulting school professions up to school psychologist's relations network, where the sensitive points can be found. This part of the work is focused on the knowledge about problematic situations, in which the school psychologist can be confronted in relations with another school participants. The practical (research) part is issued to experiences of school psychologists in Prague. Realized research followed the theoretical knowledges which are mentioned above. This part of work was made as interviews with school psychologists. The questions were mainly focused to find out problematic situations the school psychologist can face and finding their personal ways out of these situations and their practical solutions.

## **Keywords**

school psychologist, problematic situation, network of professional relationships

## **Poděkování**

Především děkuji své vedoucí práce, magistře Anně Klimešové, nejen za vedení a cenné rady, ale také za důvěru a podporu, které pro mě byly stejně důležité. Dále bych ráda poděkovala svým přátelům a to hlavně Tomášovi Hamplovi za důvěru, provázení a korekturu této práce. Adamovi Nedvídkovi za oporu a povzbuzování. Hance Novákové a Elišce Černé za inspiraci. V neposlední řadě chci poděkovat své rodině.

# Obsah

Úvod.....	7
1. Školní psychologie a školní psycholog - vysvětlení pojmů.....	8
1.1 Školní psychologie.....	8
1.2 Školní psycholog.....	11
2. Školní poradenská zařízení a pracoviště.....	18
2.1 Školní poradenská zařízení.....	18
2.1.1 Pedagogicko-psychologická poradna.....	19
2.1.2 Speciálně pedagogické centrum.....	19
2.2 Školní poradenská pracoviště.....	20
2.2.1 Výchovný poradce.....	21
2.2.2 Školní metodik prevence.....	22
2.2.3 Školní speciální pedagog.....	24
3. Vztahová síť školního psychologa – citlivá místa profese.....	27
3.1 Školní psycholog a ředitel.....	28
3.2 Školní psycholog a učitelé.....	31
3.3 Školní psycholog a třída.....	34
3.4 Školní psycholog a jednotliví žáci.....	35
3.5 Školní psycholog a rodiče.....	36
4. Problematická místa profese školního psychologa a možnosti jejich řešení - pohled z praxe.....	38
4.1 Volba metody sběru dat.....	39
4.2 Rozvaha o vzorku.....	41
4.3 Předvýzkum.....	42
4.4 Popis sběru dat.....	43
4.5 Analýza a interpretace dat.....	45
4.5.1 Problematické situace.....	47
4.5.2 Způsoby hledání řešení.....	52
4.5.3 Způsob řešení.....	53
4.6 Výsledky a diskuse.....	56
5. Závěr.....	59
Seznam literatury.....	61

# Úvod

Školní psycholog je poměrně nová profese a jako taková s sebou na školy přináší různá očekávání, ale také nejistoty. Do systému škol se tak dostává profese, která tam dříve nebyla, a školství fungovalo bez ní. To se ovšem mění a školních psychologů na školách přibývá.

Pro mě osobně má toto téma význam z důvodů, kdy mi byly v první třídě základní školy diagnostikovány poruchy učení. V té době psychologové na školách moc nebyli, a tak jsem pravidelně navštěvovala pedagogicko-psychologickou poradnu. Práce poradenské psycholožky byla zaměřená na mé poruchy učení, ale nepracovala s mou osobností.

Po mých zkušenostech z dětství, kdy zpětně vnímám, že by se s dítětem mělo pracovat celostně, jsem si začala klást otázky, jak je tomu dnes. Jaké postavení školní psychologové na školách mají, s čím se potýkají a jaké situace řeší.

Cílem této práce je zjistit, jaké problematické situace přináší pozice školního psychologa v síti profesních vztahů a způsoby jejich řešení a hledání východisek.

Nejprve tedy vymezíme profesi školního psychologa vedle ostatních poradenských profesí zastoupených na škole. Dále si představíme školního psychologa jako profesionála v síti vztahů a pokusíme se vystihnout potencionálně konfliktní nebo citlivá místa z hlediska jeho role, funkce, pravomocí nebo metod práce. Nakonec se prostřednictvím rozhovorů s pěti školními psychology z pražských škol pokusíme ilustrovat popsaná "citlivá" místa profese, ukážeme si, se kterými situacemi mají oslovení školní psychologové osobní zkušenost, a jakými způsoby tyto situace řešili. Tato praktická část práce hledá odpověď na otázku: S jakými problematickými situacemi se školní psychologové v praxi potýkají a jaké jsou jejich způsoby hledání východisek z těchto situací a způsoby jejich řešení.

# 1. Školní psychologie a školní psycholog

## - vysvětlení pojmů

### 1.1 Školní psychologie

Školní psychologie je dynamicky se rozvíjející aplikovaná psychologická disciplína. Může se zdát, že nemá dlouhou historii. Není to však docela pravda, počátky školní psychologie se datují až k přelomu 19. a 20. století. U nás byly první snahy přiblížit psychologii škole a nabídnout tak tyto služby jak škole, tak učitelům a žákům již v období první republiky. Štěch a Zapletalová ve své publikaci Úvod do školní psychologie uvádí, že až za posledních čtyřicet let došlo k uvědomování si specifčnosti školní psychologie a potřeby vytvoření organizační struktury, právního rámce a ustanovení vědecko-výzkumné báze.<sup>1</sup>

Společenský vývoj v zemi dalšímu rozvoji nepřál, a tak se další zmínky o školní psychologii objevují až v 60. letech na Slovensku, kde školní psychologii prosazovali především pánové J. Hvozdík a L. Ďurič. Avšak ani na Slovensku minulý režim o rozvoj školní psychologie nestál, a proto chyběla jakákoliv podpora ze strany státu. Změna přišla ihned po roce 1989, kdy vznikla Asociace školní psychologie ČSFR v čele s Antonem Furmanem. Roku 1997 vznikla také česká sekce Asociace školní psychologie (AŠP).<sup>2</sup>

Zapletalová ve svém článku Co dělá školní psycholog? Kritická místa profese v roce 2001 uvedla, že školách narůstá počet žáků, kteří mají různé obtíže a zvláštnosti. To je důvod, proč také narůstá tlak na hlubší vzdělávání pedagogů v pedagogicko-psychologické oblasti. Je proto patrné, že je potřeba odborné pomoci a podpory oběma skupinám, například přiblížením psychologických služeb učitelům, žákům a jejich rodičům. Zdá se, že jednu

<sup>1</sup> ŠTECH, Stanislav a Jana ZAPLETALOVÁ. *Úvod do školní psychologie*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0368-1. s. 26-36

<sup>2</sup> E-psychologie, Elektronický časopis ČMPS. *VÝZKUM V OBLASTI ŠKOLNÍ PSYCHOLOGIE V ČESKÉ REPUBLICE* [online]. 2011 [cit. 2017-04-07]. Dostupné z: <http://e-psycholog.eu/pdf/kavenska-et-al.pdf>



z těchto služeb představuje školní psychologie.<sup>3</sup>

Již v nižších školních ročnících se často objevují závažné emocionální obtíže, proto mnohé základní školy zaměstnávají psychology, kteří se specializují na vývoj dítěte, vzdělávání a klinickou psychologii.<sup>4</sup>

Vymezit a definovat školní psychologii není jednoduché. Jelikož jde o celkem novou disciplínu samostatně aplikované části psychologie. Obecně můžeme říct, že spadá do psychologie pedagogické, nicméně jí značně přesahuje. Je to dáno tím, co školní psychologie řeší. Má široký a rozmanitý záběr problematiky a klientů, proto má školní psychologie blíž k psychologii klinické či vývojové.<sup>5</sup>

Psychologický slovník definuje školní psychologii jako: „*obor zaměřující se na problémy vývoje a růstu školních dětí; relativně mladá svébytná disciplína, kt. psychologicky zkoumá průběh, podmínky a výsledky školní výchovy a vzdělávání.*“<sup>6</sup>

Pedagogický slovník také uvádí: „*Jde o svébytnou disciplínu, která psychologicky zkoumá průběh, podmínky a výsledky školní výchovy a vzdělávání. Poskytuje psychologické služby škole jako instituci a všem hlavním aktérům výchovy a vzdělávání (žákům, učitelům, rodičům, vedení školy).*“<sup>7</sup>

Definice z Velkého psychologického slovníku pojednává o školní psychologii takto: „*Obor, který zkoumá a ovlivňuje z psychologického hlediska průběh, podmínky a výsledky školní výchovy a vzdělávání; je součástí pedagogické psychologie.*“<sup>8</sup>

<sup>3</sup> ZAPLETALOVÁ, Jana. *Co dělá školní psycholog? Kritická místa profese* [online]. 2001 [cit. 2017-04-05]. Dostupné z: [https://pf.ujep.cz/user\\_files/skolni%20psycholog.pdf](https://pf.ujep.cz/user_files/skolni%20psycholog.pdf)

<sup>4</sup> NOLEN-HOEKSEMA, Susan. *Psychologie Atkinsonové a Hilgarda*. Vyd. 3., přeprac. Přeložil Hana ANTONÍNOVÁ. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0083-3. s. 35

<sup>5</sup> BRAUN, Richard, Dana MARKOVÁ a Jana NOVÁČKOVÁ. *Praktikum školní psychologie*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0176-2. s. 13

<sup>6</sup> HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-x. s. 485

<sup>7</sup> PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6. s. 192-193

<sup>8</sup> HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Velký psychologický slovník*. Ilustroval Karel NEPRAŠ. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-686-5. s. 473

Všechny uvedené definice mají společné, že se školní psychologie zabývá školou a psychologickými prvky výchovy a vzdělávání. Z toho vyplývá, že školní psychologie úzce souvisí s pedagogikou, pedagogickou psychologií a školním poradenstvím.

Štěch a Zapletalová hovoří o odlišnosti psychologíí takto: „(pedagogická psychologie) se odlišuje od školní psychologie, která je aplikovaným oborem zabývajícím se převážně problémy uvnitř systému základních a středních škol.“<sup>9</sup>

Štěch v jiné publikaci uvádí, že školní psychologie spolu s pedagogikou, pedagogickou psychologií a s pedagogicko-psychologickým poradenstvím utváří skupinu navzájem se prostupujících a inspirujících oborů. Pedagogická psychologie dává do tohoto propojení teoretické a výzkumné zázemí a pedagogicko-psychologické poradenství poskytuje psychologické služby školám z poraden mimo školu. Školní psychologie se vystihuje tím, že školní psycholog je začleněn přímo do školy. Je tedy součástí školní instituce a je každodenně v kontaktu s žáky, učiteli, rodiči i vedením školy.<sup>10</sup>

Pro lepší přehled v rozdílnosti těchto oborů, uvádím definice pedagogické psychologie a poradenské školní psychologie.

Nicky Hayes ve své publikaci poukazuje na to, že se definice pedagogické psychologie v různých zemích liší. Uvádí jak jí chápu Britové a Češi. „V britském pojetí je pedagogická psychologie orientována na práci s dětmi, které potřebují odborné poradenství, a vzdělání a podmínky k výkonu profese pedagogického psychologa jsou přesně definovány zákonem.“ O pojetí pedagogické psychologie v Čechách hovoří takto: „V České republice se za podstatnou součást pedagogické psychologie považuje i psychologie učení a vyučování, která je jinde někdy považována za samostatnou aplikační oblast psychologie.“<sup>11</sup>

<sup>9</sup> ŠTECH, Stanislav a Jana ZAPLETALOVÁ. *Úvod do školní psychologie*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0368-1. s. 67

<sup>10</sup> BAŠTECKÁ, Bohumila, ed. *Psychologická encyklopedie: aplikovaná psychologie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-470-0. s. 397

<sup>11</sup> HAYES, Nicky. *Aplikovaná psychologie*. Přeložil Dagmar BREJLOVÁ. Praha: Portál, 2003.

Zde je vidět, jak se jednotlivé oblasti psychologie překrývají a doplňují. To, co je u nás považováno za součást pedagogické psychologie, je jinde již samostatná oblast psychologie.

Vágnerová ve své publikaci pojednává o školní poradenské psychologii takto: „*Je specifickou aplikovanou disciplínou, zaměřenou na řešení výchovně vzdělávacích problémů. Jejím cílem je pomoc dítěti a podpora jeho samého, jeho rodičů i učitelů. Hlavním úkolem školní poradenské psychologie je porozumět školákovi, jehož problém řeší, a navrhnout taková opatření, která by mu mohla prospět a podpořit jeho další rozvoj.*“<sup>12</sup>

Vágnerová se také zmiňuje o tom, že se školní poradenská psychologie mnohdy překrývá s jinými psychologickými obory, kde mimo jiné uvádí i školní psychologii. Ovšem uvádí, že školní psychologie má širší oblast působení než školní poradenská psychologie.<sup>13</sup>

## 1.2 Školní psycholog

Školní psychologové se u nás na školách začali objevovat začátkem devadesátých let. Jejich nástup na školy nebyl pro ně samotné ani školy jednoduchý, jelikož profese školního psychologa nebyla v naší legislativě dlouho zakotvena a nebyly k dispozici ani žádné metodické materiály.<sup>14</sup>

Absence těchto dokumentů, které by vymezovaly práci školního psychologa, způsobovala strach ředitelů z porušení legislativy. Proto školní psychologové pracovali pod různým pracovním zařazením, například jako učitelé či vychovatelé.<sup>15</sup>

Až od roku 2005 jsou školní psychologové právně zakotvení. A to

---

ISBN 80-7178-807-4. s. 109

<sup>12</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1074-4. s. 11

<sup>13</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1074-4. s. 12

<sup>14</sup> BRAUN, Richard, Dana MARKOVÁ a Jana NOVÁČKOVÁ. *Praktikum školní psychologie*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0176-2. s. 13-14

<sup>15</sup> ZAPLETALOVÁ, Jana. *Co dělá školní psycholog? Kritická místa profese* [online]. 2001 [cit. 2017-04-05]. Dostupné z: [https://pf.ujep.cz/user\\_files/skolni%20psycholog.pdf](https://pf.ujep.cz/user_files/skolni%20psycholog.pdf)

ve vyhlášce č. 72/2005 Sb. O poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních, která je doplněna i metodickým materiálem. Zde je podrobně popsána pracovní náplň nejen školních psychologů, ale celé sekce pedagogického-psychologického poradenství.

Dalším významným momentem pro školní psychology byl projekt evropských sociálních fondů Vzdělání – informace – poradenství (VIP) – Kariéra. Součástí tohoto projektu bylo, mimo jiné, vytváření školských poradenských pracovišť a zavádění pozice školních psychologů a školních speciálních pedagogů. Díky tomuto projektu bylo pro školní psychology vytvořeno metodické vedení a průběžné odborné vzdělávání. Na tento projekt navázal v roce 2009 další projekt, který se pracovně nazýval VIP II, který dále zdokonaloval podmínky pro práci školních psychologů a speciálních pedagogů.<sup>16</sup>

Za posledních deset let se zvedl nárůst škol, které mají svého školního psychologa. Jelikož je vnímaná zvýšená potřeba odborníků pro řešení problematických pedagogických situací.<sup>17</sup>

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění vyhlášky č. 116/2011 Sb se zmiňuje o školním psychologovi jako o tom, kdo se: „*Podílí se na vytváření programu poskytování pedagogicko-psychologických poradenských služeb ve škole, včetně programu primární prevence. Komunikuje s vedením školy, pedagogy, žáky a zákonnými zástupci.*“<sup>18</sup>

Občas bývá nejednoznačný rozdíl mezi školním psychologem, pedagogickým a poradenským psychologem.

