

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra psychologie

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Aspekty spolupráce školních psychologů a Orgánu sociálně-právní ochrany dětí
Aspects of cooperation between school psychologists and the Authority for
Social and Legal Protection of Children

Bc. Tereza Koutná

Vedoucí práce: Mgr. et Mgr. Olga Kučerová, Ph.D.

Studijní program: Psychologie

Studijní obor: Psychologie (N0313A230007)

Odevzdáním této diplomové práce na téma Aspekty spolupráce školních psychologů a Orgánu sociálně-právní ochrany dětí potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 4.12.2022

Ráda bych zde poděkovala mé vedoucí diplomové práce Mgr. et Mgr. Olze Kučerové Ph.D.. za odborné vedení, trpělivost, vstřícnost a cenné rady, které pro mě byly velkou oporou při psaní této práce. Dále bych poděkovala mým informantkám, které byly ochotny spolupracovat a poskytnout mi cenné informace pro můj výzkum.

ABSTRAKT

Diplomová práce se věnuje aspektům vzájemné spolupráce školních psychologů a Orgánu sociálně-právní ochrany dětí (OSPOD). Obsahem teoretické části je vymezení náplně práce jak školních psychologů, tak pracovníků OSPOD a definice jejich vzájemné spolupráce, včetně legislativního rámce. Teoretická část současně zahrnuje informace o společné cílové skupině obou institucí, dítěti v ohrožení. Empirická část práce je zaměřena na kvalitativní zkoumání. Nástrojem výzkumu je polostrukturovaný rozhovor. Informanti byli školní psychologové (celkem sedm) a pracovníci OSPOD (celkem tři). Cílem práce je především prozkoumat, jak probíhá spolupráce školního psychologa a OSPOD a rozpoznat kritická místa v kontaktu těchto dvou institucí. Z výzkumu vyplývá, že je několik zásadních faktorů, které mají vliv na četnost a míru spokojenosti se vzájemnou spoluprací. Jedním z těchto faktorů je vzájemná důvěra mezi institucemi, přičemž vytvoření této důvěry může podpořit osobní komunikace zástupců daných institucí, například formou neformálních či formálních setkávání, kde dochází ke vzájemnému vymezení kompetencí, rolí v procesu spolupráce, nebo předávání informací. Dle respondentů spolupráci usnadňují specifické osobnostní charakteristiky jedinců. V případě, že není vytvořena osobní znalost a kontakt s konkrétním jedincem, ke spolupráci může přispět i tzv. gatekeeper, tedy osoba zvenčí, která může kontakt zprostředkovávat. Zásadní pro spolupráci je vytvoření pevné pracovní sítě v nejlepším zájmu dítěte.

KLÍČOVÁ SLOVA

Školní psycholog, školní poradenské pracoviště, Orgán sociálně-právní ochrany dětí, dítě v ohrožení, spolupráce

ABSTRACT

The thesis deals with the aspects of cooperation between school psychologists and the Authority for Social and Legal Protection of Children (OSPOD). The theoretical part of the thesis describes the work content of both school psychologists and OSPOD workers and defines their mutual cooperation, including the legislative framework. At the same time, the theoretical part includes information on the common target group of both institutions, the child at risk. The empirical part of the thesis focuses on qualitative research. The research tool is a semi-structured interview. The informants were school psychologists (seven in total) and OSPOD staff (three in total). The main aim of the thesis is to explore the way in which the cooperation between school psychologists and OSPOD is conducted and to identify the critical points of contact between the two institutions. The research shows that there are several key factors which influence the frequency and level of satisfaction with the cooperation. One of these factors is the mutual trust between the institutions, and establishing this trust can be enhanced by personal communication between the representatives of the institutions, for example, through informal or formal meetings where competences and roles in the cooperation process are mutually defined, or information is passed on. According to the respondents, cooperation is facilitated by specific personal characteristics of individuals. In the case that personal knowledge and contact with a specific individual is not established, the so-called gatekeeper, i.e. an outsider can mediate contact. Establishing a strong working network in the best interests of the child is essential for cooperation.

