

Empirická studie

## **Školní poradenské služby na středních školách poskytované výchovnými poradci**

Marcela Ehlová

**Abstrakt:** Příspěvek se zabývá problematikou školního poradenství na středních školách v ČR.

**Cílem** příspěvku je informovat o výsledcích výzkumného šetření mezi výchovnými poradci na 66 středních školách ve dvou vybraných krajích České republiky – Pardubický kraj a Kraj Vysočina. Výzkumné šetření bylo realizováno v roce 2011–2014.

**Metody výzkumu:** Výzkumné šetření je koncipováno jako kvantitativně-kvalitativní dotazníkové šetření na 66 středních školách (gymnázia, střední odborné školy, střední odborná učiliště) a hloubkové rozhovory s pěti vybranými výchovnými poradci.

**Výsledky** přinášejí informace o současném stavu poskytovaných služeb – motivace a činnost výchovných poradců, zázemí pro poradenství, kvalifikace, možnosti dalšího vzdělávání, ocenění a statut výchovných poradců, spolupráce s vnějšími subjekty, propagace služeb.

**Závěry** výzkumného šetření identifikují problémy, potřeby a bariéry v činnostech a pracovních podmínkách výchovných poradců a přinášejí návrhy na změny, které by vedly ke zvýšení kvality školních poradenských služeb.

**Klíčová slova:** výchovný poradce, školní poradenské pracoviště, školní poradenské služby, střední škola.

### **Úvod**

S učitelem v roli výchovného poradce se setkáváme především v souvislosti s výchovně-vzdělávací činností na základních, středních a vyšších odborných školách (zákon č. 561/2004 Sb., vyhláška č. 72/2005 Sb.). V posledních letech patří role výchovného poradce mezi ty, jejichž význam stále roste. S ohledem na náplň činnosti přestává vyhovovat dnes stále užívaný termín „výchovný poradce“ a „výchovné poradenství“. Tuto terminologii zdůrazňovala M. Klímová v sedmdesátých a osmdesátých letech 20. století především pro její pedagogický aspekt (Klímová, 1987). Ve svém „novém“ pojetí výchovní poradci pomáhají při řešení obtížných situací, které souvisí se vzděláváním, chováním žáků ve škole, jsou nápomocni při řešení problémů v rodinách, vrstevnických vztazích a v řešení dalších krizových situací, které se vlivem společenských změn projevují častěji i ve školním

prostředí. V současné době užíváme pro poradenské služby ve škole spíše pojmu školní poradenství, pedagogicko-psychologické či školní poradenské služby (např. Fontana, 2010). Aktuálně se výchovní poradci podílejí převážně na řešení důsledků problematického chování, ve zvýšené míře řeší nekázeň žáků při vyučování a patologické jevy přímo ovlivňující školní vzdělávání (Zapletalová, 2011). Koncept rizikového chování je ve svém současném pojetí značně široký. Setkáváme se s novými fenomény patologického chování dětí, také ataky vůči obětem jsou „drsnější a tvrdší“. Agresoři získávají pocit neohroženosti, jsou přesvědčeni o tom, že vše mohou, a patologického chování se dopouštějí děti stále nižších věkových kategorií (Martínek, 2015). Jedním z nejčastějších projevů rizikového chování na základních a středních školách je vedle kouření zejména záškoláctví a agresivní chování vůči vrstevníkům (Výroční zpráva České školní inspekce, 2012/2013; Pražské centrum primární prevence, 2012). Přibývá také problémů spojených s domácím násilím, kyberšikanou a syndromem CAN (Mertin, 2015). Prakticky všechny výchovné problémy dle Mertina (2013) negativně ovlivňují samotný vzdělávací proces a výukové výsledky žáka.

Mezi standardní úkoly výchovného poradce (vyhláška č. 72/2005 Sb., příloha č. 3) patří také kariérové poradenství, podpora a péče o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a podpora integrace žáků-cizinců. Novela školského zákona přinesla nové znění § 16, který namísto kategorizace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (zdravotně postižení, zdravotně znevýhodnění a sociálně znevýhodnění) zavádí pětistupňový systém podpůrných opatření. Aktuálně jsou velmi ostře sledovány inkluzivní snahy, které se týkají vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Inkluzivní vzdělávání jako projekt soudobé vzdělávací politiky přichází s požadavkem vzdělávat všechny děti společně bez ohledu na jejich původ, rasu, socioekonomický status nebo zdravotní stav (UNESCO, 1994). To je jednoznačně krok dobrým směrem, zároveň však tato změna ještě více zatíží nejen samotné výchovné poradce, ale zvýší se i poptávka po dalších odbornících školního poradenského pracoviště (školní psycholog, školní speciální pedagog, asistent pedagoga).

Pro optimální fungování poradenských služeb ve škole je třeba plně obsazené školní poradenské pracoviště (úplné ŠPP), tzn., že kromě výchovného poradce a metodika prevence ve škole působí školní psycholog a školní speciální pedagog (Koncepte poradenských služeb poskytovaných ve škole, 2005; Zapletalová, 2011). V rámci projektů *VIP – Kariéra*, *RŠPP – VIP II* a *RAMPS – VIP III* se podařilo v mnoha školách úplné školní poradenské pracoviště vytvořit, ovšem ukončení těchto projektů a s tím spojený nedostatek financí měly za následek snížení velikosti úvazku zejména školních psychologů, což mění významně charakter poskytovaných služeb, a to v neprospěch školy. Psychologové a speciální pedagogové

s úvazkem pod 0,5 mohou vykonávat základní poradenské služby, ale nemohou pracovat se školou jako se systémem (Zapletalová a kol., 2014). Důsledkem však nebylo jen snižování úvazků, ale také odchody mnoha poradenských odborníků ze škol. V současnosti je zpracována Inovace koncepčních dokumentů, která mimo jiné uvažuje o zařazení sociálního pedagoga do školního poradenského týmu. Ten by měl potřebné kompetence a dovednosti pro prevenci rizikového chování v kontextu sociální situace (tamtéž). Jak uvádí Zapletalová (2014), v současnosti pouze některé školy (kolem 500) využívají služeb školních psychologů a školních speciálních pedagogů. Výroční zpráva ČŠI za rok 2011/12 hovoří o poklesu využití školních psychologů (z 14,6 na 10,6 %) v důsledku omezených finančních prostředků, v dalším školním období se tento nepříznivý trend daří zastavit (2012/13 – 16,8 %). Poslední dvě zveřejněné výroční zprávy ČŠI uvádí, že počet školních psychologů ve středním vzdělávání je vzhledem ke vzrůstajícím výukovým a výchovným problémům stále nedostačující (2013/14 – 8,2 %, 2014/15 – chybí procentní zastoupení školních psychologů). Následující text je pedagogickou reflexí činnosti výchovných poradců na středních školách. Východiskem a teoretickým základem pro deskripci poradenských služeb je platná školská legislativa zaměřená na poskytování poradenských služeb ve školách (viz seznam zdrojů). Výchovní poradci jsou především učitelé, kteří nad rámec svých pedagogických povinností každodenně řeší velmi široké spektrum problémů. Počet jejich úkolů se rozšířilo i vlivem nutné „optimalizace“ zejména středních odborných škol a odborných učilišť (Dlouhodobý záměr, 2016), kdy se z mnoha odborně zaměřených škol staly „giganty“ s množstvím různorodých oborů. Tím vzniklo anonymní prostředí obrovského davu žáků s širokým spektrem problémů, které je výchovný poradce nucen v případě absence dalších odborníků ve škole řešit sám. Značné dilema spočívá v tom, jak časově, odborně, ale hlavně kvalitně zabezpečit kariérové poradenství pro žáky s vyšší studijní motivací nebo včas řešit širokou škálu sociálně nežádoucích jevů, typických pro žáky zejména učebních oborů. Požadavky žáků, rodičů i samotných ředitelů škol na kvalitní poskytování služeb jsou velmi vysoké. K tomu ale výchovní poradci i další pracovníci ŠPP potřebují odpovídající podmínky – pracovní čas, materiálně-technické vybavení, možnost dalšího vzdělávání, multidisciplinární spolupráci v týmu a adekvátní ocenění.