Školní psycholog se zabývá emočními potížemi a problémy s učením.

<sup>16</sup> ŠTECH, Stanislav a Jana ZAPLETALOVÁ. *Úvod do školní psychologie*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0368-1. s. 77

<sup>17</sup> BRAUN, Richard, Dana MARKOVÁ a Jana NOVÁČKOVÁ. *Praktikum školní psychologie*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0176-2. s. 13

<sup>18</sup> Úplné znění vyhlášky č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních [online]. 2005 [cit. 2017-04-10]. Dostupné z: <http://www.vzdelavacisluzby.cz/dokumenty/legislativa/placena-sekce/novely-pravnich-predpisu-v-uplnem-zneni/3.pdf>

Oproti tomu pedagogický psycholog se specializuje na učení a výuku. Většinou pracují na pedagogických fakultách, kde zkoumají metody výuky a pomáhají při vzdělávání učitelů.<sup>19</sup>

Hlavní rozdíl mezi školním a poradenským psychologem je v obsahu a formě činnosti. Školní psycholog působí přímo na škole, a to mu poskytuje řadu výhod, které poradenský psycholog postrádá. Například zná prostředí a klima, kde se žáci pohybují. Může pracovat s celým kolektivem, nikoliv jen s jedincem, který za ním přijde. Má možnost reagovat na problémy okamžitě a problémům předcházet. Velkou výhodou je i to, že školní psycholog může žáka pozorovat v jeho přirozeném prostředí, vidí jeho interakci s ostatními žáky a učiteli. O to jsou psychologové z pedagogicko-psychologických poraden ochuzeni. Nicméně jejich předností může být právě to, že jsou od školy odděleni a mohou tak mít zdravý vhled na situaci. Mohou využít rad svých kolegů a mají standardnější podmínky pro diagnostiku.<sup>20</sup>

Pedagogický slovník uvádí tento rozdíl takto, „*Na rozdíl od pracovníka pedagogicko-psychologické poradny má pracoviště přímo ve škole; obvykle má ve své působnosti několik škol. Jeho klientelu tvoří jednotliví žáci, školní třídy, učitelé, učitelský sbor, vedení školy, rodiče.*“<sup>21</sup>

Pro pochopení pojmu školní psycholog je důležité si vysvětlit jeho náplň práce, která je velmi rozmanitá. Náplň činnosti školního psychologa je dána vyhláškou číslo 116/2011 Sb., ve znění pozdějších předpisů, která vymezuje standardní činnosti školního psychologa. Do těchto činností podle vyhlášky spadá diagnostika a depistáž, konzultační, poradenská a intervenční práce a v neposlední řadě metodická a vzdělávací činnost.

<sup>19</sup> NOLEN-HOEKSEMA, Susan. *Psychologie Atkinsonové a Hilgarda*. Vyd. 3., přeprac. Přeložil Hana ANTONÍNOVÁ. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0083-3. s. 35

<sup>20</sup> BRAUN, Richard, Dana MARKOVÁ a Jana NOVÁČKOVÁ. *Praktikum školní psychologie*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0176-2. s. 13

<sup>21</sup> PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6. s. 301

### **„Diagnostika, depistáž**

- 1) Spolupráce při zápisu do 1. ročníku základního vzdělávání.
- 2) Depistáž specifických poruch učení v základních a středních školách.
- 3) Diagnostika při výukových a výchovných problémech žáků.
- 4) Depistáž a diagnostika nadaných dětí.
- 5) Zjišťování sociálního klimatu ve třídě.
- 6) Screening, ankety, dotazníky ve škole.

### **Konzultační, poradenské a intervenční práce**

- 1) Péče o integrované žáky (pomoc při sestavování individuálního vzdělávacího plánu, vedení).
- 2) Individuální případová práce se žáky v osobních problémech (konzultace, vedení).
- 3) Krizová intervence a zpracování krize pro žáky, pedagogické pracovníky a zákonné zástupce.
- 4) Prevence školního neúspěchu žáků (náprava, vedení, apod.).
- 5) Kariérové poradenství u žáků.
- 6) Techniky a hygiena učení (pro žáky).
- 7) Skupinová a komunitní práce s žáky.
- 8) Koordinace preventivní práce ve třídě, programů pro třídy apod.
- 9) Podpora spolupráce třídy a třídního učitele.
- 10) Individuální konzultace pro pedagogické pracovníky v oblasti výchovy a vzdělávání.
- 11) Konzultace se zákonnými zástupci při výukových a výchovných problémech dětí.
- 12) Pomoc při řešení multikulturní problematiky ve školním prostředí.

### **Metodická práce a vzdělávací činnost**

- 1) Participace na přípravě programu zápisu do 1. ročníku základního vzdělávání.

- 2) *Metodická pomoc třídním učitelům.*
- 3) *Pracovní semináře pro pedagogické pracovníky (konzultace a metodické vedení).*
- 4) *Účast na pracovních poradách školy.*
- 5) *Koordinace poradenských služeb poskytovaných ve škole (výchovný poradce, školní metodik prevence, třídní učitelé).*
- 6) *Koordinace poradenských služeb mimo školu a spolupráce se školskými poradenskými zařízeními, zdravotnickými a dalšími zařízeními.*
- 7) *Metodické intervence z psychodidaktiky pro učitele, včetně podpory při tvorbě školního vzdělávacího programu.*
- 8) *Besedy a osvěta (zákonným zástupcům).*
- 9) *Prezentační a informační činnost.*
- 10) *Participace na přípravě přijímacího řízení ke vzdělávání ve střední škole.<sup>22</sup>*

Avšak je rozdíl mezi předepsanými činnostmi a jejich realizací. Nejčastější činnosti školního psychologa dělí Štěch a Zapletalová do čtyř skupin. První dvě skupiny jsou téměř stejně časté:

- 1) *Intervence při řešení výchovných problémů žáků, nekázně, někdy i akutní zásahy typu krizová intervence a podobně.*
- 2) *Činnosti týkající se učení žáků, jejich prospěchu, vzdělávacích selhání.*
- 3) *Mediační činnost, kdy psycholog jako zprostředkovatel intervenuje do vztahů aktérů ve škole.*
- 4) *Méně časté, ale pravidelné aktivity jako vzdělávání učitelů, osvětové činnosti a podobně.<sup>23</sup>*

Za nejčastější činnost školního psychologa je tedy považována intervence při řešení výchovných problémů individuálních žáků, jde zejména o šikanu, agresi, drogy a nekázeň jako takovou. Tyto výchovné problémy mívají za následek nenadálé zhoršení prospěchu, záškoláctví, nepochopitelný neklid

<sup>22</sup> Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění vyhlášky č. 116/2011 Sb. [online]. 2005. [cit. 2017-04-02]. Dostupné z: [http://www.inkluze.cz/\\_upload/72-2005.pdf](http://www.inkluze.cz/_upload/72-2005.pdf)

<sup>23</sup> ŠTECH, Stanislav a Jana ZAPLETALOVÁ. *Úvod do školní psychologie*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0368-1. s. 79

žáka a podobně. Charakteristickým rysem intervence je rychlé řešení těchto náhlých problémů.

Další významnou oblastí práce školního psychologa jsou činnosti spojené s učením. To je například efektivnost učení žáků, problémy a dysfunkce s tím spojené. Problematiku učení dělí Zapletalová se Štěchem do dvou podkategorií. První podkategorií je diagnostika a nápravy specifických poruch učení, do které spadají také následné konzultace s učiteli a rodiči. Především na prvním stupni základních škol se tato činnost nesmí opomíjet. Jedná se o odborné intervence, které jsou zařazeny do režimu poruchy a je na ně vázán nejen specifický způsob zacházení s takto diagnostikovaným žákem ve vzdělávání, ale také se v těchto případech zvyšuje finanční příspěvek školy. Z tohoto důvodu dochází u této odborné činnosti k dělbě práce, kdy na oficiální certifikaci diagnózy mají právo pouze pedagogicko-psychologické poradny.

Do druhé podkategorie spadají žáci, kteří mají problémy s učením. Tyto problémy ovšem nejsou řazeny pod vývojové poruchy. Jedná se například o styly učení, motivace k učení, diagnostika studijních předpokladů, rozbor neprospěchu a podobně. Tímto se školní psycholog liší od ostatních psychologů, kteří jsou také schopni diagnostikovat poruchy učení, avšak poradit žákovi ve stylu učení v konkrétním předmětu většinou nedovedou.

Následující skupina činnosti školního psychologa se zabývá mezilidskými vztahy. Ty jsou hlavním tématem práce školního psychologa. Do této skupiny spadá například odstraňování bariér při komunikaci a řešení konfliktů ve třídě. A to jak mezi žáky, tak také mezi žáky a učiteli, rodiči a dítětem nebo rodiči a učiteli. Školní psycholog zde působí jako takzvaný mediátor. Ovšem do této skupiny spadá také pomoc při vztahových potížích, jako jsou citové a partnerské vztahy. Zde jsou na školního psychologa kladeny jiné nároky, stává se on sám nástrojem zjišťování a ovlivňování.

Školní psycholog pracuje s klienty jak individuálně, tak skupinově. Běžně se stává, že skupinová činnost s žáky představuje základ, kde se objevují úkoly pro následnou individuální práci s klientem.



Důležitou úlohu má školní psycholog také při integraci žáků se specifickými vzdělávacími potřebami. Může jít o žáky se smyslovým, tělesným či mentálním postižením, ale také o nadané žáky. Je potřeba pro ně vytvořit vhodné podmínky pro jejich rozvoj.<sup>24</sup>

Ovšem školní psycholog se ve své profesi setkává s dalšími odborníky, kteří mohou být přítomni přímo na škole. Práce školního psychologa se tak překrývá a doplňuje s činnostmi dalších profesionálů. Někdy tedy bývá nejednoznačná náplň práce a kompetence školního psychologa a jiných odborníků.

---

<sup>24</sup> ŠTECH, Stanislav a Jana ZAPLETALOVÁ. *Úvod do školní psychologie*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0368-1. s. 80

## 2. Školní poradenská zařízení a pracoviště

Poradenský systém v České republice je postaven na dvou pilířích. Jedním pilířem jsou školská poradenská zařízení, kam patří pedagogicko-psychologické poradny a speciálně pedagogická centra. Druhým pilířem jsou činnosti školských poradenských pracovníků na školách, které bývají označovány termínem „školní poradenská pracoviště“, ovšem nejde o samostatnou organizační formu nebo jednotku v rámci školy, která má právní subjektivitu.<sup>25</sup>

### 2.1 Školní poradenská zařízení

Školní poradenská zařízení zajišťují činnosti a služby určené žákům a jejich rodičům, školám a školským zařízením. Mezi tyto činnosti a služby patří speciálně pedagogické, pedagogicko-psychologické, preventivně výchovné, informační, diagnostické, poradenské, metodické a v neposlední řadě pomáhají při volbě vhodných vzdělávacích postupů. Také spolupracují s orgány sociálně právní ochrany, zdravotnickými zařízeními, soudy a dalšími.<sup>26</sup>

Školská poradenská zařízení musí vést dokumentaci o žádostech a poskytnutí poradenské služby, o odmítnutí nebo přerušení poskytování poradenské služby, o vyšetření, jeho výsledcích a poskytnuté péči individuální i skupinové, o spolupráci se školami a školskými zařízeními.

Také poskytují pedagogickým pracovníkům na školách, kteří vykonávají pedagogicko-psychologickou činnost, odbornou podporu za účelem zvýšení kvality poradenských služeb.<sup>27</sup>

<sup>25</sup> Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Oblast poradenství* [online]. [cit. 2017-04-11]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/oblast-poradenstvi>

<sup>26</sup> Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Oblast poradenství* [online]. [cit. 2017-04-11]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/oblast-poradenstvi>

<sup>27</sup> Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění vyhlášky č. 116/2011 Sb. [online]. 2005. [cit. 2017-04-02]. Dostupné z: [http://www.inkluze.cz/\\_upload/72-2005.pdf](http://www.inkluze.cz/_upload/72-2005.pdf)

### **2.1.1 Pedagogicko-psychologická poradna**

Pedagogicko-psychologická poradna (dále jen PPP) poskytuje služby pedagogicko-psychologického a speciálně pedagogického poradenství a pedagogicko-psychologickou pomoc při výchově a vzdělávání žáků. Tyto služby jsou poskytovány ambulantně na pracovišti PPP a nebo návštěvami pracovníků PPP ve školách a školských zařízeních.

PPP zajišťuje pedagogicko-psychologickou připravenost žáků na povinnou školní docházku a musí o ní vydat zprávu. Doporučuje rodičům a vedení školy návrhy podpůrných nebo vyrovnávacích opatření, také doporučuje zařazení žáka do vzdělávacího programu přizpůsobeného jeho vzdělávacím potřebám, případně zařazení žáka do školy a třídy, které odpovídají jeho vzdělávacím potřebám. PPP spolupracuje při přijímání žáků do škol a provádí psychologická a speciálně pedagogická vyšetření se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Následně tyto potřeby zajišťuje a na základě výsledků z psychologické a speciálně pedagogické diagnostiky vypracovává odborné posudky a návrhy podpůrných nebo vyrovnávacích opatření pro školy a školská zařízení. PPP také poskytuje poradenské služby a to jak žákům se zvýšeným rizikem školní neúspěšnosti nebo vzniku potíží v osobnostním a sociálním vývoji, tak také jejich rodičům a učitelům, kde se zaměřuje na vyjasňování osobních perspektiv těchto žáků. Do činností PPP spadá také metodická podpora škole a prostřednictvím metodika prevence zajišťuje prevenci sociálně patologických jevů, realizaci preventivních opatření a koordinaci metodiků prevence.<sup>28</sup>

### **2.1.2 Speciálně pedagogické centrum**

Speciálně pedagogické centrum (dále jen SPC) poskytuje své poradenské služby při výchově a vzdělávání žáků se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním a s hlubokým mentálním postižením. SPC také poskytuje své

<sup>28</sup> Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění vyhlášky č. 116/2011 Sb. [online]. 2005. [cit. 2017-04-02]. Dostupné z: [http://www.inkluze.cz/\\_upload/72-2005.pdf](http://www.inkluze.cz/_upload/72-2005.pdf)

služby ambulantně, případně návštěvami pracovníků ve školách, školských zařízeních či v rodinách nebo zařízeních pečujících o žáky se zdravotním postižením. Poradenské služby SPC jsou žákům základních škol speciálních a školských zařízení poskytovány jen v rámci diagnostiky a kontrolní diagnostiky, v odůvodněných případech také v rámci speciální individuální a skupinové péče, kterou nezajišťuje škola nebo školské zařízení.