KEYWORDS

School psychologist, school counselling centre, Authority for Social and Legal Protection of Children, child at risk, cooperation

Obsah

Úvod	8
1 Teoretická část	10
1.1 Cíle teoretické části	10
1.2 Školní psycholog	10
1.2.1 Školní psycholog v systému poradenských služeb ve vzdělávání	10
1.2.2 Tým školního poradenského pracoviště	11
1.2.3 Definice školní psychologie	13
1.2.4 Standardní činnost školního psychologa	14
1.2.5 Etické principy školní psychologie	15
1.2.6 Klientela školního psychologa	16
1.2.7 Individuální práce s žáky	19
1.2.8 Spolupráce školního psychologa s dalšími odborníky a institucemi	22
1.3 Odbor sociálně-právní ochrany dětí (OSPOD)	23
1.3.1 Definice SPOD	23
1.3.2 Legislativní rámec SPOD	24
1.3.3 Komu OSPOD pomáhá	25
1.3.4 Standardní činnost	25
1.3.5 Tým OSPOD	25
1.3.6 Postupy OSPOD	28
1.3.7 Etické principy práce OSPOD	32
1.4 Spolupráce školního psychologa s OSPOD	32
1.4.1 Dítě v ohrožení	33
1.4.2 Dilemata spolupráce	37
2 Empirická část	39
2.1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky	39

2.2	Výzkumný soubor	40
2.3	Metoda sběru dat a samotný sběr dat	42
2.4	Analýza dat	44
2.5	Výsledky šetření	44
2.5.1	Specifika práce	45
2.5.2	Klienti	48
2.5.3	(Ne)důvěra	51
2.5.4	Spolupráce	55
2.5.5	Hranice.....	60
	Diskuze	65
	Závěr.....	72
	Seznam zkratk.....	74
	Seznam použitých informačních zdrojů	75
	Seznam příloh.....	83

Úvod

„Nikdo nechápal, proč jsem byl ve škole pořád naštvaný a unavený, jen mě napomínali. Kdyby se mě zeptali, co se děje, tak bych jim možná řekl, že táta v noci zase zbil mámu.“ (To je rovnost, 2022)

Škola je dle De Singly (1999) institucí, která má ve vztahu k dítěti a jeho rodině kontrolní funkci. Právě škola je institucí, která zprostředkovává určitou kontrolu a vzhled do rodiny, zda jsou v ní dostatečné podmínky pro zdravý vývoj a autonomii jedinců, nebo zda v ní nedochází k újmě těch nejslabších, viz problematika násilí páchaného na ženách, týraných dětí atd. Škola může být tím kdo zjistí, že dítě je v ohrožení a kdo může udělat první kroky k jeho pomoci.

Ohrožení dítěte může mít mnoho různých forem. Nemusí se jednat pouze o fyzické ohrožení například ve formě násilí, ale obecně o ohrožení zdravého vývoje dítěte. Mezi základní potřeby dítěte dle Matějčka a Dytrycha (1999) patří potřeba stimulace podněty, potřeba smysluplného světa, kdy jsou tyto podněty nějakým způsobem uspořádány a dávají světu řád. Dítěti takové prostředí přináší pocity jistoty a umožňuje mu orientovat se ve světě. Další potřebou je životní jistota, která je sycena především prostřednictvím mezilidských citových vztahů. Přináší dítěti pocit bezpečí a umožňuje mu dále se realizovat v ostatních aktivitách. Dítě potřebuje přijímat sebe sama a vytvořit si zdravou míru sebevědomí a sebeúcty. Nakonec potřebuje dítě i otevřenou budoucnost, se kterou je spojená určitá naděje a životní perspektiva (Matějček & Dytrych, 1999). Pokud tyto potřeby nejsou naplněny, dítě si může následky nést až do dospělosti. Studie ACE¹ uvádí, že nepříznivé zkušenosti v dětství jako např. ztráta rodiče, rodinné dysfunkce, syndrom CAN, nebo třeba také chudoba, šikana, hospitalizace dítěte nebo různé přírodní katastrofy, mohou mít na vývoj dítěte obrovský vliv. Dle této studie je prevalence ve společnosti alespoň jedné či více nepříznivých dětských zkušeností až 63,9 %. Tyto nepříznivé zkušenosti mohou mít vliv na psychický, fyzický i sociální vývoj dítěte. Následkem těchto zkušeností může docházet ke změnám na úrovni nervového a imunitního systému dítěte, což může mít za důsledek rozvoj různých fyzických onemocnění, např. onemocnění srdce, i psychických onemocnění, například deprese, úzkosti a další psychická onemocnění (Fujiwara, 2022). Proto je velmi důležité, aby v těchto případech došlo ke