### **1. Výzkumný záměr**

Pokud nahlédneme do samotných škol, nabízí se otázka, zda školní poradenství má dostatečné podmínky pro kvalitní poskytování služeb a zda dokáže pružně reagovat na aktuální problémy současné školy. Dlouhodobě jsou diskutovány zejména úvazky výchovných poradců, které

jsou obecně uznávány všemi stranami za nedostatečné. Naléhavým tématem je i působení školních psychologů a/nebo školních speciálních pedagogů ve školách. Opomenout bychom neměli ani ocenění a finanční ohodnocení výchovných poradců. Cílem realizovaného výzkumu bylo zmapovat všechny tyto uvedené oblasti a realisticky popsat současný stav poradenských služeb poskytovaných výchovným poradcem ve škole. Na základě výsledků výzkumného šetření pak bude možné navrhnout systémové i dílčí kroky, které by vedly ke zkvalitnění poradenských služeb poskytovaných školou.

Záměrem výzkumného šetření bylo zmapovat, jak učitelé v roli výchovných poradců zvládají tuto náročnou činnost, s jakými problémy se potýkají a jaké jsou jejich podmínky pro poradenskou práci. S kvalitou poskytovaných služeb pak souvisí i kvalifikovanost poradců, možnost jejich dalšího vzdělávání a dostupnost pedagogicko-psychologických služeb žákům, učitelům i rodičům přímo v budově školy. Všechny tyto proměnné byly zkoumány na vybraných středních školách v České republice v letech 2011–2014 (Ehlová, 2014).

## **2. Použité výzkumné metody**

Výzkumné šetření bylo koncipováno jako **explorativně-deskriptivní**. Vzhledem k jeho zaměření na širší deskripci stavu a pojetí výchovného poradenství na středních školách byla nejprve zvolena metodologie založená na kvantitativním přístupu, která identifikuje stávající situaci na středních školách ve dvou krajích ČR. Dotazník pro výchovné poradce byl sestaven na principu kombinací uzavřených a otevřených položek, strukturován byl do následujících oblastí:

- faktografické otázky zařazující školu do příslušné kategorie (kraj, typ školy, velikost školy a obce atp.);
- faktografické otázky zaměřené na osobu výchovného poradce (pohlaví, věk, délka praxe atp.);
- otázky zkoumající roli výchovného poradce v systému školy;
- otázky zkoumající potřeby a zázemí výchovných poradců;
- otázky zkoumající spolupráci výchovného poradce s jinými subjekty;
- otázky zkoumající kvalifikaci a vzdělávání výchovných poradců;
- otázky zkoumající oblasti řešených problémů ve škole;
- otázky zkoumající propagaci a dostupnost poradenských služeb ve škole;
- možnosti volného vyjádření k slabým a silným stránkám poradenství ve škole, včetně návrhů na možné zlepšení služeb.

Při zvažování metodologického přístupu bylo třeba vzít v úvahu především to, že složitost a detaily činnosti výchovných poradců se kvantitativními metodami obtížně podchycují. Jelikož cílem výzkumného šetření bylo vytvořit bohatou a detailní validní deskripci reality, rozhodli jsme se využít veškerých možností k tomu, abychom pronikli do podstaty zkoumané skutečnosti. Toho je možné dosáhnout použitím **smíšeného výzkumu**, tzn. kombinací kvantitativní a kvalitativní metody sběru dat (plošné dotazníkové šetření a následné hloubkové rozhovory s vybranými výchovnými poradci).

Po sběru kvantitativních dat a jejich analýze byly za účelem doplnění, vysvětlení, hlubšího pochopení a prohloubení informací o zkoumané problematice vedeny hloubkové rozhovory s pěti výchovnými poradci. Respondentům byly kladeny otázky zaměřené na náplň jejich činnosti, na jejich motivaci a vnímání profese, hodnocení jejich postavení v systému školy, zjišťování odborné kvalifikace a možnosti dalšího vzdělávání, hodnocení provozních podmínek a personálního obsazení poradenského pracoviště ve škole. S respondenty byly diskutovány i otázky, na které odpovídali již v dotazníku: „Jaké pociťujete silné a slabé stránky své profese?“ a „Jaké jsou vaše návrhy na zlepšení poradenské práce ve škole?“ Rozhovory s poradci se uskutečnily přímo ve školách, v pracovních jednotlivých poradců, obvyklá délka rozhovoru byla 30–40 minut.

Doplňující metodou byla analýza webových stránek všech středních škol zařazených do výzkumného šetření – cílem byla komparace výpovědí výchovných poradců ohledně propagace poradenství na webových stránkách škol s faktickou analýzou webových stránek (vyhledání kontaktu na výchovného poradce, popř. informace o službách školního poradenského pracoviště).

### **3. Zpracování dat**

Předkládané výsledky získané dotazníkovým šetřením byly zpracovány pomocí popisné statistiky (absolutní a relativní četnost). Pro vyhodnocení frekvence činností výchovného poradce a vyhodnocení spolupráce výchovného poradce s dalšími institucemi (statisticky významné rozdíly mezi gymnázii a středními školami) byl použit dvouvýběrový t-test; pro testování shody rozptylů byl využit F-test.

Analýza rozhovorů byla provedena pomocí kvalitativní metody otevřeného kódování a vytváření trsů, což znamenalo seskupit získané informace podle určitých společných znaků, označit je kódy a přiřadit k následujícím kategoriím:

- **činnosti výchovných poradců** (řešení problémového chování, výukové obtíže a práce s žáky se SVP, kariérové poradenství, preventivní činnosti, administrativa);

- **motivace** (touha pomáhat, zájem o poradenství, pozitivní výsledky, osobní prospěch);
- **vnímání role a postavení poradce ve škole** (spolupráce s učiteli, spolupráce s vedením školy, status poradce);
- **kvalifikovanost poradců a jejich další vzdělávání** (specializační kurz, znalosti, dovednosti, hodnocení kurzů a překážky ve vzdělávání);
- **podmínky pro poradenskou činnost** (zázemí, časová dotace, finanční ohodnocení, spolupráce s odborníky);
- **silné a slabé stránky poradenských služeb ve škole** (demotivující faktory, faktory působící pozitivně na chod školy).

Do poslední kategorie – silné a slabé stránky – byly zahrnuty také odpovědi na otevřené otázky respondentů z dotazníkového šetření, kde se poradci otevřeně vyjadřovali k položkám: „Co vnímáte jako silnou/slabou stránku vaší činnosti? Co by vedlo ke zkvalitnění poradenských služeb ve škole?“

#### **4. Charakteristika zkoumaného souboru**

Pro účely výzkumného šetření byly osloveny všechny střední školy (133) gymnaziálního i odborného zaměření ve dvou krajích ČR – Kraj Vysočina a Pardubický kraj. Přestože byly školy (resp. ředitelé škol) osloveny s žádostí o vyplnění dotazníku prostřednictvím krajského úřadu daného kraje – odboru školství, byla návratnost dotazníků velmi nízká. Z důvodu požadavku na reprezentativnost vzorku byli znovu individuálně osloveni výchovní poradci, kteří v prvním kole elektronický dotazník nevyplnili. Tímto bylo dosaženo 49,6% návratnosti dotazníků a do výzkumného šetření bylo zařazeno 66 dotazníků od výchovních poradců z 32 škol z Kraje Vysočina a 34 škol z Pardubického kraje. Z hlediska typu školy výzkumný soubor tvořilo 20 výchovních poradců z gymnázií, 41 výchovních poradců ze středních odborných škol a 5 výchovních poradců ze středních odborných učilišť a odborných učilišť.

Výzkumný soubor pro kvalitativní sběr dat nebyl konstruován náhodně. Po vyhodnocení kvantitativní části výzkumu se prostřednictvím otevřených otázek v dotazníku vyseletovali „sdílní výchovní poradci“ a „zajímavé odpovědi“, které identifikovaly potenciální poradce pro hloubkový rozhovor. Předpokladem výběru byla také „ochota“ poradců podělit se o své zkušenosti. Do výzkumného souboru bylo „nominováno“ 12 výchovních poradců, kteří v otevřených otázkách pojmenovali silné i slabé stránky poradenství, upozorňovali na „skrytý potenciál“ k efektivnějšímu poskytování služeb a popisovali se zaujetím svoji činností. Za účelem poskytnutí rozhovoru bylo osloveno všech 12 výchovních poradců, pět poradců pak

souhlasilo s osobním setkáním. Zkoumaný soubor byl tedy vytvořen částečně na základě samovýběru poradců, kteří byli ochotni poskytnout rozhovor.