SPC zajišťuje připravenost žáků se zdravotním postižením na povinnou školní docházku, těmto žákům také zajišťuje speciální vzdělávací potřeby jakož i žákům se zdravotním znevýhodněním. Zpracovává odborné podklady pro integraci těchto žáků a pro jejich zařazení a přeřazení do škol a školských zařízení a pro další vzdělávací opatření. Pro tyto žáky, kteří jsou integrováni nebo jim je stanoven jiný způsob plnění povinné školní docházky, zajišťuje SPC speciálně pedagogickou péči a vzdělávání. SPC vykonává také speciálně pedagogickou a psychologickou diagnostiku. Poskytuje poradenské služby, kde se zaměřuje na pomoc při řešení problémů ve vzdělávání, v psychickém a sociálním vývoji žáků se zdravotním postižením či znevýhodněním. Poradenské služby se dále zaměřují na zjišťování individuálních předpokladů a vytváření podmínek pro uplatňování a rozvíjení schopností, nadání a na začleňování do společnosti těchto žáků. Poradenství poskytuje také rodičům a učitelům v oblasti vzdělávání žáků se zdravotním postižením či znevýhodněním. V neposlední řadě poskytuje SPC metodickou podporu škole.<sup>29</sup>

## 2.2 Školní poradenská pracoviště

Školní poradenské pracoviště poskytuje své služby učitelům, žákům a jejich rodičům. Služby jsou zaměřeny na prevenci sociálně patologických jevů a školní neúspěšnosti, na péči o nadané žáky, žáky sociálně znevýhodněné, na kariérové poradenství, metodickou pomoc učitelům a vedení

<sup>29</sup> Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění vyhlášky č. 116/2011 Sb. [online]. 2005. [cit. 2017-04-02]. Dostupné z: [http://www.inkluze.cz/\\_upload/72-2005.pdf](http://www.inkluze.cz/_upload/72-2005.pdf)

školy. Obvykle jsou poradenské služby na školách zajišťovány výchovným poradcem a školním metodikem prevence, případně také školním speciálním pedagogem a školním psychologem. Za poskytování poradenských služeb na škole odpovídá ředitel školy.<sup>30</sup>

### 2.2.1 Výchovný poradce

*„Učitel, který absolvoval specializační studium a působí v rámci systému výchovného poradenství na základních, středních a speciálních školách.“<sup>31</sup>*

Práce výchovného poradce lze rozdělit na činnosti poradenské, metodické a informační. Z poradenských činností se nejvíce výchovný poradce věnuje kariérovému poradenství a poradenství dalšího vzdělávání. V těchto oblastech pak zejména koordinuje hlavní oblasti kariérového poradenství, kariérovým vzděláváním a diagnosticko-poradenskými činnostmi, které se zaměřují na volbu vzdělávací cesty žáka. Také provádí základní individuální a skupinová šetření k volbě povolání, administraci, zpracování a interpretaci zájmových dotazníků, a to vše v rámci vlastní odborné kompetence a analýzy preferencí v oblasti volby povolání žáků. Zde nabízí i individuální poradenství, a to ve spolupráci s třídním učitelem. Poradenství nabízí také rodičům s ohledem na očekávání a předpoklady žáků. Při zajišťování poradenských služeb, které přesahují kompetence školy, výchovný poradce spolupracuje se školskými poradenskými zařízeními, kterými jsou pedagogicko-psychologická poradna a speciálně-pedagogické centrum, dále spolupracuje se středisky výchovné péče. Zajišťuje skupinové návštěvy žákům v informačních poradenských střediscích na úřadu práce. Informuje žáky a jejich rodiče o možnostech individuálního využití těchto informačních služeb. Kariérové poradenství poskytuje též žákům cizincům, kde bere na zřetel jejich speciální vzdělávací

<sup>30</sup> PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6. s. 301

<sup>31</sup> PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6. s. 347

potřeby. Obsah poradenských služeb ovšem nezahrnuje pouze oblast kariérového poradenství a poradenství dalšího vzdělávání ale také se zaměřuje na vyhledávání a orientační šetření žáků, jejichž vývoj a vzdělávání vyžadují zvláštní pozornost. Výchovný poradce následně připravuje návrhy na další péči o tyto žáky. Zajišťuje a zprostředkovává vstupní a průběžnou diagnostiku speciálních vzdělávacích potřeb a intervenční činnosti těmto žákům. V neposlední řadě do jeho poradenské práce patří také příprava podmínek pro integraci žáků se zdravotním postižením ve škole, u kterých následně také koordinuje poskytování poradenských služeb jak na škole, tak ve školských poradenských zařízeních, a zajišťuje koordinaci vzdělávacích opatření těchto žáků.

V rámci metodické a informační činnosti výchovný poradce zprostředkovává nové metody pedagogické diagnostiky a intervence. Dále poskytuje metodickou pomoc učitelům při kariérovém rozhodování žáků, a také pedagogickým pracovníkům podává informace ohledně kariérového poradenství a péče o žáky se specifickými vzdělávacími potřebami. Informuje rodiče a žáky o činnosti školy, školských a poradenských zařízeních v regionu, tedy o jejich kompetencích, zaměření a možnostech využití jejich služeb.

V souladu s předpisy o ochraně osobních údajů, shromažďuje odborné zprávy a informace o žácích v poradenské péči dalších poradenských zařízeních. Výchovný poradce musí vést písemné záznamy, kterými může doložit obsah a rozsah své činnosti a navržená opatření.<sup>32</sup>

### **2.2.2 Školní metodik prevence**

Mezi standardní činnosti školního metodika prevence patří metodická a koordinační činnost, informační a poradenské činnosti.

V rámci metodické a koordinační činnosti školní metodik prevence koordinuje tvorbu preventivního programu školy a kontroluje její realizaci.

<sup>32</sup> Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění vyhlášky č. 116/2011 Sb. [online]. 2005. [cit. 2017-04-02]. Dostupné z: [http://www.inkluze.cz/\\_upload/72-2005.pdf](http://www.inkluze.cz/_upload/72-2005.pdf)

Podílí se a koordinuje realizaci aktivit školy, které jsou zaměřeny na prevenci záškoláctví, vandalismu, násilí, závislostí, prekriminálního a kriminálního jednání, sexuálního zneužívání, zneužívání sektami, rizikových projevů sebepoškozování a dalších sociálně patologických jevů. V návaznosti na to neopomíná metodické vedení činnosti pedagogických pracovníků školy právě v oblasti prevence sociálně patologických jevů, jedná se například o vyhledávání problémových projevů chování, preventivní práce s třídními kolektivy a podobně. V této oblasti také koordinuje vzdělávání pedagogických pracovníků školy. Také koordinuje spolupráci školy s orgány státní správy a samosprávy, pod které spadá problematika prevence sociálně patologických jevů, s metodikem preventivních aktivit v poradně a s odbornými pracovišti (poradenskými, preventivními, terapeutickými, krizovými a dalšími odbornými pracovišti), které se touto problematikou též zabývají. Při akutním výskytu sociálně patologických jevů kontaktuje odpovídající pracoviště a podílí se na intervenci a následné péči. Dále se školní metodik prevence zaměřuje na koordinaci přípravy a realizaci aktivit zaměřených na zapojování multikulturních prvků do vzdělávacího procesu a na integraci žáku-cizinců. Zde se zaměřuje především na prevenci rasizmu, projevy xenofobie a dalších jevů, které souvisí s přijímáním kulturní a etnické odlišnosti. Do náplně práce školního metodika prevence patří také shromažďování odborných zpráv a informací o žácích v poradenské péči specializovaných poradenských zařízení, tyto zprávy musí být v souladu s předpisy o ochraně osobních údajů. Vedou také písemné záznamy, kterými mohou doložit rozsah a obsah své činnosti a navržená a realizovaná opatření.

V rámci informační činnosti školní metodik prevence zajišťuje a předává informace pedagogickým pracovníkům školy ohledně problematiky sociálně patologických jevů, o nabídkách programů a projektů, o formách a metodách specifické primární prevence. Do těchto činností patří také získávání nových odborných zkušeností a informací, prezentace výsledků preventivní práce školy. Školní metodik prevence vede a průběžně aktualizuje databáze

spolupracovníků školy pro oblast prevence sociálně patologických jevů, spadají sem orgány státní správy a samosprávy, policie České republiky, zdravotnická zařízení, poradny, orgány sociální péče, střediska výchovné péče, nestátní organizace působící v oblasti prevence, centra krizové intervence a další zařízení.

Do poradenských činností spadá vyhledávání a šetření žáků s rizikem či projevy sociálně patologického chování, přičemž těmto žákům a jejich rodičům poskytuje školní metodik prevence poradenské služby, případně zajišťuje péči odpovídajícího odborného pracoviště, nejen přitom spolupracuje s třídním učitelem. Další činností, na které se podílejí společně, je zachycování varovných signálů spojených s možností rozvoje sociálně patologických jevů u jednotlivých žáků a tříd. Také sledují úroveň rizikových faktorů, které jsou významné pro rozvoj sociálně patologických jevů ve škole. Do kompetencí školního metodika prevence také patří příprava podmínek pro integraci žáků se specifickými poruchami chování a koordinuje u těchto žáků poskytování poradenských a preventivních služeb, a to jako školou, tak specializovanými školskými zařízeními.<sup>33</sup>

### **2.2.3 Školní speciální pedagog**

Standardní činnosti školního speciálního pedagoga se člení na činnosti depistážní, diagnostické a intervenční (péče o žáka/žáky se speciálními vzdělávacími potřebami), metodické a koordinační.

V rámci depistážní činnosti školní speciální pedagog vyhledává žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a řeší jejich zařazování do speciálně pedagogické péče. U těchto žáků v rámci diagnostické a intervenční činnosti provádí diagnostiku speciálních vzdělávacích potřeb žáka, shromažďuje údaje o žákovi, včetně anamnézy osobní a rodinné. Získaná data analyzuje a vyhodnocuje, nachází tak hlavní potíže žáka. Následně sestavuje individuální

<sup>33</sup> Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění vyhlášky č. 116/2011 Sb. [online]. 2005. [cit. 2017-04-02]. Dostupné z: [http://www.inkluze.cz/\\_upload/72-2005.pdf](http://www.inkluze.cz/_upload/72-2005.pdf)



plán podpory, a to jak ve škole, tak mimo ní. Plán podpory obsahuje druh, rozsah a trvání intervenční činnosti. V rámci intervenčních činností školní speciální pedagog provádí či zajišťuje krátkodobou i dlouhodobou individuální práci s žákem nebo práci se skupinou žáků, do té spadá speciálně pedagogické vzdělávací činnosti, činnosti stimulační, kompenzační a reedukační. Podílí se také na tvorbě individuálního vzdělávacího plánu ve spolupráci s třídním učitelem, učitelem odborného předmětu, s vedením školy, s rodiči, se žákem a ostatními v podpůrném týmu uvnitř i vně školy. Průběžně vyhodnocuje účinnost navržených opatření, případně je upravuje. Zajišťuje průběžnou komunikaci a kontakt s rodiči žáka. Školní speciální pedagog také zajišťuje úpravy školního prostředí, speciální pomůcky a didaktické materiály. Do intervenčních činností patří také speciálně pedagogické poradenské intervence a služby pro žáky, rodiče a pedagogické pracovníky školy. Podílí se také na kariérovém poradenství, na volbě vzdělávací cesty a individuálním provázení žáka. V neposlední řadě do této oblasti spadají konzultace s pracovníky dalších poradenských zařízení.

V oblasti metodické a koordinační činnosti školní speciální pedagog připravuje a průběžně upravuje podmínky pro integraci žáků se zdravotním postižením. S tím souvisí koordinace speciálně pedagogických poradenských služeb na škole. Spolupracuje také se školskými poradenskými zařízeními a s dalšími institucemi a odbornými pracovníky. Podílí se na vzniku školních vzdělávacích programů a individuálních vzdělávacích plánů, které mají za cíl rozšíření služeb a zkvalitnění péče o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Pro pedagogické pracovníky zajišťuje metodickou činnost, která se týká specifík výuky a možností žáků dle druhu a stupně zdravotního postižení, návrhy forem a metod práce se žáky. S tím samozřejmě souvisí i předání informací o zavedení těchto forem a metod do výuky, instruktáže využívání speciálních pomůcek a didaktických materiálů. Do koordinace a metodického vedení školního speciálního pedagoga také spadají asistenti pedagoga ve

škole.<sup>34</sup>

S těmito odborníky může školní psycholog na škole spolupracovat, a i proto s sebou práce školního psychologa ve škole nese celou řadu zvláštností, o kterých se dá mluvit jako o citlivých místech této profese. Jde především o různé role, které vyplývají ze vztahové sítě ve škole. Často jsou zmiňovány vztahy s řediteli škol, kde se psycholog může dostat do mnoha specifických situací. Například může být ředitelem brán jako potíživista, který odkrývá tabuizovaná témata. Dále jsou to vztahy s pedagogickým sborem, který od školního psychologa očekává nejen odhalení problémů a diagnostiku, ale především doporučení řešení a rychlé vyřešení těchto problémů. Další skupinou se kterou psycholog pracuje a kde se mohou vyskytovat citlivá místa, jsou žáci. Ti mívají očekávání, že psycholog dokáže problémy vyřešit rychle, podle jejich představ a ne vždy počítají s tím, že se na změně budou muset podílet. Psycholog se tak dostává do nelehkých situací, kdy pro vyřešení problémů musí někdy zvolit nestandardní postupy řešení. Přitom se snaží minimalizovat rizika, která vyplývají i z jeho obtížné role.<sup>35</sup> Problémy nevznikají pouze kvůli nenaplněným očekáváním jednotlivých aktérů, ale také mohou vznikat při práci na stejné věci, kde je zapojeno více stran a jejich očekávání se neshodují nebo jsou dokonce protichůdná.

---

<sup>34</sup> Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění vyhlášky č. 116/2011 Sb. [online]. 2005. [cit. 2017-04-02]. Dostupné z: [http://www.inkluze.cz/\\_upload/72-2005.pdf](http://www.inkluze.cz/_upload/72-2005.pdf)

<sup>35</sup> ZAPLETALOVÁ, Jana. *Co dělá školní psycholog? Kritická místa profese* [online]. 2001 [cit. 2017-04-05]. Dostupné z: [https://pf.ujep.cz/user\\_files/skolni%20psycholog.pdf](https://pf.ujep.cz/user_files/skolni%20psycholog.pdf)

### 3. Vztahová síť školního psychologa

#### – citlivá místa profese

V této kapitole postupně popíši vztahy školního psychologa s lidmi, s kterými při své praxi pracuje a utváří s nimi síť vztahů. V každé podkapitole nejprve shrnu, co školní psycholog s danými lidmi může řešit za potíže. Následně se zaměřím na to, kde mohou vzniknout kritická místa.