¹ACE (Adverse childhood experiences), v překladu Nepříznivé zkušenosti v dětství

krokům, jež dítěti poskytnou bezpečí a wellbeing². Právě v tuto chvíli je důležitá pozice školních psychologů, kteří jsou jedni z prvních, jež mohou zachytit obtíže dítěte. V tomto kontextu je možné hovořit o jisté nízkoprahovosti školního psychologa, který dle Brauna, Markové a Nováčkové (2014) pracuje přímo v terénu školy, ve kterém se vyzná a rozumí jeho specifickým. Zároveň může díky depistáži odhalit žáky, kteří potřebují podporu, může působit preventivně a v případě potřeby poskytnout okamžitou pomoc, například i obrácením se na OSPOD. Odbor sociálně-právní ochrany dětí může uplatnit veškeré prostředky k tomu, aby se situace dítěte řešila. Je však jen velmi málo zdrojů, které by se spoluprací školního psychologa a OSPOD zabývaly.

V literatuře je toto téma zmiňováno pouze okrajově, především v literatuře zabývající se jiným tématem a chybí tak nějaký zásadní zdroj a metodický podklad pro tuto spolupráci. Tato práce si klade za cíl téma spolupráce školních psychologů a OSPOD prozkoumat, popsat kritická místa této spolupráce a otevřít toto téma k následné diskuzi.

² Světová zdravotnická organizace (WHO) definuje wellbeing jako „*Stav životní pohody, v níž každý jedinec realizuje svůj vlastní potenciál, dokáže se vyrovnat s běžnými stresy života, dovede pracovat produktivně a užitečně a je schopen přispět k rozvoji své komunity*“ (WHO, 2022a)

1 Teoretická část

1.1 Cíle teoretické části

Teoretická část práce má za cíl definovat pozici školního psychologa v systému poradenských služeb ve vzdělávání, blíže specifikovat jeho činnost, obvyklou klientelu a zakázky, se kterými se školní psycholog ve své praxi nejčastěji setkává. Vzhledem k rozsahu působení školního psychologa je blíže specifikována práce s jedincem v kontextu možného přesahu do spolupráce s Odborem³ sociálně-právní ochrany dětí. Teoretická část se dále zaměřuje na definici Odboru sociálně-právní ochrany dětí⁴, jeho činnosti a na konkrétní pozice a postupy, které jsou podstatné v procesu spolupráce se školou. Třetí oblastí této části práce popisuje samotnou spolupráci školních psychologů a OSPOD, dítě v ohrožení jako společného klienta a možná dilematická místa spolupráce.