Celá oblast výchovného poradenství je zachycena pohledem samotných poradců, kteří tuto náročnou činnost ve škole vykonávají. Z celkového počtu výchovných poradců ( $n = 66$ ) jsme zaznamenali 79 % žen (52) a 21 % mužů (14), což je očekávané i vzhledem k dlouhodobé feminizaci českého školství. Věková skladba u sledovaného souboru výchovných poradců měla nejvyšší četnost ve věkové skupině nad 51 let (50 %) a 41–50 let (33 %). Pouze 17 % poradců bylo mladších 40 let. U délky praxe se ukázalo, že 30 výchovných poradců má za sebou výraznou poradenskou praxi, která je delší než 11 let (45 %). Praxi 1–5 let mělo 14 poradců, 6–10 let 20 poradců. Dva poradci byli v této roli začátečníky. Z analýzy kvalifikačních předpokladů je zřejmé, že 71 % poradců má dnes již splněné zákonem předepsané specializační studium pro výchovné poradce (Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků), ostatní toto studium teprve absolvují.

V následujícím textu jsou výsledky kvantitativního i kvalitativního zkoumání (dotazníkové šetření, rozhovory s výchovnými poradci) vzájemně integrovány.<sup>1</sup> Cílem je komplexní popis současné situace ve výchovném poradenství na středních školách, včetně specifík práce poradců na různých typech středních škol a identifikace vnímaných bariér, které výchovným poradcům brání v efektivnější poradenské práci ve školách. Z důvodu přehlednosti jsou zjištěné skutečnosti interpretovány v kategoriích, které byly vymezeny jako zkoumané oblasti.

## 5. Výsledky šetření

### 5.1 Motivace k výkonu funkce

Z rozhovorů s výchovnými poradci vyplynulo, že při obsazování pozice výchovného poradce sehrává významnou roli předchozí zkušenost učitele s pedagogicko-psychologickou problematikou, dále dobrovolný zájem o tuto činnost a odborná připravenost. **U vstupu do funkce** byla rozhodující především vnitřní motivace – touha po sebeuplatnění, po realizaci vlastních cílů a kariérní postup. Tento „kariérní postup“ je vnímán jako možnost dosáhnout lepšího finančního ohodnocení a možnost rozvíjet své odborné znalosti prostřednictvím dalšího vzdělávání. Za motivační faktory **pro setrvání ve funkci** poradci udávali touhu

---

<sup>1</sup> Podrobnější výsledky výzkumného šetření včetně grafů, tabulek, statistických hodnot, výpočtů, ale také autentické výpovědi poradců o současné praxi výchovných poradců na středních školách lze najít v publikaci s názvem *Výchovné poradenství na středních školách v kontextu současnosti* (Ehlová, 2016). Tato publikace je také zdrojem teoretických i praktických informací pro výchovné poradce. Tento článek je stručným shrnutím získaných výsledků a text není totožný s obsahem publikovaným v monografii (pozn. autorky).

pomáhat ostatním, zájem o pedagogicko-psychologickou problematiku a svoji práci vnímali jako příležitost vykonávat smysluplnou činnost přinášející pozitivní výsledky. Zejména práce sama, její užitečnost a smysluplnost jsou hlavním motivátorem, který do značné míry vyvažuje spíše špatné podmínky k práci, které by samy o sobě měly demotivující účinek. Žádný z výchovných poradců necítil takovou nespokojenost s podmínkami k práci, aby byla důvodem k odchodu z této funkce.

## 5.2 Postavení výchovného poradce v systému školy

Postavení a uznání výchovných poradců ve škole se pohybuje na pomyslné stupnici od jedné extrémní polohy k poloze opačné. Na jedné straně jsou poradci (45 %), kteří pociťují, že zatím nemají potřebné postavení a uznání důležitosti a záslužnosti své práce v rámci pedagogického sboru ani vedení školy. Druhou skupinu tvoří poradci, kteří mají značné kompetence a od kterých vedení školy vyžaduje vysoce kvalifikovanou činnost. Vnímané postavení ale zdaleka není na té úrovni, jaké usilují dosáhnout. Podle samotných poradců nejsou vnímáni jako součást vedení školy (neúčastní se např. porad vedení), což omezuje některé jejich kompetence a omezuje způsob, jak ovlivňovat školu jako systém. Spíše než status tzv. připsaný pociťují status získaný, který je budován délkou působení v roli výchovného poradce, jeho iniciativou i uznávanou profesionalitou při řešení vzniklých problémů – „... svoji dobrou pozici si budují svojí činností“. Vztah k vedení školy udává většina výchovných poradců jako partnerský a konzultační. Častá stížnost se týkala podceňování včasné intervence ze strany učitelů, kdy je poradce kontaktován až v případě vyhocení problémů – „někdy mi připadá, že bych o některých věcech měla vědět dřív, ne až když je to téměř neřešitelné nebo jde o vážné sankce“. Problematické vztahy s vedením školy byly (pozn. autorky) vzhledem k loajalitě poradců pouze naznačeny a minimálně komentovány. Vztahy s ostatními učiteli byly hodnoceny spíše pozitivně. Přes počáteční despekt učitelé své kolegy-poradce vnímají jako pomocníky v situacích, kdy si už sami neumí poradit nebo nemají dostatek času na řešení vzniklých problémů. Sami výchovní poradci svoji roli hodnotí jako velmi významnou, což je nutným předpokladem k tomu, aby svoji práci vykonávali zodpovědně a s osobním zaujetím. K opačným výsledkům dospěl ve svém výzkumu vnímání role školních metodiků prevence Procházka (2012), který si v této souvislosti klade otázku, „zda se může stát oporou pro utváření postojů k rizikovému chování někdo, kdo sám o svém poslání pochybuje“. Lze tedy konstatovat, že s přibývajícimi zkušenostmi poradce, délkou setrvání ve funkci a pozitivními výsledky práce se kompetence a vliv poradců zvyšují a roste i okolím vnímaný status poradce ve škole.



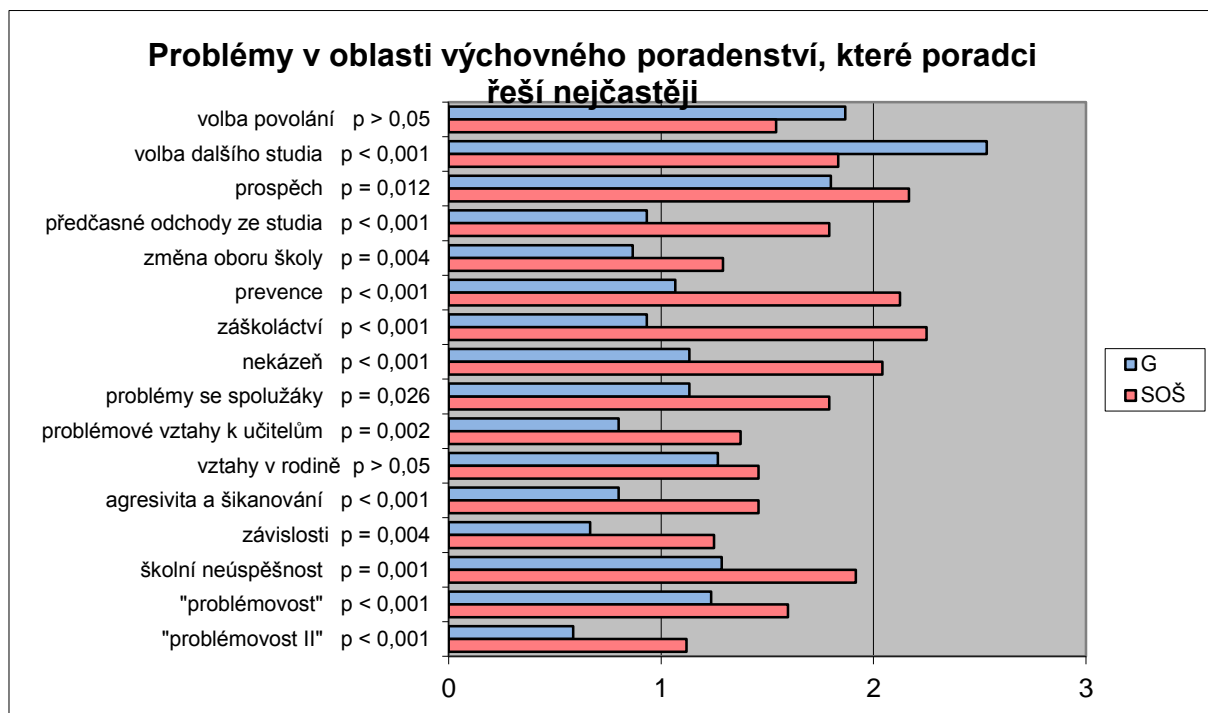
### **5.3 Personální zabezpečení poradenských služeb ve škole**