Škola je složitý systém sociální vztahů a školní psycholog v něm má velmi specifické místo, které může přinášet řadu potíží a úskalí. Je zřejmé, že čím déle je školní psycholog v tomto systému konkrétní školy, tím lépe se v něm vyzná. Škola je tedy hustou sociální sítí lidí a jejich vzájemných interakcí, kterou školní psycholog postupně poznává.<sup>36</sup>

Školní psychologové vstupují do systému škol díky řediteli, ale následně pracují s celým systémem školy. Do jejich práce mohou spadat činnosti spojené s celým pedagogickým sborem i jednotlivými učiteli, také s učiteli třídními, s kolektivy žáků i jednotlivými žáky a jejich rodiči. Součástí práce školního psychologa může být i spolupráce s dalšími odborníky, jako jsou například pedagogicko-psychologické poradny, speciálně pedagogická centra, střediska výchovné péče, ale také s lékaři, psychiatry, sociálními pracovníky, pracovníky v krizových centrech a dalšími. Školní psychologové tedy mohou pracovat s celým systémem školy. Měli by pracovat i s učiteli a žáky, kteří nemají naléhavé problémy, a také s eventuálně ohroženými žáky bez viditelných potíží. Utváří se tím základna pro uspořádanou, nejen jednorázovou, prevenci negativních jevů. Školní psychologové se tak stávají důležitým zprostředkovatelem komunikace mezi jednotlivými částmi systému a působí tak na řešení potíží přímo v místě vzniku.<sup>37</sup> A právě to bývá motivací pro práci školního psychologa. Možnost působit v místě vzniku a projevujících se potíží,

<sup>36</sup> BRAUN, Richard, Dana MARKOVÁ a Jana NOVÁČKOVÁ. *Praktikum školní psychologie*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0176-2. s. 18

<sup>37</sup> ZAPLETALOVÁ, Jana. *Co dělá školní psycholog? Kritická místa profese* [online]. 2001 [cit. 2017-04-05]. Dostupné z: [https://pf.ujep.cz/user\\_files/skolni%20psycholog.pdf](https://pf.ujep.cz/user_files/skolni%20psycholog.pdf)

dává psychologovi prostor na velmi dobré zmapování problému, může sledovat jeho vývoj, a také zjistit jestli jsou jeho navrhovaná řešení úspěšná či nikoliv. Tím získá rychlou zpětnou vazbu o své práci. Práce školního psychologa ve vztahové síti školy skýtá mnohá pozitiva, ale i problematická místa. Jedna z výhod je možnost, a také nutnost, působit na problémy již v jejich počátcích, tak psycholog uskutečňuje nepozorovatelné „preventivní“ působení. Tím, že je školní psycholog na škole přítomen, jeho práci s třídami, rychlým reagováním na zhoršení výkonosti jednotlivých žáků a krizovou intervencí, která odkrývá menší potíže, probíhá nezáměrná prevence problémů, které jsou hlubší. Naproti tomu stojí osamělost a izolovanost psychologa, který by potřeboval častější kontakt s ostatními psychology. Ale nejde jen o izolovanost od kolegů psychologů, školní psycholog jako profesionál by neměl navazovat důvěrnější vztahy ani s učiteli a vedením školy. Dá se tedy říci, že osamělost je hlavní zátěží školního psychologa. Také pozitiva, jako jsou smysluplnost práce, pohotovost, svoboda v uspořádání a rozhodování vlastní práce, jsou vyváženy druhou stranou, na které stojí náročné usměrňování představ účastníků systému, tedy učitelů, žáků a rodičů. Ti většinou očekávají okamžité řešení a pozitivní výsledky. Proto psychologové uvádějí za stresující faktor čas. Další neobyčejně náročnou součástí práce školního psychologa je každodenní vymezování své role, k tomu se pojí i určitý distanc, a přitom přesvědčit aktéry vztahové sítě o svém přínosu. Na to navazuje složité postavení psychologa jako vyjednavče dobrých vztahů v systému školy.<sup>38</sup>

### **3.1 Školní psycholog a ředitel**

Ředitel školy je ten, který školního psychologa na školu přijímá. Má určitou představu o tom, co by měl školní psycholog na škole dělat. Sjednávají spolu kontrakt, kde školní psycholog definuje své kompetence a ředitel potřeby

---

<sup>38</sup> ŠTECH, Stanislav a Jana ZAPLETALOVÁ. *Úvod do školní psychologie*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0368-1. s. 98-100

školy. Je důležité, aby si domluvili i podmínky vzájemné komunikace, a jaké výstupy by měl školní psycholog řediteli předat.<sup>39</sup>

S příchodem školního psychologa do školy vzniká pro ředitele nová situace. Jelikož přestává být tím, kdo objednává externí poradenské služby a musí připravit vhodné materiální i vztahové podmínky pro nástup školního psychologa.

Dobré vztahy s vedením a ředitelem školy jsou základem pro fungující působení školního psychologa na škole. Jak uvádí Štěch a Zapletalová, kultivace v tomto ohledu nepatří v běžném povědomí k hlavním dovednostem psychologa. Převažuje představa, že o ředitele nejde a že kvůli němu psycholog na škole není. Podceňování těchto vztahů se však skoro vždy stává důvodem k potížím.<sup>40</sup>

Ve většině dokumentů, je složitost tohoto vztahu vyjádřena jednou větou typu, ředitel školy vytváří podmínky pro poskytování poradenských služeb na škole. Ovšem tyto podmínky často neumějí ředitelé definovat, a tak se stává, že školní psycholog vstupuje do pracovního vztahu, aniž by věděl jaké podmínky to jsou.

Na začátku spolupráce jsou obě strany konfrontovány s očekáváním strany druhé, již zde mohou vzniknout potíže, a proto je důležité si navzájem očekávání vyjasnit. Ředitelova očekávání jsou většinou bohatá a různorodá a týkají se nejen problémů žáků a pedagogů, ale i školy jako systému. Naproti tomu očekávání psychologa většinou bývá, že uplatní své vlastní odborné kompetence.<sup>41</sup> Vzhledem k praxi, kdy jsme zjistili, že ve většině případů jsou školní psychologové zaměstnáni na zkrácený úvazek, je potřeba kontrakt doladit s ohledem na to, kolik času reálně bude školní psycholog na škole přítomen.

<sup>39</sup> BRAUN, Richard, Dana MARKOVÁ a Jana NOVÁČKOVÁ. *Praktikum školní psychologie*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0176-2. s. 18

<sup>40</sup> ŠTECH, Stanislav a Jana ZAPLETALOVÁ. *Úvod do školní psychologie*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0368-1. s. 95

<sup>41</sup> ZAPLETALOVÁ, Jana. *Co dělá školní psycholog? Kritická místa profese* [online]. 2001 [cit. 2017-04-05]. Dostupné z: [https://pf.ujep.cz/user\\_files/skolni%20psycholog.pdf](https://pf.ujep.cz/user_files/skolni%20psycholog.pdf)

Ve vztahu k řediteli školy se může psycholog dostat do celé škály citlivých situací. Například může být ředitelem vnímán jako „potíživista“, kvůli tomu, že leckdy odkrývá tabuizovaná témata. Nebo může být psycholog tlačěn do role vykonavatele všech přání a rozkazů ředitele ve jménu hierarchie v organizaci. Dalším citlivým místem ve vztahu školního psychologa s ředitelem je střet vztahu expert-laik. Ředitel je po pracovní stránce vztahu psychologovi nadřízeným, ale je psychologickým laikem. Psycholog je tedy podřízeným ředitele, ovšem po profesní stránce je vůči němu expertem. Vzniká tedy střet vztahu laik-expert, proti vztahu nadřízený-podřízený. Tento střet vztahů může vyvolávat napětí. Zde je vidět, jak je nutné si jasně a vzájemně vymezit pole profesního působení psychologa a stejně tak vymezit jeho kompetence s ohledem k etice práce školního psychologa.<sup>42</sup>

Na střet vztahů expert-laik a nadřízený-podřízený navazuje další citlivé místo, a to je zadávání zakázky a komunikace o ní. Při zadávání zakázky může docházet ze strany ředitele k nepřesnému vyjádření, tím, že ředitel není odborníkem v oblasti psychologie. Je tedy na školním psychologovi, aby zakázku formuloval správně a nedošlo k nedorozumění. Dalšími kritickými body, které mohou zakázku negativně ovlivnit, je například nerespektování vlastní profesionality a etiky práce, zkratkovitá řešení, konflikt rolí. Zapletalová uvádí, že ředitelé mají často pocit, že bude odhalena jejich profesní nedokonalost, což v nich vzbuzuje strach a nejistotu. Proto musí psycholog umět problematickou zakázku redefinovat a zhodnotit své možnosti. Dá se říct, že se v těchto momentech stává vlastně řediteli průvodcem. Základem je tedy dobrá komunikace, důvěra a vzájemný respekt k odbornosti jednoho i druhého. Otvírá se tím prostor pro vznik dohody realizace konkrétní zakázky. Zde ovšem může nastat problematický bod vyplývající z toho, když je ředitel zadavatelem zakázky. Může cítit právo být informován. Během řešení zakázky, ale může

---

<sup>42</sup> ŠTECH, Stanislav a Jana ZAPLETALOVÁ. *Úvod do školní psychologie*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0368-1. s. 95

psycholog s klientem zacházet s informacemi, které mají zůstat důvěrné. Ředitel tedy musí respektovat, že psycholog ho o detailech informovat nebude.

Kvalita vztahu ředitele a školního psychologa je zásadní pro vytvoření kvalitních vztahů i s dalšími lidmi, kteří se ve vztahové síti psychologa nacházejí.<sup>43</sup>

### 3.2 Školní psycholog a učitelé

Třídní učitelé vedou své třídy, a přímo tak ovlivňují klima na celé škole. Školní psycholog s třídním učitelem projednávají například výstupy z diagnostických šetření a společnými silami plánují kroky k nápravě. Společně se také podílejí na individuální plánech integrovaných žáků a poskytují informace dalším pedagogům. Psycholog se také může podílet na komunikaci s rodiči. Pokud ovšem vyhledají rodiče přímo školního psychologa, nemohou být sdělené informace bez jejich souhlasu oznámeny třídnímu učiteli, dokonce ani v případě, že by to žákovi prospělo.

Pedagogům může mimo jiné být psycholog zprostředkovatelem komunikace například s vedením školy či vychovateli. Také může zastupovat roli mediátora či facilitátora v rozhovoru pedagoga s žákem nebo s rodiči. Nemalou roli má školní psycholog pro začínající pedagogy, kterým může být oporou a pomáhat jim například odhadnout účinnost pedagogických prostředků, vývojové možnosti dětí apod. Pedagogický sbor by měl mít dobré informace o tom, co školní psycholog na škole dělá, a měl by tyto informace srozumitelně předávat žákům i jejich rodičům. Je také vhodné školního psychologa osobně představit na třídních schůzkách, nejlépe v každé třídě, aby rodiče věděli, na koho se mohou případně obracet.<sup>44</sup>

Školní psycholog může také pořádat pro pedagogický sbor například vzdělávací semináře, které mají za cíl převést do praxe pedagogicko-

---

<sup>43</sup> ZAPLETALOVÁ, Jana. *Co dělá školní psycholog? Kritická místa profese* [online]. 2001 [cit. 2017-04-05]. Dostupné z: [https://pf.ujep.cz/user\\_files/skolni%20psycholog.pdf](https://pf.ujep.cz/user_files/skolni%20psycholog.pdf)

<sup>44</sup> BRAUN, Richard, Dana MARKOVÁ a Jana NOVÁČKOVÁ. *Praktikum školní psychologie*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0176-2. s. 18

psychologické poznatky. Semináře by samozřejmě měly být zaměřeny na současnou problematiku, kterou pedagogové řeší. Tu Zapletalová vidí ve vzdělávacím procesu především v integraci dětí se zdravotním postižením, práci s dětmi se specifickými poruchami učení a chování, vyučovací styly a studijní styly žáků a v neposlední řadě v metaučení. V oblasti výchovné jsou to pak především potíže spojené se sledováním a řešením konkrétních problémů s neprospěchem, šikanou, záškoláctvím a drogami.<sup>45</sup>

Výhodou působení školního psychologa na škole je, že může přímo ovlivňovat práci učitelů, a tím i celé klima na škole. To v sobě ovšem skýtá i mnohá úskalí. Jak uvádí Štěch se Zapletalovou, školní psychologové považují vztah s učiteli za jeden z nejvíce zátěžových momentů své práce. Učitelé mají často pocit, že psycholog jejich práci nerozumí, protože není sám učitel. Občas se stává, že je školní psycholog v tzv. dvojroli, tedy že je jak psychologem, tak pedagogem. V takovém případě jsou většinou jeho názory víc akceptovány, protože žáky zná i z pohledu učitele a učitelé mají pocit, že víc rozumí jejich práci. Ovšem to, že by byl psycholog na škole i učitelem se stává jen zřídka. Proto je velmi důležité, aby pedagogové věděli, proč školní psycholog na škole je a porozuměli jeho práci. Aby jim bylo srozumitelnou formou vysvětleno k čemu může být jim i žákům prospěšný. Tímto přístupem a pravidelným poskytováním informací o nabídce činností a služeb psychologa se může předejít prvotní nedůvěře a nejistotě ve školního psychologa. Cílem je tedy vytvořit dobré podmínky pro komunikaci, která se řídí určitými pravidly. Jde zejména o dohodu na uvolňování žáků na konzultace a vyšetření, dále se domluvit na podmínkách práce s třídou a poskytování informací o třídě a jednotlivých žácích učiteli.

Vztah školního psychologa s pedagogy je náročný i tím, že si psycholog do značné míry musí udržovat odstup od učitelů, to se zajišťuje především dohodnutými pravidly komunikace, ale zároveň musí psycholog vymezit svou

---

<sup>45</sup> ZAPLETALOVÁ, Jana. *Co dělá školní psycholog? Kritická místa profese* [online]. 2001 [cit. 2017-04-05]. Dostupné z: [https://pf.ujep.cz/user\\_files/skolni%20psycholog.pdf](https://pf.ujep.cz/user_files/skolni%20psycholog.pdf)



roli tak, aby se učitelé necítili ohroženě. Významnou úlohu hraje také představa učitelů o tom, co se děje s informacemi a poznatky získanými během řešení nějaké situace. Proto je důležité si ještě před působením školního psychologa na škole stanovit rámcovou dohodu o pravidlech vzájemné komunikace a spolupráce s pedagogy. Tím se zajistí, že pedagogové nebudou mít pocit, že je školní psycholog na škole přítomen hlavně proto, aby odhaloval jejich nedostatky. Velmi důležitá je i práce s jednotlivými učiteli, zejména, když jejich působení ve třídě má negativní vliv na klima třídy nebo prospěch žáků.<sup>46</sup>

Někteří učitelé si nedokážou připustit profesní, pedagogické selhávání a nechtějí nést za neúspěchy své třídy odpovědnost. Tito učitelé často neumí pozitivně ovlivňovat sociální prostředí třídy a snaží se dojít ke svým cílům nevhodnými metodami, jako jsou například přehnaná direktivita, která vyvolává v žácích strach. To může mít za následek návštěvu žáka u školního psychologa. I v těchto situacích může psycholog učiteli pomoci. K nápravě mohou dojít pomocí rozboru vyučovacích postupů a průběhu vyučovacích hodin. V těchto případech psychologové vycházejí především z pedagogické psychologie a jejího praktického použití ve vyučovacích postupech učitelů. Ovšem spolupráce psychologa s učitelem není omezena pouze na řešení vyučování, ale podílejí se společně například i na metodice pro vedení rozhovoru s rodiči. Zde může psycholog vystupovat jako prostředník vzájemné komunikace.