1.2 Školní psycholog

1.2.1 Školní psycholog v systému poradenských služeb ve vzdělávání

Poradenství na školách je součástí poradenského systému ve vzdělávání, který je zaštiťován školským zákonem č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Do systému poradenství ve vzdělávání můžeme dle vyhlášky o poskytování poradenských služeb ve školství zařadit školská poradenská zařízení (pedagogicko-psychologické poradny a speciálně-pedagogická centra) a školní poradenská pracoviště na základních a středních školách (Pešová & Šamalík, 2006). Školní poradenství nabízí podporu žáků s problémy v učení a chování, poradenství v oblasti volby povolání, prevenci a řešení sociálně-patologických jevů, i konzultační pomoc učitelům, či rodičům. Přímo na škole působí školní poradenské pracoviště (dále jen „ŠPP“), které sestává v základní formě z pozice výchovného poradce a školního metodika prevence. V rozšířené formě pak z pozice školního speciálního pedagoga a školního psychologa, jejichž působení na školách se začíná objevovat od roku 1990 (Zapletalová a kol., 2014). ŠPP se na většině škol stále vyskytuje pouze v základní formě. Ať už se jedná o jakékoliv složení týmu, ŠPP spolupracuje s třídními učiteli, pedagogy a vedením školy. Dobrá spolupráce a komunikace s pedagogickým sborem a vedením školy je naprosto zásadní pro fungování a poskytování kvalitní poradenské péče (Zapletalová a kol., 2014). Činnost ŠPP je definována vyhláškou č.

³ V dostupných zdrojích se používá termín orgán, odbor, nebo také oddělení sociálně-právní ochrany dětí.

⁴ Dále jen „OSPOD“.

72/2005 Sb. § 7 o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních takto: Ve škole jsou zajišťovány poradenské služby v rozsahu odpovídajícím počtu a vzdělávacím potřebám žáků školy zaměřené zejména na poskytování podpůrných opatření pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, sledování a vyhodnocování účinnosti zvolených podpůrných opatření, prevenci školní neúspěšnosti, kariérové poradenství spojující vzdělávací, informační a poradenskou podporu k vhodné volbě vzdělávací cesty a pozdějšímu profesnímu uplatnění. Dále pak podporu vzdělávání a sociálního začleňování žáků z odlišného kulturního prostředí a s odlišnými životními podmínkami, podporu vzdělávání žáků nadaných a mimořádně nadaných, průběžnou a dlouhodobou péči o žáky s výchovnými či vzdělávacími obtížemi a vytváření příznivého sociálního klimatu pro přijímání kulturních a jiných odlišností ve škole a školském zařízení. ŠPP nabízí včasnou intervenci při aktuálních problémech u jednotlivých žáků a třídních kolektivů, předcházení všem formám rizikového chování včetně různých forem šikany a diskriminace, průběžné vyhodnocování účinnosti preventivních programů uskutečňovaných školou. V neposlední řadě poskytuje metodickou podporu učitelům při použití psychologických a speciálně pedagogických postupů ve vzdělávací činnosti školy, spolupráci a komunikaci mezi školou a zákonnými zástupci a spolupráci školy při poskytování poradenských služeb se školskými poradenskými zařízeními.

1.2.2 Tým školního poradenského pracoviště

Tým ŠPP může sestávat z těchto pozic:

- Výchovný poradce
- Školní metodik prevence
- Školní psycholog
- Školní speciální pedagog

Jednotlivé pozice ŠPP mají sice zákonem jasně definovanou náplň práce a rozdělení kompetencí, často se však jejich činnost překrývá. Záleží tedy velmi na jednotlivcích, aby si dobře nastavili spolupráci a rozdělení svých rolí/kompetencí v ŠPP. Správné rozdělení rolí, týmová práce a spolupráce se školskými poradenskými zařízeními (pedagogicko-psychologická poradna, speciálně-pedagogické centrum, středisko výchovné péče) a dalšími institucemi je pro poskytování kvalitních školních poradenských služeb nezbytná (MŠMT, 2005).