Výchovní poradci kromě své poradenské role zastávají i další funkce. Nastoleným trendem v českých školách je využívat pro výchovné poradenství převážně interní zaměstnance, tzn., že každý výchovný poradce je zároveň pedagogickým pracovníkem s přímou vyučovací nebo výchovnou činností. Z celkového počtu poradců zastává ještě některou jinou funkci (např. metodik prevence, ředitel, zástupce ředitele, třídní učitel) téměř 75 % poradců. Více jak polovina (36) výchovných poradců uvedla, že vykonává zároveň kariérové poradenství, což nepovažujeme za kumulaci rolí, neboť kariérové poradenství patří do standardních činností výchovného poradce. Pouze 29 % respondentů (19) nemá jiné povinnosti a současně s poradenstvím plní pouze vyučovací povinnost. Za nejvíce problematické považujeme spojování funkcí metodika prevence a výchovného poradce. Na 12 školách (jednalo se vždy o školy do 250 žáků) bylo zjištěno, že obě tyto pozice zastává totožný učitel. Jednou z mnoha nevýhod takové kumulace je přílišné množství povinností, které z obou rolí vyplývá, a současně minimální možnost s někým vzniklé problémy ve škole sdílet, konzultovat a následně hledat řešení. Na většině škol (74 %) nefunguje rozšířený model ŠPP (škola nemá školního psychologa a/nebo speciálního pedagoga). Speciální pedagog byl součástí ŠPP pouze na dvou školách. V obou případech šlo o gymnázia, přestože větší koncentrace žáků se SPU je na odborných školách a učilištích. Školní psychologové byli součástí ŠPP na 15 školách, a to v různém vztahu k dané škole (zaměstnanec, externí pracovník). Na velkých školách spolupracují výchovní poradci s poradenskými psychology z PPP a nastolená frekvence konzultací (jednou za dva týdny až za měsíc) se jim jeví jako dostatečná. Služba školního psychologa je vnímána jako vítaná podpora a výpomoc, ale poradci, se kterými byl veden rozhovor, uváděli, že neusilují o školního psychologa jako plnohodnotného člena poradenského týmu.

### **5.4 Okruhy nejčastěji vykonávaných činností výchovného poradce**

Činnosti, které vykonává výchovný poradce, je možné dělit podle různých kritérií. Pro účely výzkumu nebylo použito dělení dle standardních činností uvedených v příloze č. 3 vyhlášky č. 72/2005 Sb., ale bylo zvoleno kritérium aktivit a služeb. Cílem bylo zmapovat, jakou práci výchovný poradce vykonává nejčastěji. Poradci nejčastěji vykonávané činnosti zaznamenávali na škále: velmi často (3), často (2), málokdy (1) a vůbec (0) – viz vodorovná osa v grafu 1. Z analýzy výsledků vyplynulo, že typ školy ovlivňuje problémy, které v dané škole výchovný poradce řeší. Zkoumané školy jsme rozdělili do dvou kategorií – gymnázia (osmiletá, čtyřletá

a dvě čtyřletá kombinovaná se střední odbornou školou) a střední odborné školy (střední odborné školy a střední odborná učiliště). Z existujících proměnných bylo také zkonstruováno několik umělých proměnných. V grafu jsou použity proměnné „problémovost“ (vznikla součtem dílčích hodnot podotázek, které zjišťují, jak často výchovný poradce řeší určitý problém); „problémovost II“ (vznikla obdobně jako proměnná „problémovost“, ale „pozitivní“ problémy byly započítány se záporným znaménkem).



**Graf 1.** Činnosti výchovných poradců (výsledky z dotazníkového šetření)

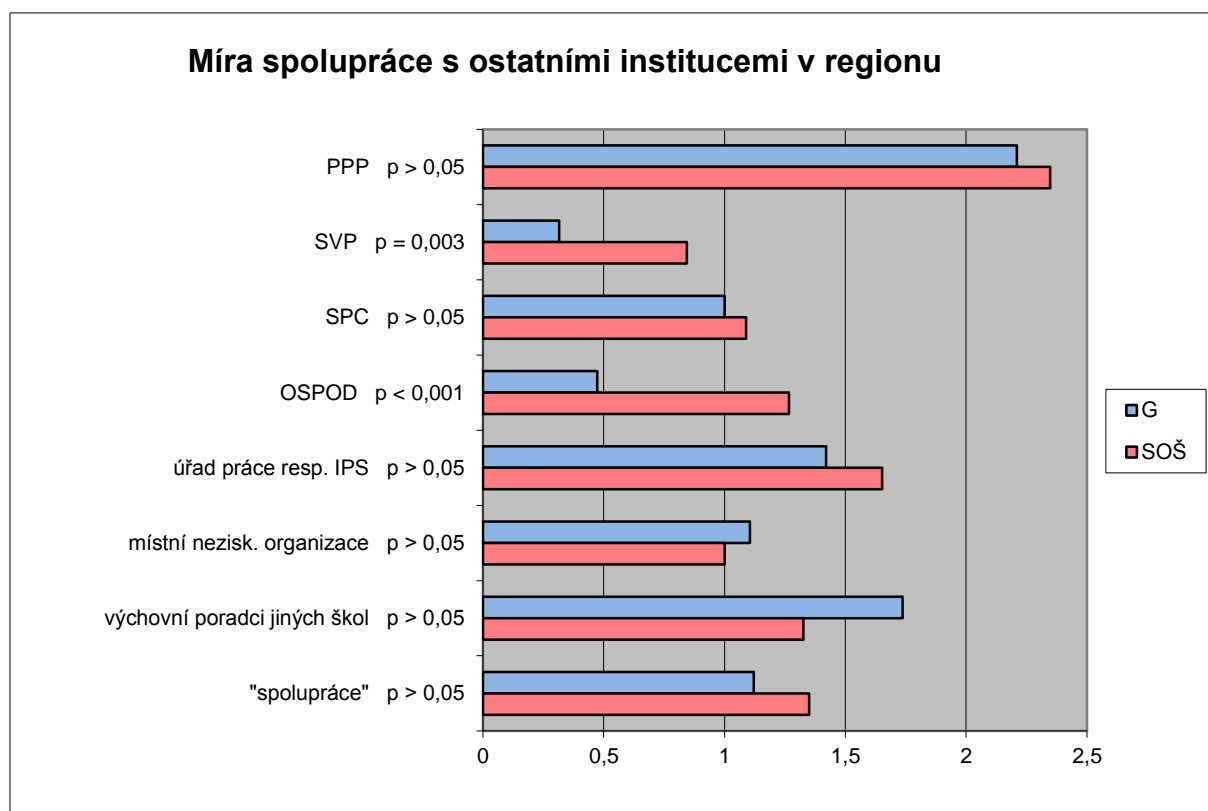
Znázorněna je průměrná četnost řešení jednotlivých problémů v daných typech škol (označení G = výchovní poradci z 20 gymnázií, označení SOŠ = 41 výchovných poradců ze středních odborných škol, 5 výchovných poradců ze středních odborných učilišť a odborných učilišť). U jednotlivých proměnných jsou uvedeny p-hodnoty. Výrazný je zejména rozdíl u umělé proměnné „problémovost II“ ( $p < 0,001$ ), záškoláctví ( $p < 0,001$ ), volba dalšího studia ( $p < 0,001$ ). Tyto výsledky ukazují na statisticky významné rozdíly v řešené problematice, kdy poradci na gymnáziích se více zaměřují na „pozitivní“ problémy a méně často řeší „negativní“ problémy, zatímco na středních odborných školách je to opačně.

Celkově lze říci, že výchovní poradci se v největší míře věnují práci se žáky s výchovnými problémy a kariérovému poradenství. Nejméně frekventovanou činností bylo řešení závislostí a užívání drog. Ke stejnému výsledku došla i Zapletalová (2003) – řešení závislostí bylo

nejméně častou činností, naopak nejvíce řešenou oblastí byla nekázeň žáků. Mezi nejčastější činnosti patří i řešení prospěchu a pomoc studentům s volbou dalšího studia. Očekávaným zjištěním bylo, že na gymnáziích častěji řeší „pozitivní“ problémy (např. kariérové poradenství, testování studijních předpokladů, poskytování informací o možnostech studia a studijních oborech), zatímco na středních odborných školách a učilištích to jsou „negativní“ problémy (záškoláctví, školní neúspěšnost, nekázeň, problémové vztahy se spolužáky i učiteli, zvýšená agresivita, šikanování a závislosti žáků). Poradci, kteří řeší ve zvýšené míře výchovné problémy, uvedli, že na kariérové poradenství už nemají potřebný čas.