Vzájemná spolupráce je tedy velmi důležitá i pro dobrý chod celého školního systému. Základem musí být důvěra a respektování profesionality druhého.<sup>47</sup>

---

<sup>46</sup> ŠTECH, Stanislav a Jana ZAPLETALOVÁ. *Úvod do školní psychologie*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0368-1. s. 96

<sup>47</sup> ZAPLETALOVÁ, Jana. *Co dělá školní psycholog? Kritická místa profese* [online]. 2001 [cit. 2017-04-05]. Dostupné z: [https://pf.ujep.cz/user\\_files/skolni%20psycholog.pdf](https://pf.ujep.cz/user_files/skolni%20psycholog.pdf)

### 3.3 Školní psycholog a třída

Výhoda práce se školní třídou spočívá v její dobré strukturovanosti, tím se nemíní, že by to byla práce snadná. Nicméně jsou již dobře vyzkoušené metody a postupy pro intervenci psychologa. Avšak náročnost práce s třídou spočívá především v její „seriálovosti“, což znamená, že diagnostika vztahů a klimatu ve třídě vyžaduje delší pozorování. Na základě tohoto pozorování získá psycholog představu o tom, jaké skupinky žáků či jednotlivců by potřebovaly intenzivnější individuální práci. V návaznosti na to, jsou pořádány skupinové činnosti, které v některých případech vedou až k reedukaci nebo k trvalejší podpoře.<sup>48</sup>

Práce se třídou je psychologovou každodenní náplní. Cílem této práce je mapování a podpora dobrého sociálního klimatu. Tak, aby vzniklo prostředí, ve kterém budou žáci lépe zvládat své problémy, vzájemně se podporovat a mít respekt k jedinečnosti každého žáka a sami předcházet možným konfliktním situacím. Důležitou součástí práce s žáky je spoluúčast učitelů, kteří díky intenzivnímu kontaktu s žáky často odhalí potíže dříve než psycholog. Velkou výhodou je, že se potíže řeší v prostředí, kde vznikly, a proto se i může lépe zaopatřit prevence k opakování konkrétních problémů. V třídním kolektivu se posiluje klima, ve kterém žáci dobře vědí, že některé chování se ve škole nepřipouští. Pokud toto klima funguje, žák se nebojí o nevhodném chování upozornit učitele nebo přímo psychologa.

Základem práce s třídou jsou skupinové aktivity. Při těchto aktivitách získává psycholog velké množství informací, musí si být vědom, proč tyto aktivity s třídou dělá a kam směřují. Díky těmto aktivitám se mohou odhalovat možné problémy, kterým se dá následně předcházet. Pro žáky je to také možnost, jak se lépe poznat. Utváří se tak základ pro dobré klima ve třídě a podmínky pro vytvoření fungující třídy jako sociální skupiny. Zároveň se také vytváří prostor pro prevenci negativních jevů. Psycholog musí umět dobře

---

<sup>48</sup> ŠTECH, Stanislav a Jana ZAPLETALOVÁ. *Úvod do školní psychologie*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0368-1. s. 97

pracovat a volit různé formy a postupy práce se skupinou. Nesmí přitom zapomínat na skupinovou dynamiku, vztahy a komunikaci ve třídě. Je zde možnost, že se otevrou citlivá témata, která nemusí souviset s prostředím školy. Psycholog touto činností pomáhá odhalovat i řešit různé potíže a problémy, připravuje si tím také prostor pro individuální práci s žákem, která často po skupinových aktivitách následuje.<sup>49</sup>

### 3.4 Školní psycholog a jednotliví žáci

Práci s jednotlivými žáky věnuje psycholog nejvíce času. Tuto práci ovlivňuje několik faktorů, jako je velikost pracovního úvazku psychologa, věk dítěte, odborné zaměření a profesní zkušenosti psychologa. Individuální práce s žákem se dá dělit na dvě formy. Jedná se o krizovou intervenci a dlouhodobější práci. Štěch a Zapletalová uvádějí, že krizová intervence začíná prvním sezením, které trvá 20-45 minut a musí se opakovat. Práce dlouhodobější, tedy opakované konzultace se liší podle charakteru problému. Spadá do nich diagnostická vyšetření a terapeutické, korektivní nebo reedukační zásahy.<sup>50</sup>

Co ještě může školní psycholog jednotlivým žákům nabídnout? Kromě již zmíněného se školní psycholog také zabývá adaptačními problémy, vztahovými problémy, problémy spojenými s volbou profese. Účastní se také na integraci dětí se zdravotním postižením a pomáhá žákům ve složitých životních obdobích. Hlavní sférou potíží, se kterými školní psychologové přicházejí do kontaktu, se samozřejmě přímo nebo nepřímo týkají školní úspěšnosti, schopnost žáka se učit a podávat ve škole takové výkony, které jsou podle jeho očekávání a očekávání rodiny. S těmito obtížemi ovšem úzce souvisí například jeho postavení v kolektivu, jeho sebevědomí nebo vztahy ke spolužákům. Při řešení obtíží s učením se mnohdy stává, že tyto obtíže jsou

<sup>49</sup> ZAPLETALOVÁ, Jana. *Co dělá školní psycholog? Kritická místa profese* [online]. 2001 [cit. 2017-04-05]. Dostupné z: [https://pf.ujep.cz/user\\_files/skolni%20psycholog.pdf](https://pf.ujep.cz/user_files/skolni%20psycholog.pdf)

<sup>50</sup> ŠTECH, Stanislav a Jana ZAPLETALOVÁ. *Úvod do školní psychologie*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0368-1. s. 97

pouze zástupným problémem. Dítě si buduje důvěru k psychologovi skrze problémy s učením. To ovšem vytváří prostor důvěry pro otevírání a řešení dalších problémů. Důvěra ke školnímu psychologovi je ovlivněna například hodnocením potíží žáka, jak je schopen tyto potíže odhalit, jsou totiž často schovány za takzvaný zástupný problém s nímž žák za školním psychologem přichází. Důvěru může také prohloubit uznání vlastních pracovních omezení, psycholog musí umět předat žáky dalším odborníkům, pokud je to nutné. Školní psycholog neurčuje jen příčiny potíží, ale snaží se také vyvolat změnu, která podpoří žáka, aby se naučil postupně zvládat potíže a měnit je, případně alespoň zmírňovat jejich projevy.<sup>51</sup>

### 3.5 Školní psycholog a rodiče

Škola musí informovat rodiče o službách školního psychologa na škole i o podmínkách, za kterých jeho práce probíhá. Využití služeb školního psychologa je samozřejmě dobrovolné a není to pro rodiče povinností. Rodiče musejí dávat souhlas, pokud má školní psycholog pracovat s jejich nezletilým dítětem. Rodiče jsou za služby školního psychologa na škole rádi, a to hlavně při řešení potíží souvisejících se školou. Většinou dostávají konzultace rychle a přímo v prostředí školy. Neztrácejí tím tedy spojení se školou, kde potíže vznikly nebo do níž následky zasahují. Práce s rodiči je velmi citlivá, hlavně v případě, kdy rodiče nespolupracují. Důvodem bývá neochota připustit si problém, chybí jim náhled, případně neochota s problémem, i když o něm vědí, něco dělat. Všeobecně je spolupráce s rodiči považována za velmi náročnou část psychologovy práce, a to proto, že pro zlepšení potíží žáka je většinou potřeba pracovat s rodinným systémem delší dobu. Práce s rodiči je náročná z části také proto, že rodiče mají obecně o práci psychologa různé představy a rovněž se bojí, že budou poskytnuté informace zneužity v neprospěch jejich dítěte. Obtížnost tohoto vztahu je i v tom, že školní psychologové většinou

---

<sup>51</sup> ZAPLETALOVÁ, Jana. *Co dělá školní psycholog? Kritická místa profese* [online]. 2001 [cit. 2017-04-05]. Dostupné z: [https://pf.ujep.cz/user\\_files/skolni%20psycholog.pdf](https://pf.ujep.cz/user_files/skolni%20psycholog.pdf)

pracují s rodiči takzvaných problémových dětí. Tito rodiče pak mívají obavy ze školy jako instituce, věnují svému dítěti málo času a mají nízkou ochotu se osobně angažovat v řešení. Školní psycholog tak zůstává často se svým úsilím sám. Ovšem někdy se stává, že si psycholog vybuduje s žákem důvěrný vztah a v takovém případě to občas rodiče vnímají jako konkurenční a ohrožující jejich pozici.<sup>52</sup> Rodičům školní psycholog nabízí služby informační, poradenské a konzultační.<sup>53</sup>

Jak už jsem zmínila, vše se odehrává v prostředí školy. Pracovní psychologa by se měla stát pro klienty, tedy žáky i rodiče, bezpečným místem. Je vnímána jako útočiště v místech, kde jinak může vládnout nepokoj. Možnost navštívit toto útočiště může také podněcovat změnu.<sup>54</sup>

---

<sup>52</sup> ŠTECH, Stanislav a Jana ZAPLETALOVÁ. *Úvod do školní psychologie*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0368-1. s. 98

<sup>53</sup> ZAPLETALOVÁ, Jana. *Co dělá školní psycholog? Kritická místa profese* [online]. 2001 [cit. 2017-04-05]. Dostupné z: [https://pf.ujep.cz/user\\_files/skolni%20psycholog.pdf](https://pf.ujep.cz/user_files/skolni%20psycholog.pdf)

<sup>54</sup> Tamtéž

## **4. Problematická místa profese školního psychologa a možnosti jejich řešení – pohled z praxe**

Náplň práce školního psychologa je velmi pestrá a dynamická. Z předchozího textu víme, že problematické situace vyplývají z postavení školního psychologa ve vztahové síti. A také z jeho rolí vůči jednotlivým zainteresovaným stranám. Z této vztahové sítě a zvláštní pozice školního psychologa na škole mohou vznikat i různá dilemata a konfliktní situace. S těmito dilematy a konfliktními situacemi se školní psycholog může potýkat od začátku svého působení ve škole, kde si musí vybudovat svou pozici a navázat vztahy se subjekty na škole.

Již jsme obeznámeni, s kým školní psycholog na škole pracuje a kde mohou vznikat problematická místa.

Cílem mého výzkumného šetření je zjistit, s jakými problematickými situacemi, plynoucími z jejich pozice ve škole a z profesních vztahů, se konkrétní školní psychologové dnes potýkají. Co jim pomáhá se v dané konfliktní situaci zorientovat a rozhodnout se, jak bude vypadat řešení.

Na základě výzkumného cíle jsme zformulovali následující výzkumné otázky:

- Jaké problematické situace přináší zvláštní pozice školního psychologa v síti profesních vztahů s ředitelem, učiteli, třídou, jednotlivými žáky a rodiči při řešení jednotlivých úkolů?
- Jakým způsobem se konkrétní školní psychologové s těmito situacemi vypořádávají?
- Podle čeho se konkrétní školní psychologové orientují a řídí při hledání východisek a řešení těchto problematických situací?

Z výpovědí školních psychologů očekávám získání různých popisů konfliktních situací a dilemat, nastínění hledání východisek z těchto situací a řešení, a to v konkrétních případech. Očekávám také, že se mohou objevit další, nová témata a spojitosti, které budou podstatné pro tuto problematiku.

Operacionalizace pojmů:

Školní psycholog - je odborně vzdělaný člověk, který působí na škole a je jejím zaměstnancem.

Problematická situace - situace plynoucí ze specifík pozice školního psychologa, zvláště z jeho rolí a funkcí ve vztahové síti. Tato situace může mít např. charakter dilematu (psycholog je nucen se rozhodovat mezi více možnostmi, jejichž vhodnost nebo užitečnost není jednoznačná) nebo konfliktu (mezilidského konfliktu, motivačního konfliktu nebo konfliktu rolí, kdy jsou na něj kladena různá až rozporuplná očekávání ostatních zúčastněných). Psycholog sám tuto situaci prožívá jako problematickou, její řešení musí hledat nebo se pro ně rozhodovat.

#### **4.1 Volba metody sběru dat**

Jako metodu sběru dat jsme zvolili rozhovor. Polostrukturovanou formu rozhovoru jsme vybrali z důvodu kladení otevřených otázek, které nabízejí širokou možnost odpovědí. V polostrukturovaném rozhovoru mohou korespondenti vnášet i vlastní témata a rozhodnout se, jak podrobně se budou k tématům vyjadřovat, částečně tedy mohou vývoj rozhovoru korigovat. Což může být riskantní, především pro udržení struktury rozhovoru, ale zároveň se může výzkumník dozvědět ještě více informací.

První část rozhovoru byla zaměřená na konfliktní situace a dilemata a příklady takových situací. Dále jsem pokládala otázky na postup při hledání východisek z konfliktních situací a dilemat. Následovalo dotazování na popis

řešení těchto situací a závěr rozhovoru se týkal ohlédnutí zpět v čase, zda by danou situaci řešily dnes stejně.

Kromě jednoho rozhovoru se všechny konaly na pracovištích školních psychologek, takže jsem měla možnost poznat i místo jejich působení.

Samotným otázkám předcházel úvod, který školního psychologa zasazoval do tématu mého výzkumu a dělal jakousi vstupní bránu do celého rozhovoru a pokládání navazujících otázek. Znění úvodu je zde:

*Školní psycholog je v prostředí školy ve vztahové síti. Tato vztahová síť je tvořena učiteli, vedením školy, žáky a rodiči, výchovným poradcem a dalšími. Ti na školního psychologa mohou klást různé požadavky, úkoly, objednávky a mít i jiné nároky, které mohou zasahovat mimo jeho kompetence nebo směřovat až k rozporu.*

*Ředitel může chtít po psychologovi například něco jiného, než co potřebuje učitel, a to se nemusí shodovat s představami rodičů nebo dětí. Existuje ale i mnoho dalších situací, které mohou školního psychologa stavět před dilemata a konfliktní situace, jako například dělení o práci s metodikem prevence nebo školním poradenským pracovištěm.*

Následovaly otázky navazující na úvod. Konkrétní podoba otázek, které jsem školním psychologkám pokládala vypadala takto:

*1. Setkala jste se někdy během své profesní dráhy – ať u sebe nebo u kolegů z oboru – se situací, která by pro školního psychologa znamenala dilema nebo konflikt?*

*2. Mohla byste uvést příklady takových situací ze své vlastní praxe?*

*3. Jaký byl váš postup při hledání řešení a východiska z této situace? Co vám pomáhalo?*



4. *Popište prosím, jak vypadalo řešení.*

5. *Řešila byste dnes takovou situaci jinak? Pokud ano, jak?*

6. *Čím je dnes vaše situace nebo perspektiva jiná, že byste volila jiné řešení?*

Všechny rozhovory byly nahrávány na klasický diktafon. Školní psychologové se na výzkumu podílely dobrovolně. O náplni rozhovoru byly předem informovány emailem, aby mohly svou účast na výzkumu zvážit. Účastnice byly informovány o nahrávání rozhovoru na diktafon, který ležel po celou dobu rozhovoru před nimi na stole.