### 5.5 Spolupráce s poradenskými subjekty v regionu

Kromě přítomnosti dalších poradenských pracovníků ve škole byla mapována spolupráce s dalšími institucemi, např. s pedagogicko-psychologickou poradnou (PPP), speciálněpedagogickým centrem (SPC), informačně-poradenským střediskem úřadu práce (IPS) a jinými subjekty. Poradci hodnotili frekvenci spolupráce na škále: velmi často (3), často (2), málokdy (1) a vůbec (0) – viz vodorovná osa v grafu 2. Z existujících proměnných byla také zkonstruována umělá proměnná „spolupráce“ (vznikla součtem hodnot podotázek, které zjišťují spolupráci výchovného poradce s ostatními institucemi).



**Graf 2.** Spolupráce výchovných poradců s ostatními institucemi v regionu

Graf 2 znázorňuje rozdíly průměrných četností spolupráce G a SOŠ s dalšími institucemi (označení G – výchovní poradci z 20 gymnázií, označení SOŠ – 41 výchovních poradců ze středních odborných škol a 5 výchovních poradců ze středních odborných učilišť a odborných učilišť). U jednotlivých proměnných jsou uvedeny p-hodnoty.

Výchovní poradci vykazují nejčastější spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou. Školy s větším výskytem výchovních problémů častěji spolupracují se střediskem výchovné péče (SVP) a orgánem sociálněprávní ochrany dětí (OSPOD). S těmito subjekty minimálně spolupracují pouze gymnázia, což je logické vzhledem k minimu řešení výchovních problémů. Spolupráci s IPS využívají všechny školy zejména při získávání informačních materiálů, organizování přednášek pro žáky a testování profesních předpokladů studentů. Vyšší spolupráci s IPS vykazují SOŠ při testování profesní orientace žáků (také školy ve větších městech). Zajímavým výsledkem je, že poradci z gymnázií, kteří se primárně věnují kariérovému poradenství, uvádí, že s IPS téměř nespolečně spolupracují. V rozhovorech poradci hodnotili služby a spolupráci spíše pozitivně (pokud je školské poradenské zařízení přímo v místě působnosti školy). Za problematiku považují rušení poraden v menších městech, kdy spolupráce s odbornými pracovníky je z důvodu často složitějšího dojíždění náročnější nebo minimální. Poradci by uvítali větší možnost spolupráce s výchovními poradci z jiných škol. Tato setkání nejsou poradenskými zařízeními (PPP) koordinována v rozsahu, který je obvyklý např. při setkávání školních metodiků prevence. Výchovní poradci v Pardubickém kraji se mají příležitost profesně „setkat“ pouze v případě konání odborných seminářů organizovaných PPP, což je vzhledem k jejich nepravidelnosti nedostačující. Pravidelná setkávání výchovních poradců by podle nich umožnila získat větší vhled do možností řešení nejrůznějších problémů a usnadnila by reflexi jejich práce.

## 5.6 Podmínky pro poradenskou činnost ve škole

Podmínky pro naplnění role výchovného poradce do značné míry ovlivňují efektivitu poradenských služeb. Od poradce je požadována vysoce specializovaná činnost, bohužel těmto nárokům často neodpovídají podmínky, které mu škola poskytuje. Velmi důležité je zejména zázemí pro poradenství, tzn. určité prostorové a materiální zabezpečení. Jednou ze základních podmínek je **samostatná místnost pro konzultace**, včetně zóny pro ukládání osobní dokumentace a zpráv z vyšetření žáků. Dotazníkovým šetřením bylo zjištěno, že diskrétní zónu pro konzultaci má 73 % výchovních poradců. Ne vždy se jedná o „kabinet výchovného poradce“, v některých případech je poradcům k dispozici prostor, který je

využíván i k jiným účelům, např. ke konzultacím se školním psychologem, konání výchovné komise apod. Poradci, kteří takové zázemí nemají (27 %), jsou ve své práci značně limitováni, konzultují během vyučovacích hodin ve volných třídách, v horším případě na chodbách. Pokud se žák rozhodne kontaktovat výchovného poradce, chce to obvykle udělat diskrétně, bez zvědavých pohledů spolužáků. Z tohoto důvodu je nevhodná jak školní třída, tak i chodba. Za nediskrétní můžeme považovat i „zaklepaní na dveře“ plně obsazené sborovny. Dalším předpokladem kvalitně odvedené práce je **dostatečná časová dotace**. Tato podmínka byla nejčastěji zmiňovaným nedostatkem na všech typech škol v obou krajích. Souhrnně lze konstatovat, že snížení úvazku vzhledem k počtu žáků (dle Nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků) je podhodnocené a 79 % poradců vykazuje v poradenství „přesčasové hodiny“. Poradci uvádějí v průměru o 4,5 hodiny týdně více času stráveného poradenskými činnostmi, než je jejich skutečná úleva z úvazku. Pouze 21 % poradců uvedlo, že jsou s časovou dotací spokojeni. V rozhovorech si poradci nejvíce stěžovali na administrativu a vedení povinné dokumentace, kterou zároveň označili za zbytečnou zátěž, která nepřináší efekt pro další práci s klienty, naopak ji brzdí. Tuto činnost poradci zároveň nejvíce „šidí“. Paradoxem je, že právě na administrativu se nejčastěji při svých kontrolách zaměřuje Česká školní inspekce. I přes všeobecně pociťovaný nedostatek času dávali poradci najevo velkou toleranci nebo spíše rezignaci k tomuto faktu. Poradci stávající dotaci vnímají jako něco daného, co nemohou ovlivnit. Není ojedinělé, že neodkladné záležitosti řeší v době, kdy mají vyučovat ve třídách, nebo v době svého volného času.

Ke stejným výsledkům dospěly i předešlé výzkumy (Zapletalová, 2003; Slavíková, 2009), které rozpoutaly diskuzi o tom, zda kritérium počtu žáků školy je pro stanovení úlevy z úvazku pro výchovného poradce relevantní. Argumentem bylo, že školy se postupně zmenšují co do velikosti, ale okruhy problémů, které spadají mezi úkoly výchovných poradců, naopak narůstají. Přestože byla a stále je patrná snaha ze strany Asociace výchovných poradců navýšit tuto dotaci a rada asociace se snaží jednat s MŠMT, zůstává tato palčivá otázka stále nedořešena. Za vstřícný krok považujeme řešení některých škol vyčlenit výchovnému poradci tzv. poradenský den, kdy se nevěnuje pedagogické činnosti a může v klidu řešit mnohdy „naakumulované“ problémy. Poradci se také shodují v tom, že jejich práce je nárazová a je obtížné přesně vymezit, kolik hodin týdně na poradenství potřebují. Toto je ovlivněno množstvím různých faktorů od složení žáků až po období školního roku atp.

Nutnou podmínkou pro práci poradců je také **materiální zázemí**. Za „dobré“ materiální vybavení považují poradci osobní počítač s přístupem na internet (většinou sdílený s dalšími učiteli) – ten má k dispozici 63 poradců (95,5 %), dále e-mailovou adresu (95,5 %), mobil (33 %) nebo vlastní pevnou linku (62 %). Při hlubším dotazování výchovní poradci nepocítovali potřebu nákupu odborné literatury ani odborných časopisů. Důležitou podmínkou je z našeho pohledu i zařízení a příjemné prostředí konzultační místnosti. V rámci realizace hloubkových rozhovorů jsme měli možnost nahlédnout do pracoven poradců. Tyto prostory byly na všech školách podobné a přibližovaly se spíše kancelářskému prostředí s pracovním stolem a židli, které vytváří spíše úřednickou atmosféru. Toto spíše „formální“ prostředí může blokovat otevřenost klienta hovořit o osobních a citlivých záležitostech.

Mezi podmínky pro optimální fungování služeb můžeme řadit také spravedlivé **odměňování výchovných poradců**. Odměňování je dáno Metodickým výkladem k odměňování pedagogických pracovníků a ostatních zaměstnanců škol a školských zařízení a jejich zařazování do platových tříd podle katalogu prací č. j. 11705/2013-201. Podle tohoto pokynu může být výchovnému poradci přiznána 13. platová třída, která je nárokována výkonem „specializované metodologické činnosti v oblasti pedagogiky a psychologie“, za které lze považovat: „činnosti přesahující standardní činnosti výchovného poradce<sup>2</sup> a spočívající v tvorbě a analýze metod práce při vykonávání odborných činností výchovného poradce, např. odborná práce se zájmovými dotazníky a profesiogramy, s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, odborná pomoc žákům při vyhledávání vhodných stylů učení, odborná intervence u žáků se specifickými poruchami učení a chování, řešení problémových situací, vyhledávání mimořádně nadaných dětí atd.“ Pokud předpokládáme, že toto nařízení je školami respektováno a dodržováno, pak takovou činnost vykonává pouze 28 výchovných poradců (42 %), ostatní jsou zařazeni do 12. a nižší platové třídy. Z tohoto zjištění lze předpokládat, že v těchto školách je tato specializovaná činnost v kompetenci jiného poradenského odborníka (např. školního psychologa) nebo není zajišťována vůbec. Velmi pravděpodobná je i skutečnost, že 13. platová třída není poradcům přiznána z důvodu špatné ekonomické situace škol v důsledku dlouhodobého podfinancování českého školství. Většina výchovných poradců (58 %) je tedy odměňována stejně jako učitelé bez jakékoli další funkce.

## 5.7 Vzdělávání výchovných poradců

---

<sup>2</sup> Standardní činnosti výchovného poradce viz příloha č. 3 k vyhlášce č. 72/2005 Sb.

Zvyšování kvalifikace a další vzdělávání je nejdůležitější složkou motivace výchovných poradců při nástupu do funkce. Kvalifikační předpoklady pro práci výchovného poradce (specializační studium) splňuje ve zkoumaných školách 72 % výchovných poradců, což se ukazuje vzhledem k předchozím výzkumům Zapletalové (2003) a Slavíkové (2009) jako setrvávající a nijak se nezlepšující stav. Zajímavé je hodnocení ČŠI ve výroční zprávě za rok 2014/15 – skutečnost, že 61 % výchovných poradců středních škol v ČR splňuje požadavek absolvovaného specializačního studia je považována za „pozitivní zjištění“.

Většina poradců (88 %) má zájem o další vzdělávací kurzy, avšak jen necelá polovina poradců (47 %) je ochotna se na financování kurzů spolupodílet. Pokud poradci neměli zájem (8 poradců) o další vzdělávání, vždy se jednalo o poradce v tzv. předdůchodovém věku s velkým počtem již absolvovaných kurzů. Shodou s výsledky Zapletalové (2003) spatřujeme také v odpovědích samotných poradců: *„na vzdělávání není čas, máme problémy s uvolňováním ze školy, lepší je organizovat vzdělávání o víkendech nebo prázdninách, nebo na vzdělávání nemá škola peníze“*.

Při hodnocení kvality poskytovaných kurzů je dle poradců hlavním kritériem aktuálnost tématu kurzu, dále pak odbornost a schopnosti přednášejících lektorů. Výchovní poradci jako lidé z „praxe“ očekávají kromě teoretických informací především reflexi a ukázky řešení konkrétních případů z praxe. Zároveň se domnívají, že mnozí lektoři nemají praktické zkušenosti a některé (z pohledu poradců stěžejní) otázky zůstávají nezodpovězeny. To, vzhledem k očekávání výchovných poradců, snižuje vnímání kvality a užitečnosti kurzu. V rozhovorech poradci také uvedli, že rozvrhované hodiny, které poradcům tzv. odpadnou z důvodu absolvování kurzu, si musí „odučit jindy“, kurzy si musí hradit „ze svého“. Z toho plyne velká opatrnost při výběru kurzu a také jejich malá frekvence. Dlouhodobě vyhledávané jsou kurzy věnované legislativě výchovného poradenství, zájem je o praktické/odborné postupy typu „jak“, a to v různých oblastech práce výchovného poradce. Z analýzy činnosti výchovných poradců také vyplývá absence aktivit skupinové intervence. Poradci pociťují v této oblasti chybějící dovednosti.

## **5.8 Propagace a dostupnost výchovného poradenství**

Informovanost o poradenství ve škole a následná dostupnost služeb výchovného poradce je pro žáky, učitele a rodiče velmi významným faktorem, který ovlivňuje povědomí o poradenské službě poskytované školou a zvyšuje frekvenci návštěv i vytíženost výchovného poradce. U těchto proměnných byla zkoumána míra souhlasu poradce s dobrou propagací a dostupností na škále od „rozhodně souhlasím“ (3) až po „rozhodně nesouhlasím“ (0).

V oblasti informovanosti o službách jsou výsledky následující: informovanost žáků – 2,77, informovanost rodičů – 2,55, informovanost mimo školu – 2. Výsledky, které ukazují, jak výchovní poradci hodnotí propagaci poradenství mimo školu (2 = spíše souhlasím) byly pro zajímavost komparovány s výsledky doplňující analýzy webových stránek zkoumaných škol. Cílem bylo zjistit, jestli je školní poradenství dostatečně prezentováno na webových stránkách, tzn. zda je uváděn kontakt na výchovního poradce, popř. informace o službách školního poradenského pracoviště. Zcela objektivně lze uvést, že z celkového počtu 66 škol mělo na webových stránkách údaje o poradenských službách 51 % ze všech zkoumaných škol a jen 48 % škol mělo zveřejněno jméno výchovního poradce. K některým kontaktům byl navíc velmi komplikovaný přístup (až po velmi důkladném „proklikávání“ internetových stránek). Jen 40 % škol mělo informace snadno dohledatelné již na úvodní stránce školy. Pro rodiče, kteří řeší se svým dítětem nějaký problém, pak není lehké zjistit, na koho se mají ve škole obrátit. To může mnohé rodiče od návštěvy školy odradit. Z tohoto důvodu je absence informací o poskytovaných službách výchovního poradce na internetových stránkách školy nepřehlédnutelným nedostatkem.

Dostupnost byla hodnocena z hlediska času a prostoru a na stejné škále: od „rozhodně souhlasím“ (3) až po „rozhodně nesouhlasím“ (0). Dostupnost časová zohledňovala vymezené konzultační hodiny a jejich rozvržení pro žáky i rodiče v dopoledních i odpoledních hodinách (2,77), dostupnost prostorová sledovala možnost konzultací v diskrétním prostředí a beze svědků (2,44).

### **5.9 Identifikace rozdílů z hlediska typu školy, lokalizace, kraje**

Všechny výše zkoumané proměnné byly hodnoceny z hlediska typu školy (G, SOŠ), velikosti obce či sledovaného kraje. Statisticky nejvýznamnější rozdíly se ukázaly mezi typem školy a frekvencí řešených problémů (viz okruhy nejčastěji vykonávaných činností výše). Významné rozdíly byly i ve spolupráci výchovního poradce s dalšími institucemi v regionu. Poradci ze SOŠ a SOU častěji spolupracují s SVP a OSPOD. Minimální spolupráci s těmito subjekty naopak vykazují gymnázia, což je očekávané vzhledem k jejich zaměřenosti na studijní a kariérové poradenství.

Z hlediska krajů a velikosti obce či školy nebyly zjištěny rozdíly, které mohou být považovány za statisticky významné. Zjištěna byla pouze větší kvalifikovanost (absolvované specializační studium a počet vzdělávacích kurzů) poradců z Pardubického kraje, což může být ovlivněno mnoha faktory, tedy i složením nebo velikostí výzkumného souboru.