Všechny školní psychologové byly velmi ochotné a vstřícné při sjednávání schůzek. I osobní kontakt a vedení rozhovorů s nimi bylo milé a bez problémů.

## **4.2 Rozvaha o vzorku**

Základním souborem jsou školní psychologové z České republiky. Pokusili jsme se získat informaci o počtech školních psychologů v jednotlivých krajích od krajských školských koordinátorů prevence. Dostali jsme odpovědi ze čtyř krajů. Tři adresy uvedené na webu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy byly nefunkční a ze zbylých sedmi krajů nepřišla žádná odpověď. Ze čtyř došlých odpovědí vyplývá, že v Královéhradeckém kraji byl stav školních psychologů dle výkazů k 30.9.2016 celkem devatenáct škol, z toho šestnáct základních škol a tři střední školy. Úvazky se pohybují v rozsahu od 0,2 do 1,0. V Karlovarském kraji je zaměstnáno celkem osm psychologů v osmi školách, a to vždy na malou část úvazku, která se pohybuje od 0,1 do 0,5. V Moravskoslezském kraji je zaměstnáno celkem padesát šest školních psychologů, z toho čtyřicet jedna na základních školách a patnáct na středních školách. Ve Zlínském kraji je dvacet devět základních škol, na dvaceti z nich pracují školní psychologové, z toho osm z nich pracuje na plný

úvazek. Ve stejném kraji jsou čtyři střední školy, z nichž na třech pracují školní psychologové, jeden z nich na plný úvazek.

Z důvodu praktické dostupnosti pro osobní rozhovor jsem se zaměřila na školní psychology z Prahy. Na základě informace, že na Praze 2 proběhl projekt na podporu školních psychologů na školách, jsem se zaměřila právě na tuto lokalitu. Vyhledala jsem si pomocí internetu základní školy na Praze 2. Většina z těchto základních škol měla na webových stránkách kontakty, a to i přímo na jejich školní psychology. Kontaktovala jsem tedy tyto školní psychology emailem. Návratnost byla ovšem nulová. Rozhodla jsem se využít sociální síť Facebook a oslovit tam své známé, jestli neznají nějaké školní psychology. Návratnost zde byla větší a dostala jsem 5 tipů. Na základě těchto tipů a převzatých kontaktních údajů jsem tyto školní psychology kontaktovala. V každém emailu konkrétnímu školnímu psychologovi jsem uvedla jméno člověka, který mi kontakt předal. Návratnost zde byla úplná. Výběr proběhl metodou, která se nazývá metoda snowball sampling.

Mého výzkumného šetření se účastnilo pět školních psychologů. Ve všech pěti případech se jedná o ženy. Ve třech případech jde o školní psycholožky na běžných základních školách, v jednom případě na soukromé střední škole a v jednom případě na základní škole pro děti se specifickými potřebami. Tři ženy pracují na pozici školního psychologa na částečný pracovní úvazek a dvě ženy v této pozici na plný pracovní úvazek. Dvě školní psycholožky mají na školách kumulovanou funkci, jedna vykonává ještě funkci učitelky a zástupkyně ředitele. Druhá působí na škole ještě jako metodik prevence.

### **4.3 Předvýzkum**

Před samotným výzkumem jsem realizovala předvýzkum, abych si ověřila výzkumné nástroje. Především jsem si chtěla ověřit, zda úvod před samotnými otázkami není moc dlouhý, zda respondent udrží pozornost. Dále pro mě bylo důležité ověřit, zda je úvod a následné otázky na něj navazující srozumitelný

a pochopitelný. A v neposlední řadě jsem si chtěla nacvičit přednes před člověkem.

Týden před rozhovory se školními psycholožkami, jsem se domluvila s třemi lidmi na zkušebních rozhovorech. Jednalo se o dvě ženy a jednoho muže. Všichni zúčastnění nemají s oborem psychologie nic společného. To mi umožňovalo ověřit, zda je úvod i otázky formulované tak, že je pochopí i laik. Jedna zúčastněná žena má početné zkušenosti s vedením rozhovorů, i proto mi mohla poskytnout cenné informace. Každý rozhovor probíhal v jiný den, abych měla možnost případných úprav a aby byl časový rozestup mezi přednesy.

Názory na délku úvodu se lišily. Jedné ženě přišel příliš dlouhý. Ovšem po uvážení, že dvěma lidem dlouhý nepřišel a žena se zkušenostmi vedením rozhovorů se naopak vyjádřila pozitivně k délce úvodu, jsem se rozhodla ho nezkracovat. Tato žena mi poskytla rady, jak zformulovat lépe dvě otázky, což jsem udělala.

#### **4.4 Popis sběru dat**

Sběr dat probíhal ve dvou týdnech v roce 2017. Jednotlivé rozhovory se konaly v jiné dny. Na konkrétním datu a místě schůzky jsem se se školními psycholožkami domlouvala telefonicky či emailem. Zcela jsem se přizpůsobovala jejich časovým možnostem. Jak jsem již uvedla, většinu rozhovorů jsem vedla na pracovišti dané školní psycholožky, jen jeden rozhovor byl veden u mě doma. Tuto variantu jsem nakonec preferovala před jinými možnostmi, jako byly kavárny a podobné, hlavně kvůli klidu a nerušenému prostředí. Navštívit školu a pracovnu daných psycholožek mi přišlo zajímavé, dalo mi to nahlédnout do prostředí, kde se pracuje s klienty. Každý rozhovor byl nahráván na diktafon, který ležel celou dobu rozhovoru před psycholožkami.

Jednotlivé rozhovory byly velmi odlišné. Domnívám se, že to bylo především způsobené vzájemnými sympatiemi a povahou školních psychologek.

Pro zachování anonymity budu jednotlivé psychologky rozlišovat písmeny A, B, C, D a E. Písmena byla přidělena dle časové osy, kdy byl rozhovor veden.

První rozhovor byl velmi rychlý, strukturovaný a přesný. Měla jsem pocit, že školní psychologka A, přesně věděla, kam můj výzkum směřuje a jaké další informace by mi mohly být užitečné. Paní A odpovídala vždy konkrétně na položené otázky, rozhovor tím držel svou strukturu a neodbíhal nikam jinam, byl velmi dynamický. Na konci rozhovoru mi paní A z vlastní iniciativy sdělila, co by mi ráda ještě o sobě řekla a přišlo jí to pro mé účely důležité.

Se školní psychologkou B, byl rozhovor mnohem delší. Bylo to způsobeno i tím, že do místnosti relativně často někdo vstupoval a od paní B něco potřeboval. Na druhou stranu to pro mě bylo obohacující, protože jsem viděla, jak paní B s žáky jedná. Rozhovor byl celkově obsáhlejší, než tomu bylo u prvního, což ale neznamená, že by z něj bylo pro výzkum získáno více informací. Občas se rozhovor začal ubírat jiným směrem, neuhnul od tématu úplně, ale měl k tomu tendenci. Snažila jsem se ho vracet zpět. Pomáhala mi k tomu struktura rozhovoru, kterou jsem měla před sebou položenou.

Následoval rozhovor se školní psychologkou C, který se konal u mě doma. Zpětně mi to nebylo úplně příjemné a příště bych preferovala nejlépe pracoviště školní psychologky, ale tam to v tomto případě nebylo možné, a nebo nějaké klidné neutrální místo. Mé pocity pramenily z toho, že to na mě působilo najednou neoficiálně. S osobou školní psychologky to nemělo souvislost. U tohoto rozhovoru jsem se poprvé setkala s občasným tichem. Někdy bylo ticho přínosné pro srovnání myšlenek, jak mých, tak paní C. A byly chvíle, kdy z ticha již nic nevyplývalo, ale přesto si myslím, že to nebylo nepříjemné nebo na škodu.

Rozhovor s paní D byl velmi klidný v pozitivním slova smyslu. Plynul přirozeným tempem. Na začátku to vypadalo, že z tohoto rozhovoru moc informací pro můj výzkum nebude. Vše znělo velmi idylicky a této školní psycholožce jsem to opravdu věřila, působila velmi vyrovnaně a klidně, bylo na ní znát, že se profesi školní psychologie věnuje celý život. Po delší době povídání jsme přeci jen našly citlivou situaci, na kterou jsem se mohla ptát.

Jako nejsložitější rozhovor vnímám ten poslední s paní E. Přišlo mi, že jsme se nemohly dobrat jádra tématu. Bylo občas ticho a u tohoto rozhovoru mi již moc příjemné nebylo. Paní E mluvila velmi tiše, klidně a až monotónně. Celý rozhovor na mě působil líně. Je možné, že celkový dojem mám i kvůli místu, kde jsme rozhovor vedly. Byla to malá místnost, kde nebylo denní světlo, místo působilo trochu stísněně.

#### **4.5 Analýza a interpretace dat**

Ke zpracování kvalitativních dat z rozhovorů jsem použila princip, který vychází ze zakotvené teorie, a to otevřené kódování. Otevřené kódování se provádí prvním průchodem daty, kdy se lokalizují témata v textu a přiřazuje se jim označení. Výzkumník si všimá kritických míst v prepisech rozhovorů. Otevřeným kódováním se v datech odhalují určitá témata, která jsou nejprve na nízké úrovni abstrakce. Tato témata mají vztah k položeným výzkumným otázkám a přečtené literatuře, k pojmům, které účastníci používají, nebo jde o nově vznikající myšlenky, tím jak výzkumník proniká k textu. Otevřené kódování lze použít různým způsobem. Můžeme kódovat slovo po slově, přes kódování podle odstavců, až po kódování celých textů a případů. Která z těchto alternativ se zvolí, závisí na problému, položené otázce nebo osobním stylu. Důležité ovšem zůstává, že se neztrácí zřetel z cíle kódování, kterým je tematické rozkrytí textu.<sup>55</sup>

---

<sup>55</sup> HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2. s. 247

Jelikož byly rozhovory nahrávány na diktafon, musela jsem nejprve provést doslovný přepis rozhovorů. Po přepisu všech rozhovorů jsem provedla kontrolu přepisů opakovaným poslechem audio záznamů, abych se ujistila, že je vše přepsáno správně. Poté jsem si všechny přepsané texty znovu přečetla, abych se důkladně seznámila se získanými daty. Následně jsem pomocí barvení textů data roztrídila. Barevně jsem označovala části textů podle toho, k jaké výzkumné otázce se vztahovaly. Takto jsem se mohla v textu lépe orientovat. V prepisech jsem postupně nacházela důležitá témata, která se v některých dalších získaných datech opakovala. Tento postup mi pomohl se v textech ještě lépe orientovat. Následně jsem text dělila na detailnější sekvence a pojmenovávala je. Na základě podobností jsem tyto vyniklé koncepty srovnávala, a tím vznikly kategorie.

Rozhovory s pěti školními psychologkami z pražských základních škol umožnily získat popisy konkrétních problematických situací (dilemat či konfliktů), ve kterých se v souvislosti se svou pracovní pozicí respondentky ocitly. Záměrem tohoto šetření bylo také získat popis způsobů hledání východisek a reálná podoba řešení. Z výzkumných otázek vnikly tři kategorie, kterými jsou příklady problémových situací, cesta hledání řešení a podoba řešení. Z analýzy přepisů rozhovorů vznikla témata k hlavním třem kategoriím. V této kapitole budu prezentovat výsledky analýzy dat, uskupené dle jednotlivých kategorií. Nejprve uvedu kategorii a jaká témata do ní spadají a u kolika respondentů se dané téma objevilo. Což nemusí znamenat, že ostatní respondenti by se s daným tématem nesetkali, ale každý respondent mluvil o tom, jaké téma pro něj bylo nevýznamnější.

Pro lepší přehlednost budu korespondentky označovat ŠP = školní psychologka a písmeno, které jsem k daným respondentkám používala již v kapitole popis sběru dat.

### 4.5.1 Problematické situace

Respondentky popsaly řadu problematických situací, ve kterých se ocitly ve vykonávání práce školního psychologa. Na základě analýzy jsem je rozčlenila do 2 kategorií role a hranice.

#### Role

Je důležité, aby nejen školní psycholog znal svou roli, ale také aby jeho roli znali a chápali ostatní. Sociální role je určitý způsob chování, který se váže k určitému sociálnímu statusu. Školní psycholožka A popisuje nesnadnou roli školního psychologa vůči učitelé. Zmiňuje zde důležitou věc, že školní psycholog není nadřízený učitelé. ŠP A: „*Velmi těžko se mi pracuje s nějakou vztahovou sítí ve třídě, kdy ten učitel nevidí to, že by na tu situaci měl nějaký vliv. Současně já nejsem učitelův nadřízený. Takže já mu jako...ani nechci, to bych si úplně pod sebou podřezávala větev, kdybych mu dávala nějaká nařízení.*“

Do problematických situací s rolemi se školní psycholog dostává především díky nevědomosti ostatních lidí, kteří s ním přicházejí do styku. Jde o pohled laiků na práci odborníka a jejich domněnky, co a jak by měl dělat. To vzniká také proto, že školní psychologie je celkem mladá disciplína, jak jsme již zmínili v teoretické části. Na toto téma upozorňovala především ŠP A: „*Ta profese je velmi mladá, naráží to na nějakou laickou představu, co dělá psycholog a co je psycholog a z toho, z té laický představy, protože jako má kolegové vlastně jsou laici, nebo vnímám je z pohledu na psychologii jako laiky, to znamená že z toho vznikají ta dilemata. Protože mají zakázky, který vlastně já nemohu úplně splnit a rozhodně je nemohu splnit v kontextu školy.*“ Školní psycholog je odborník, který se zapojil již do zasetého školního systému a mnozí nerozumí jeho funkci a proč na škole vlastně je. Učitelé, ale nejen oni, mají představy, co by školní psycholog měl dělat, zde ovšem dochází k problematickým situacím, když se tyto představy od reality liší. ŠP A: „*A teď*