## 6. Návrhy na zlepšení školních poradenských služeb

Prezentovaná zjištění jsou platná pro vzorek, na kterém byla data získána, a tudíž je nelze zobecňovat na celou oblast výchovného poradenství, mohou však být podnětem k diskuzi, jak zlepšit a zkvalitnit školní poradenské služby. Následující návrhy na zlepšení vycházejí ze zkušeností a praxe samotných výchovných poradců, byly získány z dotazníků a rozhovorů s jednotlivými poradci. Na základě zkoumání v samotných školách je tedy možné formulovat návrhy pro optimální fungování poradenských služeb poskytovaných školou:

- navýšení dotace hodin výchovného poradce, popř. snížení úvazku na polovinu;
- stanovit jeden den bez vyučovací povinnosti pro výchovné poradenství;
- změna statutu výchovného poradce – lepší postavení poradce v hierarchii (vedení) školy a posílení jeho kompetencí;
- omezit/zrušit činnosti, které brání vykonávat činnosti spojené s poradenstvím (zastupování nepřítomných pedagogů, třídnictví, zajišťování dozoru na chodbách atd.);
- z důvodu profesionalizace výchovného poradenství zabezpečovat a umožňovat výchovným poradcům absolvovat specializační studium (také kurzy, semináře, aktivity, přednášky rozšiřující a prohlubující znalosti a dovednosti) ze strany vedení školy;
- funkci výchovného poradce nekumulovat s žádnou jinou činností (vyjma práce učitele);
- zkvalitnit nabídku v rámci DVPP s důrazem na aktuálně preferované oblasti;
- doplnit nabídku dalšího vzdělávání o prakticky zaměřené kurzy (konkrétní návody, metodiky, příklady dobré praxe);
- plánovat více vzdělávacích aktivit ve dnech volna (školní prázdniny, víkendy);
- spravedlivé finanční a morální ohodnocení práce, spravedlivé zařazování poradců do 13. platové třídy;
- zlepšit (garantovat) materiálně-technické vybavení (tiskárna, pracovní stůl, internet, PC, diskretní místnost, odborná literatura);
- podporovat setkávání výchovných poradců – společné porady výchovných poradců středních škol několikrát ročně za účelem sdílení zkušeností a příkladů dobré praxe;
- zkvalitnit propagaci výchovného poradenství na webových stránkách škol;
- podporovat vznik školního poradenského pracoviště (zajistit ve všech školách školního psychologa a/nebo speciálního pedagoga), což umožní multidisciplinární spolupráci při řešení problémů, usnadní zavádění systému podpůrných opatření;
- zařazovat do postgraduálního i dalšího vzdělávání výchovných poradců témata zvyšující odborné kompetence v problematice skupinové intervence, práce s kolektivem;

- podporovat aktivity v oblasti kariérového poradenství za účelem snížení fluktuace žáků středních škol;
- zvýšit podporu integrovaným žákům – na středních školách integrujícím ve vyšší míře žáky se SVP zavést funkci speciálního pedagoga, který by se žákům mohl věnovat individuálně a zároveň v době vyučování;
- činnost výchovného poradce zaměřit více na skupinovou intervenci a práci s třídním kolektivem, aktivně vyhledávat žáky ohrožené školním neúspěchem a provádět v této oblasti preventivní opatření.

## 7. Diskuse

Pedagogický výzkum se dlouhodobě snaží reflektovat aktuální situaci ve školství, některým zkoumaným oblastem však není věnována patřičná pozornost. V českém prostředí nenajdeme mnoho výzkumných šetření a analýz týkajících se činnosti výchovných poradců nebo fungování školních poradenských pracovišť. Kriticky lze tedy konstatovat, že výzkumná šetření jsou realizována spíše příležitostně a lokálně průzkumné aktivity vycházejí z iniciativy a možností jednotlivých odborných pracovníků. Největším nedostatkem je pak skutečnost, že po analýze nenásleduje důkladný rozbor situace a odstranění nedostatků je vzhledem k podfinancování českého školství téměř nemožné.

Resortní šetření o funkčnosti poradenského systému postrádají systematičnost a reprezentativnost, která by hodnotila stav, fungování a kritická místa celé této oblasti. Obdobně nedostatečné jsou mezinárodní srovnávací analýzy poradenských systémů. Ty se i přes značnou snahu nepodařilo dohledat. Podle vyjádření klíčových pracovníků, kteří se výzkumnými aktivitami v poradenství zabývají (NÚV), taková srovnání neexistují. Dohledatelné jsou pouze dílčí informace o systémech v několika zemích, nikoli však jejich komparace.

V posledních několika letech byly Institutem pedagogicko-psychologického poradenství (dnes NÚV) realizovány studie zaměřené do souvisejících, nikoli však identických oblastí – analýzy služeb školských poradenských zařízení pro mimořádně nadané děti a žáky (Durmeková & Novotná, 2011), analýzy poradenských služeb a vzdělávání dětí s poruchami autistického spektra (Šmejkalová, 2010), analýzy diagnostických a intervenčních nástrojů využívaných ve školských poradenských zařízeních – PPP, SPC (Slavíková 2010), analýzy šetření kariérového poradenství v SPC (Kupcová, 2011), analýza práce a potřeb poradců v oblasti kariérového poradenství na školách (Drahoňovská & Eliášková, 2011). Poslední studie zveřejněná na stránkách NÚV je analýzou pedagogicko-psychologické podpory vzdělávání

nadaných žáků (Oddělení pro rovné příležitosti ve vzdělávání, PPP a prevenci, 2013). Výsledky všech těchto studií jsou k dispozici na stránkách NÚV (NÚV, 2016).

Z uskutečněných výzkumných projektů zaměřených na oblast výchovného poradenství se nabízí ke srovnání výzkumný projekt *Mapování práce výchovných poradců na školách* realizovaný již v roce 2002–2003 pod záštitou IPPP ČR (Zapletalová, 2003). Cílem šetření bylo zmapovat stav služeb poskytovaných výchovnými poradci ve školách – vzdělání a kvalifikační studium, vytiženost poradců, oblasti činnosti, charakter spolupráce s vnitřními i vnějšími subjekty atp. Problematice školních psychologů / speciálních pedagogů byl věnován kvalitativní výzkum, jehož závěry se promítly do návrhu koncepce školního poradenského pracoviště. V roce 2008 realizoval IPPP výzkumné šetření, které bylo součástí rozsáhlé analýzy celého systému poradenských služeb v ČR. Vedle *Analýzy působení výchovných poradců na školách* (Slavíková, 2009) obsahoval i rozbor činnosti dalších poradenských pracovníků školy (školních metodiků prevence, školních psychologů a školních speciálních pedagogů) a další analýzy zejména poradenských zařízení. Cílovou skupinou zmíněného výzkumu byli výchovní poradci základních škol; vzorek poradců ze škol středních byl velmi malý (6 gymnázií), a tudíž pro komparaci nevhodný.

Mezi novější šetření lze zařadit studii NÚV, která se realizovala ve spolupráci s centrem pro podporu inkluzivního vzdělávání a jejímž cílem byla depistáž školních poradenských pracovišť. Výzkumným úkolem bylo zjistit, jaký je celkový počet ŠPP, v rámci kterých pracují i další odborníci (školní psycholog a školní speciální pedagog) a současně nejsou financována ze zdrojů ESF (VIP I, VIP II, RAMPS). Ve výzkumném šetření byly zjištěny obrovské disproporce z hlediska krajů (v některých krajích se tyto odborníci objevují výjimečně nebo zřídka, zcela chyběli ve školách v sociálně vyloučených lokalitách, kde je předpoklad zvýšené poptávky po těchto službách). Zjištění v námi zkoumaných školách přineslo obdobné výsledky – personální obsazenost poradenského pracoviště funguje s malým zřetelem ke specifikům a konkrétním potřebám jednotlivých škol. Jako příklad dobré praxe uveďme zavedení školních psychologů do všech základních škol v Pardubicích (od září 2012 nastoupili do všech základních škol zřizovaných městem školní psychologové, kteří svou prací významně napomáhají při řešení výchovných i vzdělávacích problémů dětí). Nabízí se otázka, proč ve zkoumaných středních školách je školní psycholog vnímán jako „nadstandardní“ odborník, který sice může v mnohém usnadnit práci výchovných poradců, ale o kterého není třeba usilovat jako o stálého zaměstnance školy (zjištění na základě rozhovorů s pěti výchovnými poradci). Dle výpovědí poradců by školy vítaly, pokud by poradenství psychologové ve větší míře spolupracovali se školou – pracovali zejména s třídními kolektivy,

s rodiči i učiteli v rámci prevence vzniku nejrůznějších problémů, zaměřili se na self-efficacy a akademickou úspěšnost studentů a na práci se žáky se SVP. Právě z důvodu psychologické podstaty většiny problémů se domníváme, že obsazení funkce školního psychologa ve škole je žádoucí, nezastupitelné a z důvodu zavádění společného vzdělávání žáků téměř nutné. Roli školního psychologa je třeba proměnit, diskutovat bychom měli především výši úvazku a náplň jeho práce.

K následné komparaci nelze využít ani výstupů z projektu RAMPS – VIP III, zaměřeného na zvýšení kvality poskytovaných služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, jelikož do tohoto projektu byly zapojeny pouze tři střední školy z Kraje Vysočina, z Pardubického kraje to byly pouze školy základní (RAMPS – VIP III, 2016).

Kromě otázek diskutujících složení ŠPP je třeba řešit i demotivující odměňování výchovných poradců, které v kontrastu k narůstajícím problémům, velké zodpovědnosti vůči klientům i škole nesplňuje základní požadavky na spravedlivé ocenění za vykonanou práci. Důsledkem je pak nízká motivace mladých učitelů stát se výchovným poradcem, u starších učitelů klesá motivace se dále vzdělávat a věnovat zkvalitnění poradenské práce potřebný čas. Zlepšování podmínek a péče o další vzdělávání výchovných poradců je v popředí zájmu Asociace výchovných poradců, která mapuje potřeby a slabá místa v práci poradenských pracovníků školy a shromažďuje náměty na změny systému školního poradenství a s ním související legislativy. Každoroční Kongresové dny výchovného poradenství přinášejí aktuální a nosná témata z poradenské praxe, která jsou zakončená zpětnovazebními dotazníky, na jejichž základě pak vznikají další náměty pro přípravu změn v nastavení systému školních poradenských služeb v ČR (Asociace výchovných poradců, 2016).

Vítaným periodikem, které přináší informace o aktuálním dění a změnách v poradenství, je časopis *Školní poradenství v praxi*, který se komplexně věnuje otázkám školního poradenství v ČR a svým vznikem reaguje na absenci periodika pro poradenské pracovníky. Autoři publikovaných článků jsou významní čeští psychologové, zástupci profesních sdružení, poradenští pracovníci a další odborníci z praxe, vysokoškolští učitelé vzdělávající psychology, speciální pedagogy, výchovné poradce i metodiky prevence rizikového chování. Dostupná je také celá řada publikací s výchovně-vzdělávací tematikou, která přináší rady, návody a postupy pro výchovné poradce a další pedagogické pracovníky. Školní poradci mají dnes již na výběr velké množství odborných publikací předních českých psychologů, pedagogů i terapeutů, které mohou být zdrojem informací při práci s různými skupinami žáků a jejich rodiči. Jejich výčet však není předmětem tohoto textu a lze je snadno vyhledat na webových stránkách nakladatelství Portál, Wolters Kluwer, Grada a dalších.

## **Závěr**

Mění se podoba českých škol, a zejména zvyšující se diverzita žáků v nich, s sebou přináší nové požadavky na rozvoj školního poradenství, resp. pedagogicko-psychologickou podporu učitelům, žákům i rodičům ze strany vnitřních i vnějších poradenských subjektů. Školní poradenství se v posledních letech stává silným školsko-politickým tématem. Školy všech stupňů jsou podporovány v tom, aby obohacovaly své pracovní týmy o odborné pracovníky, intenzivněji rozvíjely vztahy mezi školami a vnějšími poradenskými subjekty a poskytovaly efektivní poradenské služby na profesionální úrovni. Překážek a nedostatků je vždy celá řada. Obecně lze konstatovat, že problémy spočívají jak vně profese, ve vzdělávací politice (nedostatečná podpora poradců v proměnách jejich rolí, legislativa, chybějící systémové prvky podpory a rozvoje pedagogicko-psychologického poradenství), v teorii a výzkumu, tak i uvnitř samotné profese, kde se projevuje nedostatečná míra přijetí profesní autonomie a odpovědnosti, nízké profesní sebevědomí a značná setrvačnost a konzervatismus v pojetí profese. Co je ale jisté, je to, že poptávka po profesionálovi, který bude teoreticky i prakticky připraven stát se oporou pro děti a mládež v nelehké době dospívání v současné škole, je vysoká.

## **Literatura**

- Asociace výchovných poradců (AVP) [online] 2016. Dostupné z: <http://www.asociacevp.cz/>.
- Česká školní inspekce [on-line]. Praha: ČŠI, 2012. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/>.
- Česká školní inspekce. *Výroční zpráva České školní inspekce za školní rok 2011/2012* [online]. Praha: ČŠI, 2013. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/getattachment/e1b96137-2102-4a87-8cae-7384d9dba60c>.
- Česká školní inspekce. *Výroční zpráva České školní inspekce za školní rok 2012/2013* [online]. Praha: ČŠI, 2013. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/getattachment/dbb46d47-e52b-49ba-915f-b47cdb82cae4>.
- Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015-2020. 2016 [online]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/dlouhodoby-zamer-vzdelavani-a-rozvoje-vzdelavaci-soustavy-3>.
- DRAHOŇOVSKÁ, P. & ELIÁŠKOVÁ, I. *Analýza práce a potřeb poradců v oblasti kariérového poradenství na školách* [online]. Praha: NÚV, 2011. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/vip2/analyza-prace-a-potreb-poradcu-v-oblasti-karieroveho>.

- DURMEKOVÁ, S. & NOVOTNÁ, P. *Analýza služeb školských poradenských zařízení pro mimořádně nadané děti a žáky*. [online]. 2011. [cit. 2016-06-03]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/pedagogicko-psychologicke-poradenstvi/studie>.
- EHLOVÁ, M. (2014). *Současné pojetí výchovného poradenství na středních školách*. Dizertační práce. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. Fakulta pedagogická.
- EHLOVÁ, M. (2016). *Výchovné poradenství na středních školách v kontextu současnosti*. Pardubice: Univerzita Pardubice, Fakulta filozofická. ISBN 978-80-7395-991-3.
- FONTANA, D. (2010). *Psychologie ve školní praxi. Příručka pro učitele*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-725-1.
- KLÍMOVÁ, M. (1987). *Teorie a praxe výchovného poradenství*. Praha: SPN.
- Koncepce poradenských služeb poskytovaných ve škole. Č.j.: 27 317/2004-24. In: Věstník MŠMT, 7/2005.
- KUPCOVÁ, Z. A. *Analýza šetření kariérového poradenství v SPC*. [online]. 2011. [cit. 2016-06-03]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/pedagogicko-psychologicke-poradenstvi/studie>.
- MARTÍNEK, Z. (2015). *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5309-6.
- MERTIN, V. (2015). Slovo úvodem. *Školní poradenství v praxi*. Ročník II, č. 3. Praha: Wolters Kluwer, a.s. ISSN 2336 3436.
- MERTIN, V. a kol. (2013). *Problémy s chováním ve škole – jak na ně*. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7478-026-4.
- Metodický výklad k odměňování pedagogických pracovníků a ostatních zaměstnanců škol a školských zařízení a jejich zařazování do platových tříd podle katalogu prací. Č. j.: 11705/2013-201.
- Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků (NÚV) [online]. 2016. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/>.
- Nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků.
- Oddělení pro rovné příležitosti ve vzdělávání, PPP a prevenci. *Analýza pedagogicko-psychologické podpory vzdělávání nadaných a poradenské péče o nadané ve školách a školských poradenských zařízeních*. [online]. 2013. [cit. 2016-06-03]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/pedagogicko-psychologicke-poradenstvi/studie>.
- Pražské centrum primární prevence. *Rizikové chování a jeho prevenci na pražských školách* [online]. 2012 [cit. 2016-06-03]. Dostupné z: <http://www.prevence->

[praha.cz/index.php/vyzkumy](http://praha.cz/index.php/vyzkumy).

PROCHÁZKA, M. (2012). Škola a její autorita v oblasti primární prevence. In: VALIŠOVÁ, A. *Autorita v edukační a sociální práci*. Univerzita Pardubice, s. 180-186. ISBN 978-80-7395-507-6.

RAMPS-VIP III [online]. 2016 [cit. 2016-07-15]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/ramps>.

SLAVÍKOVÁ, I. (2009). *Analýza poradenských služeb ve školských poradenských zařízeních a školách*. Nepublikovaný materiál.

ŠMEJKALOVÁ, H. *Analýza poradenských služeb a vzdělávání dětí a žáků s poruchami autistického spektra*. [online]. 2010. [cit. 2016-06-03]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/pedagogicko-psychologicke-poradenstvi/studie>.

UNESCO. *The Salamanca statement and framework for action on special needs education* (1994). Salamanca. Dostupné z: [http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA\\_E.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF).

Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků.

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

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

ZAPLETALOVÁ, J. (2003). *Mapování práce výchovných poradců na školách*. Nepublikovaný materiál.

ZAPLETALOVÁ, J. (2011). *Inovovaná koncepce poradenských služeb poskytovaných ve škole* (úpravy na základě realizace projektu RŠPP-VIP II).

ZAPLETALOVÁ, J. a kol. (2014). *Inovace koncepčních dokumentů*. Koncepce poskytování poradenských služeb ve školách v ČR. Praha: NÚV. ISBN 978-80-7481-082-4.

*PhDr. Marcela Ehlová, Ph.D., Univerzita Pardubice, Fakulta filozofická, Katedra věd o výchově; e-mail: [marcela.ehlova@upce.cz](mailto:marcela.ehlova@upce.cz)*