*to rozhořčení toho učitele se sneslo na mojí hlavu, že vlastně přece jako my nikdo nic neděláme s tím. Z jeho strany je zakázka označte ho za blázna, protože on není normální. Tuhle zakázku jsem nesplnila a on z toho byl rozčarovaný.“* Laické představy mají učitelé nejen o tom, co by měl školní psycholog dělat, ale tyto představy jsou i o tom, proč se dítě chová tak, jak se chová. ŠP B: *„Takže když konflikty, tak je to fakt o tom, když tady máte zmučený dítě, který řeší složitou situaci v rodině a reaguje agresivně vůči okolí, a teďka vlastně všichni kolegové chodí a říkají, jak je to spratek a zmetek, tak vlastně, jak těm učitelům ukázat, že to dítě má problém a ta jeho reakce je nestandardní právě z toho důvodu, že za to vlastně ani nemůže.“* Role školního psychologa tedy zahrnuje i to, aby laikům vysvětloval, co jako odborník vidí. Zde může dojít k dalším problematickým situacím, kdy jeho názor nemusí být respektován. To se netýká jen učitelů, ale také například rodičů. I ti jsou na poli školní psychologie laiky. ŠP D popisuje situaci, kdy otec dítěte nesouhlasí s jejím názorem a domnívá se, že se mýlí. ŠP D: *„Když jsem s ním hovořila, tak dokonce chtěl, abych mu ukázala přesně ty záznamový listy testu inteligence, což nemůžu ukázat laikovi, já mu můžu ukázat jenom, tu vrchní stránku s tím diagramem, jak to tam je. On teda si chtěl pročíst všechno, což jsem teda odmítla, jsem říkala nezlujte se, ale to prostě vám nemůžu jako laikovi ani jako rodiči. No tak na to konto si na mě stěžoval.“* Z uvedených úryvků rozhovorů také vyplývá důležitá skutečnost pro práci školního psychologa, je to otázka kdo je zadavatel a kdo klient? Je důležité aby si školní psycholog tuto otázku pokládal a znal na ní odpověď. ŠP C: *„Já myslím, že to je základ, jakmile řešíte problém, tak si musíte říct, kdo je ten, kdo nese tu zakázku a kdo je tím klientem. A od toho se to pak všechno odvíjí. Takže musím říct, že v mnoha případech je to dilema. Rodič přijde s tím, že dítě je to pokažený a že to máte opravit, ale vy dobře víte, že to není o tom, že to dítě je jenom ten nejslabší článek toho systému, kterej to odnáší a ve kterým se to projevuje, a že ta změna musí nastat taky někde jinde.“*



Školní psycholog také řeší problematické situace, které vznikají osobnostním nastavením učitele a žáka. I zde je důležité si uvědomit, jakou roli školní psycholog zastává. V těchto situacích se školní psycholog stává jakýmsi mediátorem. ŠP A: „*Dostala jsem se do situace, kdy žák 8. třídy, tedy druhý stupeň základní školy, má nějaké obtíže o hodinách se svým třídním učitelem. Ty obtíže jsou spíš charakterové, oni spíš na sebe opravdu tak naráží, lidsky si prostě nerozumí. Vznikají konfliktní situace.*“ ŠP C: „*Je tam krásně vidět, jak ta jeho (učitelova - poznámka autorky práce) osobnost jde úplně proti, jak to mají ty děti. Že i kdybyste chtěla, tak neuděláte, aby se to sladilo, prostě to není možný.*“

## **Hranice**

Další důležitou součástí práce školního psychologa jsou hranice. Školní psycholog by měl dobře vědět, kde jsou jeho hranice, a měl by s nimi seznamovat i ostatní aktéry na škole. Jde jak o hranice osobnostní, tak profesní. Formální hranice náplně práce školního psychologa a realita se liší. Dvě respondentky uvedly, že mají v týmu práci rozdělenou tak, jak jim vyhovuje, byť práce náplní do jejich kompetencí zcela nespadá, nebo se formálně očekává, že ji bude vykonávat někdo jiný. ŠP A: „*Já třeba teď dělám něco, co si myslím, že by měla dělat speciální pedagožka, ale prostě nemám to nějak jako konfliktně, prostě to k tomu nějakým způsobem patří.*“ Ani jedna z respondentek přerozdělování práce, která není zcela v jejich kompetencích nevnímá konfliktně a naopak jsou rády, že to v jejich týmech takto funguje. Je zde vidět, že existují nějaké formální hranice profese, kterých jsou si respondentky vědomy ale vnímají za důležitější, aby každý dělal to v čem se cítí být dobrý.

K tématu hranic se pojí termín pozice. Sociální pozice vymezuje práva a povinnosti jedince ve vztahu k ostatním. Zároveň formuje očekávání, které od něj může okolí v určitých situacích mít. ŠP D: „*Třeba rozvádějící se rodiče se*

*mě snažili vmanipulovat, abych byla pro matku nebo pro otce, tak to jsou takové chvíle, který jsou obtížnější, a tam si musíte fakt držet tu svoji pozici a třeba umět říct, že to už není v kompetenci školního psychologa.“* Z úryvku rozhovoru je vidět, jak důležité je znát a držet svou pozici a své hranice. Nenechat se zatáhnout do věcí, na které školní psycholog nemá kompetence. Jiná respondentka se také zmiňuje o hranicích v souvislosti s rozvodovou situací, tentokrát jde ovšem o to, jak toto téma řešit s dítětem. ŠP D: *„A tam je právě ta hranice mezi tím, co může školní psycholog a do jakých témat už by neměl vstupovat. A podobně tady budou ty osobnostní témata nebo rozvodové situace rodičů, protože na jednu stranu do toho škole opravdu nic není, ale na druhou stranu, co víc ovlivní to, jak ty děti tady fungují, než když se rodiče nějakým a ještě třeba jako blbým způsobem rozvádějí.“* Ovšem problematické situace v souvislosti s hranicemi se netýkají jen školního psychologa a rodičů či dětí. Školní psycholog se s nimi může potýkat i ve spolupráci s učiteli. ŠP D uvádí, že je pro ni problematické jaké a kolik informací má sdělovat učitelům. ŠP D: *„Vyhledávání té míry, jak moc mám být sdílná vůči učitelům, protože samozřejmě musím zachovávat mlčenlivost vůči dětem a vůči klientům. Ale zároveň učitelé se oprávněně ptají, no a co si s ní dělala, protože chtějí informace, které jsou důležité pro ten proces vzdělávání.“* Zde je opět střet osobnostních a formálních hranic. Školní psycholožka si je vědoma, že je vázána mlčenlivostí vůči klientům. Na druhou stranu chápe, že dostává důležité informace, které by mohly pomoci v další práci s klientem, kdyby je sdělila kolegům.

Hranice se ovšem také týkají osobních a profesních vztahů. Respondentka C uvedla, že pracuje na škole, kde manželka ředitele pracuje jako učitelka. To staví školní psycholožku do nesnadné situace a její profesní hranice to velmi ovlivňuje. ŠP C: *„Pro mě je ona (manželka ředitele - poznámka autorky práce) velmi komplikovaný člověk ve smyslu, kdyby byla řadový učitel bez vazby na ředitele, řeknu jí víc, že něco dělá blbě, nebo že se mi něco nelíbí nebo prostě nějaký doporučení než v týhle situaci, kdy vím, že ona má nějakou moc. Je pro*

*mě hrozně těžký s ní komunikovat. Takže pro mě je to člověk, kterému se raději vyhejbám a radši s ním nic neřeším pokud nemusím.“* Tato problematická situace velmi ovlivňuje práci školní psycholožky s dotyčnou učitelkou. Jak jsem již zmínila v teoretické části, ředitel je nadřizený školního psychologa. Což v tomto konkrétním příkladu, kdy ředitelova manželka je učitelkou, s kterou by psycholožka potřebovala pracovat je velmi citlivé.

S hranicemi se školní psycholog také potýká v systému školy jako takové. U respondentky A jsme se setkali s tím, že velmi oceňuje spolupráci s externím pracovníkem. Důvodem je, že má školní psycholožka pocit, že si může k učitelům dovolit víc než ona. ŠP A: *„Ještě máte tu výhodu, že je tady externí preventista, takovou tu práci se třídou děláme já s podporou toho externisty, což je obrovská výhoda, protože není v tom systému školy, není prostě součástí, takže si leccos může dovolit i vůči těm učitelům, což já má pocit, že si úplně třeba dovolit nemůžu, protože prostě sem v tom systému.“* Nejen, že má externí pracovník nezaujatý vzhled do situace, ale také není tolik zainteresován do sítě vztahů s aktéry na škole. Má tedy hranice svého působení nastavené jinak. Do jisté míry volněji, protože není v systému školy. Také se ovšem stává, že místo externího pracovníka má školní psycholog kumulovanou funkci. I zde je výrazné téma hranic. Korespondentka B uvádí, že jí kumulace funkcí přivádí do problematických situací. ŠP B: *„Konflikty, které já tady cítím, tak jsou z pozice toho, že jsem jednak teda učitel, jednak mám funkci zástupkyně ředitelky a jednak jsem školní psycholog. A někdy je obtížné oddělit vlastně tu zkušenost psychologickou s tou zkušeností učitelkou.“* Držet a uvědomovat si hranice práce psychologa a učitele je nesnadné a možná to není ani zcela možné. Respondentka B tyto funkce propojuje, práce školního psychologa a učitele se v některých případech prolínají. ŠP B: *„Pokud tam mám problém, třeba v hodnocení, tak vysvětluju, proč tomuto člověku dávám dvojku, ač ten výkon třeba byl na trojku, protože pro mě v tu chvíli vlastně překonal sám sebe, šel někam dál, než bylo potřeba a vedle toho je člověk, který jenom si plní svoje povinnosti, tak tu dvojku má taky, protože on tam nemá ten posun.“*

## 4.5.2 Způsoby hledání řešení

Z předchozího textu již víme, s jakými problematickými situacemi se školní psychologové setkávají. Nyní se zaměříme na jejich cestu hledání řešení. Tím, že je každá školní psychologka jiná a potýká se s jinými problematickými situacemi, i hledání řešení je proto různorodé.

Jednou z možností hledání řešení je sejit se s aktéry problematické situace. Pokud se tato situace týká žáka, je dobré k tomu přizvat rodiče i učitele. Ovšem to nebývá někdy lehké, neb jak uvedla ŠP A, učitelé to vnímají jako ohrožení a také mají pocit, že toto je práce školního psychologa. ŠP A: *„Ideální by bylo, kdyby chodil i ten učitel, ale to si myslím, že je pořád dost ohrožující pro toho učitele. Že je tady ten školní psycholog, tak já vnímám, že se dost věci přehazuje na toho školního psychologa. A myslím, že nejvíc...velmi výraznou roli mají ti učitelé. Tak si prostě vždycky zvu rodiče i s tím dítětem rozhodně. V nějakým jako začátku práce s tím dítětem.“* Na této cestě hledání řešení se shodují dvě respondentky. ŠP C: *„Takže tam je nějaký proces, že probíhají nějaký výchovný komise, poznáte se s těma rodičema. Dělají se společný schůzky vlastně učitel, rodič, dítě, v tomto případě to byl výchovný poradce. Ze kterých se dělají zápisy, to, že se zavazuje někdo něco změnit.“* Tento způsob hledání řešení může být přínosný v tom, že se na hledání podílí nejužší okruh lidí, kteří to mohou ovlivnit. Zároveň je přítomen i žák, kterého se celá situace týká a může se k ní vyjádřit. Na druhou stranu to, že jsou toho všichni účastní, může hledání řešení i zkomplikovat.

Další zmiňovanou cestou hledání řešení je pedagogicko-psychologická poradna. ŠP A poslala dítě do pedagogicko-psychologické poradny na impuls od učitele, který očekával, že ho označí za nezvladatelné. ŠP A: *„Jsem to dítě poslala do poradny, ta poradna taky úplně nedělá to, že by radila, za první nedělá žádný psychiatrický vyšetření a samozřejmě potom se to dítě vrátilo s nějakým doporučením z té poradny, že vlastně ano, to dítě je v naprostý normě, jako intelektový, výukový a má nějaký reálný představy o svém*

*budoucím povolání.*“ Pedagogicko-psychologická poradna, což sama respondentka naznačuje, se věnuje jen omezené výšce práce s klientem, jak uvádíme v teoretické části. Je to určitě jedna z variant hledání řešení, ale pokud se problematická situace netýká oblasti, které se pedagogicko-psychologická poradna věnuje, musí se hledat řešení jinde.

Většina respondentek zmiňovala důležitost supervize. I to je možná cesta k řešení. Bohužel supervizi si školní psychologové hradí samy, což vyžaduje vlastní iniciativu a ochotu financování z vlastních zdrojů. A proto i když bylo téma supervize často zmiňováno jako důležité pro práci školního psychologa, jen pár respondentek supervizi využívá. Supervize je nástroj, který rozvíjí profesní dovednosti supervidovaných a nachází řešení problematických situací. ŠP A: *„Jo, zachytný body já mám supervizi, kterou si jako platím sama, což je nějaká moje osobní iniciativa.*“ Druhá respondentka se v rozhovoru také zmiňuje o sebesupervizi, to můžeme chápat jako sebereflexi, která je pro práci školního psychologa také velmi důležitá. ŠP B: *„No tak jednak samozřejmě nějaká jako sebesupervizní role, kdy teda tu supervizi se jednak snažím jako sama, jednak se samozřejmě snažím o tom mluvit s někým.*“ Dále respondentky podotýkaly, že možnou cestou řešení je také konzultace s dalšími odborníky, poradenským týmem a vedením. Některé uváděly konzultace s odborníkem mimo školu. To s sebou nese jisté výhody a úskalí. Výhodami je, že má odborník vhled do situace z venku a není nijak zainteresován a je nezaujatý. Na druhou stranu to může být i kámen úrazu. Má přenesené informace a neví, co se skutečně ve škole děje. ŠP A: *„A potom mám třeba jako určitě kolegyni z pedagogicko-psychologický poradny.*“ ŠP C: *„Pak tam nastupuje to, že se to samozřejmě konzultuje v rámci toho poradenského týmu s vedením.*“

### **4.5.3 Způsob řešení**

Stejně jako cesta hledání řešení i způsob řešení se u každé školní psychologové liší. Opět je to dáno i tím, jaké problematické situace řeší, a co je

jim osobně blízké. Školní psycholožka A hovoří o způsobu řešení pomocí psychoterapeutické práce. Zmiňovala se o tom, že jim na škole říkali, že by metody psychoterapie používat ve své profesi školního psychologa neměli. Osobně se ovšem domnívá, že tyto metody ovládá a jsou užitečné. ŠP A: *„V týchle chvíli mi přijde jako konstruktivnější pracovat s tím dítětem, aby mělo nějaký náhled na situaci, takže aby von byl schopen získat nějaký kompetence, aby tu situaci zvládnul, ale samozřejmě teď je zase nějaká představa, že si s tím klientem popovídáte a všechno se změní. A zase to je psychoterapeutická práce, to není práce psychologická.“* ŠP A popisuje své řešení situace, kdy se žákovi snaží pomoci rozvinout kompetence, aby danou situaci zvládl. Nakonec dodává, že toto řešení není práce psychologická, ale psychoterapeutická. I u další respondentky by se dalo říct, že používá k řešení psychoterapeutické metody, kterými jsou komunikace a přenesení odpovědnosti. ŠP B: *„Takže se snažím řešit ty problémy spíš komunikací, hledáním nějakých východisek a kompromisů a nabídek. Že je to prostě vo tom si to vyjasnit a myslím si, že vopravdu je to pro tyhle ty týnejdžry hrozně důležitý, fakt nést zodpovědnost za to, za co zodpovědnost nést maj.“* ŠP B volí za způsob řešení vyjasnit si s žáky danou situaci a hledat s nimi společně řešení. Nezabavovat žáky odpovědnosti za situace, za které odpovědní jsou.

V jednom případě uváděla respondentka jako způsob řešení inspekci. Toto řešení bylo na žádost rodiče. V České republice zřizuje inspekce na školách Česká školní inspekce (dále jen ČŠI). Kromě hodnotící činnosti má ČŠI na starosti také činnost kontrolní. V případně inspekční činnosti, která se koná na základě stížnosti, prošetřuje ČŠI jednotlivá tvrzení, která jsou uvedena ve stížnosti. Výsledek šetření předává zřizovateli k dalšímu řízení.<sup>56</sup> ŠP D: *„Že na mě jeden rodič podal stížnost a že přijde inspekce. Byla tam paní ředitelka, já, paní třídní, pan inspektor, paní inspektorka, paní inspektorka byla tedy velmi přísná, já jsem jim tam předložila všechno teda, co sem s ní dělala. Veškerý ty*

<sup>56</sup> Česká školní inspekce. *Základní informace o české školní inspekci* [online]. [cit. 2017-05-30]. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/cz/ZAKLADNI-INFORMACE/O-nas>

*diagnostický materiály. No a pak jsem řekla to, že se domnívám, za tím si stojím, že vlastně ta stížnost byla z toho, že nemůže ten otec přijmout to, že má prostě nemocný dítě. Pak sme napsali zápis a všechno bylo v pořádku.“ Situace se díky inspekci vyřešila.*

Dalším řešením je uvědomovat si již zmíněné hranice. Dalo by se říct, že je to takové preventivní řešení, může se tím předcházet problematickým situacím. ŠP A: *„A je to o tom, že já si musím nějak udržovat svoje hranice, a to mě chrání před těmi dilematy, že rovnou říkám těm klientům, učitelům, řediteli, rodičům, prostě tohle udělat můžu a tohle udělat nemůžu. To není v mojí moci a tím, že si vytvářím ty hranice a říkám jim to úplně na začátku, tak se vyhybám té situaci, kdy oni jsou zklamaní.“* I další školní psycholožka popisuje příklad z praxe, kdy si udržuje své hranice a řeší tak problematickou situaci. V úryvku ŠP E se jedná o hranice témat rozhovoru, do jakých témat se jako školní psycholog pouštět a do jakých již ne. ŠP E: *„Ale potom je to o tom, že já samozřejmě nemůžu řešit ten rozvod, nemůžu řešit ty rodiče, ale můžu pomáhat dítěti s tím, jak to zvládá. A nějak jako ho kotvit a zkoušet stabilizovat.“*

Respondentka C uvedla, že se problematickou situací snažila řešit různými způsoby, ale nikdy k vyřešení nedošlo. A tak přistoupila na to, že to řešení nemá a jediné, co s tím jde dělat, je to s učitelem sdílet. Možná to momentální řešení je, možná je to právě to, co nyní učitel od školní psycholožky potřebuje. Jako synonymum ke slovu sdílení bychom mohly uvést výrazy jako podělit se, předat. Což si myslím dobře vystihuje následující úryvek. ŠP C: *„Chodí za váma neustále, jako pro rady, chodí si postěžovat, potřebuje se vypovídat a v tu chvíli já si říkám ano, ta zakázka se pro mě v určitou dobu změnila né v to už mít tu snahu mu poskytnout nějaký návod, jak s tím teda pracovat, co s tím může dělat nebo mu v tom nějak pomoc, nějak v tom s ním bejt v tuhle chvíli, už je pro mě ta zakázka jenom, aby von se teda vypovídal, aby to tady nechal.“*

## 4.6 Výsledky a diskuse

Hlavním cílem rozhovorů se školními psycholožkami bylo identifikovat problematické situace, které jim přinesla práce na pozici školního psychologa. A dále zjistit způsoby jejich řešení a hledání východisek u konkrétních školních psychologů. Problematické situace popsané respondentkami vyplývaly ze dvou okolností. Jednak z nevyjasněné role školního psychologa a různých očekávání na plnění této role, z nevyjasněného určení ostatních rolí (kdo je zadavatel, kdo klient, kdo je odborník, kdo laik) a z hranic profese školního psychologa. Při hledání řešení uváděly školní psycholožky možnost sejít se s aktéry problematické situace, poslat dítě do pedagogicko-psychologické poradny, supervize a konzultace s poradenským týmem či jiným odborníkem. Na výsledném řešení se podílely metody psychoterapeutické práce, inspekce, uvědomování si svých hranic a sdílení. V diskuzi se zaměřím na zobecnitelnost výsledků a úvahu nad rezervami studie.

Kvalitativní design šetření, metodou polostrukturovaného rozhovoru s pěti školními psychology, získanými metodou snowball sampling, poskytnul osobité popisy problematických situací spojených s pozicí školního psychologa.

Limitem výzkumu může být velikost výzkumného vzorku a jeho pestrost. Je možné, že větší počet respondentů by přinesl další popisy a zkušenosti, ze kterých by bylo možné dovést ještě další kategorie okolností, z nichž problematické situace plynou. U tohoto způsobu sběru dat by se měl vzorek uzavřít při jeho teoretické nasycenosti. Většinou se příklady problematických situací u konkrétních školních psycholožek liší, což ovšem neznamená, že by se s nimi ostatní ve svých profesích nesetkávaly. Jen většinou vybraly ty, které pro ně byly nejsilnější, což samotné školní psycholožky zmiňovaly. Další limit, kterého jsem si vědoma, může být nedostatečně objasněný způsob anonymizace odpovědí.



Pokud bychom chtěli diskutovat mé výsledky s jinými provedenými výzkumy, museli bychom se zaměřit na výzkumy, které pocházejí z České republiky, jinak by se porovnávaly výsledky z jiných sociokulturních prostředí.

Štěch a Zapletalová shrnuli výsledky domácích empirických šetření. Do diskuse uvádím výsledky, které se objevily i v mém výzkumu:

*„1. Školní psychologové se především musí vyrovnávat se vztahovými situacemi mající podobu akutních intervencí (rodinné dysfunkce, nežádoucí zásahy učitelů). Jejich náročnost spočívá v tom, že nemají jasnou strukturu, neindikují jasně nástroje a metody, které použít, a mají těžko předvídatelné následky.*

*2. Vedle toho je ovšem školní psycholog profesionál, jenž ovládá a užívá standardní diagnostické postupy, i když v některých případech diagnostika pod vlivem dohody s pedagogicko-psychologickou poradnou absentuje. Klíčovým rysem jeho práce je přímý kontakt s klienty (dominantní metodou je rozhovor). Je to profesionál dlouhodobého kontaktu, od něhož se očekává ochota vždy naslouchat, a také mít k dispozici rychlá řešení.*

*3. Ve své profesi vnímá jako největší riziko obtížnou akceptaci svého postavení jako nového prvku systému výchovného (pedagogicko-psychologického) poradenství. Nejistá akceptace představuje totiž konstitutivní prvek jeho profesní identity: školní psycholog musí své postavení neustále vybojovávat a obhajovat.*

*4. Profesi je nutné „zajistit“ nejen legislativně, ale také metodicky a supervizně a brát při tom ohled na její specifickou zátěž a rizika.*

*5. Rizika nepřijetí však existují a nejsou malá: školní psycholog musí být zapojen do systému vztahů ve škole – od mediační funkce přes individuální i skupinovou pomoc žákům, práci s rodiči, vzdělávání a osvětu až po koncepční práci pro školu.“<sup>57</sup>*

---

<sup>57</sup> ŠTECH, Stanislav a Jana ZAPLETALOVÁ. *Úvod do školní psychologie*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0368-1. s. 92

K jednotlivým bodům z mého výzkumného šetření vyplývá následující:

1. Některé respondentky uvádějí, že vztahové problémy vycházejí z potíží, které se dějí u žáka doma, či z nežádoucího zásahu učitelů.
2. Školní psychologové znají standardní diagnostické postupy. V některých případech posílají žáky na diagnostiku do pedagogicko-psychologické poradny. U všech respondentů se potvrzuje, že klíčový je přímý kontakt s klienty a hlavním nástrojem je rozhovor. Některé respondentky uvedly, že se od nich očekává ochota vždy naslouchat a mít rychlé řešení.
3. Obzvláště jedna respondentka na toto téma velmi upozorňovala, že je školní psychologie stále dost mladý obor. A proto své postavení školního psychologa na škole musí stále objasňovat.
4. V rozhovorech několikrát zazněla potřeba supervize. Respondentky uvedly, že pokud supervizi využívají, je to jejich osobní iniciativa a financují si ji samy.
5. S tímto tématem jsme se setkali ve všech rovinách. Všechny respondentky jsou zapojeny do systému vztahu ve škole, to vyplývá z profese školního psychologa. Rozhovory nám také potvrzují, že respondentky zastávají jak mediační funkce, tak individuální a skupinovou pomoc žákům i práci s rodiči.

## 5. Závěr

Školní psychologové nacházejí uplatnění na všech typech škol. Jejich postavení je specifické, pracují společně s pedagogickými pracovníky, kterými mohou být vnímáni jako cizí kvůli odlišnému vzdělání a pracovnímu zaměření. Úzce také spolupracují s vedením školy, školními poradenskými zařízeními a jsou součástí školního poradenského pracoviště. Práce školního psychologa je velmi obtížná a může se dostat do mnoha problematických situací.

Tato práce se zaměřuje na problematické situace se kterými se školní psychologové v praxi potýkají a na jejich způsoby hledání východisek z těchto situací a způsoby jejich řešení. Jedná se o problematické situace v rámci profesních vztahů. Tyto vztahy školní psycholog navazuje s vedením školy, učiteli, třídou, jednotlivými žáky a jejich rodiči. Aby mohl školní psycholog odvádět dobře svou práci, je důležité, aby tyto vztahy fungovaly. Základem pro to je, aby všichni zmínění věděli, kdo školní psycholog je a co dělá. Tím se dá předejít mnoha problematickým situacím. Práce sice ukazuje, že je toto opravdu důležité, praxe ovšem trochu pokulhává. Zpočátku jsou ke školnímu psychologovi učitelé nedůvěřiví a nevědí, co od něho mohou očekávat. V tomto bodě by bylo ideální, kdyby vedení školy sdělilo důvod přijetí školního psychologa. Ovšem někdy ani vedení nemá úplně jasno, proč školní psycholog na škole je. Většinou čas a situace, které školní psycholog ve škole řeší, pomohou vybudovat důvěru v jeho postavení na škole. Proto je zmiňována komunikace jako hlavní a nejdůležitější nástroj školního psychologa. Umět dobře komunikovat je pro školního psychologa nesmírně důležité. Je to nástroj, který mu pomáhá nejen při práci s klienty, ale také pro budování jeho pozice na škole. Pro pozici školního psychologa na škole je velmi důležité znát svoje hranice. Být si vědom, kam ještě mohu zajít, a to se týká jak témat, tak nenechat se vmanipulovat do situací, na které nemá školní psycholog kompetence. Někdy má školní psycholog s hranicemi problém, protože je zapojen do systému školy. Díky tomu má občas pocit, že si nemůže dovolit

tolik, kolik by mohl, kdyby byl na škole externě. Na druhou stranu proto, že tomu tak není a je v úzkém kontaktu s klienty, jeho práce s nimi je komplexnější. Klienty zná z různých situací, nejen, když mají nějaký problém. Stejně nejednoznačné zůstává, zda je kumulace funkcí školního psychologa špatná. Literatura se k tomuto jevu staví spíše negativně. Má zkušenost z výzkumného šetření byla pozitivní. Školní psycholog, který je například i učitelem přenáší svou znalost psychologie do jednání s žáky. Jeho odbornost mu dovoluje dívat se na situace jiným úhlem pohledu. Nevidí pouze následek, ale hledá příčinu. Což, jak několik školních psycholožek uvedlo, učitelé obvykle nedělají. S odborností školního psychologa se také pojí důležitá vlastnost a tou je rozpoznat, kdo je zadavatel a kdo klient. Není tomu vždy tak, že ten kdo přijde s objednávkou, je zadavatel a zákonitě ten druhý musí být klient. Školní psycholog se musí umět v této situaci zorientovat a rozklíčovat kdo je kdo, jinak by jeho práce nemusela mít smysl. Po dlouhém výčtu problematických situací, do kterých se školní psychologové dostávají není divu, že se shodují na tom, že pro kvalitní výkon profese školního psychologa je důležitá supervize. Bohužel praxe ukazuje, že její zřízení a financování si musejí zařídit školní psychologové sami.

## Seznam literatury

BAŠTECKÁ, Bohumila, ed. *Psychologická encyklopedie: aplikovaná psychologie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-470-0.

BRAUN, Richard, Dana MARKOVÁ a Jana NOVÁČKOVÁ. *Praktikum školní psychologie*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0176-2.

ČÁP, Jan. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-x.

FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi: [příručka pro učitele]*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-063-4.

FERJENČÍK, Ján. *Úvod do metodologie psychologického výzkumu: jak zkoumat lidskou duši*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-367-6.

HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Velký psychologický slovník*. Ilustroval Karel NEPRAŠ. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-686-5.

HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-x.

HAYES, Nicky. *Aplikovaná psychologie*. Přeložil Dagmar BREJLOVÁ. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-807-4.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

KERN, Hans. *Přehled psychologie*. Vyd. 3. Přeložil Magdalena VALÁŠKOVÁ. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-121-2.

MATĚJČEK, Zdeněk a Jarmila KLÉGROVÁ. *Praxe dětského psychologického poradenství*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0000-0.

NOLEN-HOEKSEMA, Susan. *Psychologie Atkinsonové a Hilgarda*. Vyd. 3., přeprac. Přeložil Hana ANTONÍNOVÁ. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0083-3.

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

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.

ŠTECH, Stanislav a Jana ZAPLETALOVÁ. *Úvod do školní psychologie*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0368-1.

ÚLEHLA, Ivan. *Umění pomáhat: učebnice metod sociální praxe*. Vyd. 3., v Sociologickém nakladatelství (SLON) 2. Praha: Sociologické nakladatelství, 2005. Studijní texty (Sociologické nakladatelství). ISBN 80-86429-36-9.

VÁGNEROVÁ, Marie a Jarmila KLÉGROVÁ. *Poradenská psychologická diagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-1538-7.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1074-4.

## Internetové zdroje:

Česká školní inspekce. *Základní informace o české školní inspekci* [online]. [cit. 2017-05-30]. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/cz/ZAKLADNI-INFORMACE/O-nas>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Oblast poradenství* [online]. [cit. 2017-04-11]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/oblast-poradenstvi>

E-psychologie, Elektronický časopis ČMPS. *Výzkum v oblasti školní psychologie v české republice* [online]. 2011 [cit. 2017-04-07]. Dostupné z: <http://e-psycholog.eu/pdf/kavenska-et al.pdf>

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění vyhlášky č. 116/2011 Sb. [online]. 2005. [cit. 2017-04-02]. Dostupné z: [http://www.inkluzce.cz/\\_upload/72-2005.pdf](http://www.inkluzce.cz/_upload/72-2005.pdf)

Úplné znění vyhlášky č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních [online]. 2005 [cit. 2017-04-10]. Dostupné z: <http://www.vzdelavacisluzby.cz/dokumenty/legislativa/placena-sekce/novely-pravnich-predpisu-v-uplnem-zneni/3.pdf>

ZAPLETALOVÁ, Jana. *Co dělá školní psycholog? Kritická místa profese* [online]. 2001 [cit. 2017-04-05]. Dostupné z: [https://pf.ujep.cz/user\\_files/skolni%20psycholog.pdf](https://pf.ujep.cz/user_files/skolni%20psycholog.pdf)