Výchovným poradcem se může stát pedagog – učitel dle zákona 563/2004 Sb. Musí však absolvovat specializační studium pro výchovné poradce, které probíhá v rámci programu celoživotního vzdělávání na vysoké škole a trvá alespoň 250 vyučovacích hodin (Vyhláška 317/2005 Sb.). Činnost výchovného poradce zahrnuje: „...*primárně problematiku kariérového poradenství a procesu integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (včetně integrace žáků nadaných) na školách...*“ (MŠMT, 2005) Ze zákona poskytuje výchovný poradce poradenství, ať už v oblasti kariérového poradenství, nebo poradenství žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. Vyhledává tyto žáky, zprostředkovává jim vstupní a průběžnou diagnostiku, přičemž spolupracuje s ostatními poradenskými zařízeními. Výchovný poradce se věnuje metodické a informační činnosti a v neposlední řadě shromažďuje odborné zprávy a informace o žácích v poradenské péči (Vyhláška č.72/2005 Sb.).

Školní metodik prevence musí stejně jako výchovný poradce splňovat podmínky odborné kvalifikace pro přímou pedagogickou činnost učitele dle Vyhlášky č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků. K výkonu specializované činnosti v oblasti prevence rizikového chování je nutné absolvovat studium v rámci programu celoživotního vzdělávání v délce trvání nejméně 250 vyučovacích hodin. Školní metodik prevence „...*bude pracovat především v oblasti prevence sociálně nežádoucích jevů...*“ (MŠMT, 2005) Standardní činností metodika prevence je dle vyhlášky č.72/2005 Sb. metodická a koordinační činnost v oblasti prevence rizikového chování, informační činnost a poradenská činnost.

Školní speciální pedagog musí být v souladu se zákonem č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících absolventem magisterského studijního programu v oblasti pedagogických věd zaměřeného na speciální pedagogiku (všechny studijní obory). Školní speciální pedagog „*vykonává činnosti zaměřené na odbornou podporu integrovaných žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a všech ostatních žáků, kteří potřebují speciálně pedagogickou podporu a péči založenou na krátkodobých či dlouhodobých podpůrných opatřeních.*“ (MŠMT, 2005) Provádí diagnostiku a depistáž žáků s rizikem vzniku speciálních vzdělávacích potřeb, případně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Poskytuje konzultační, poradenské a intervenční práce, metodickou, koordinační a vzdělávací činnost, včetně spolupráce s dalšími poradenskými zařízeními a dalšími institucemi (Vyhláška č.72/2005 Sb.).

Školní psycholog je dle zákona č.563/2004 Sb., absolventem akreditovaného magisterského studijního programu psychologie. Školní psychologové „...vnášejí do škol některá specifika poradenské práce, která jsou úzce spojena se školou. Jedná se především o vytváření systému včasné identifikace žáků s výukovými obtížemi a o vytváření strategií používaných ve školách pro prevenci výukových obtíží ve vztahu k reedukaci. Psychologové se mohou intenzivně věnovat metodické podpoře učitelů a následné péči o žáky, kde je obvykle dobrou zpětnou vazbou zkvalitňování čtenářských dovedností a matematických schopností žáků. Dále mohou školní psychologové zajišťovat intervence v krizových situacích.“ (MŠMT, 2005)

1.2.3 Definice školní psychologie

Školní psychologie nebo také školská psychologie je „obor, který zkoumá a ovlivňuje z psychologického hlediska průběh, podmínky a výsledky školní výchovy a vzdělávání, je součástí pedagogické psychologie.“ (Hartl & Hartlová, 2010, s. 473-474) Jedná se o aplikovanou psychologickou disciplínu, jejíž historie u nás nemá dlouhé trvání. Ačkoliv ve světě se termín školní psycholog objevil již na přelomu 19. a 20.století, vývoj oboru jako takového trval mnohem déle. Zatímco v USA některé státy v rámci svého zákonodárství udělovaly titul školní psycholog již v roce 1935, u nás k největšímu rozmachu školní psychologie došlo až po roce 1989. První publikace, která v Československu použila pojem školní psycholog se objevila na přelomu 20. a 30. let 20.století, trvalo však téměř 60 let, než se začala více prosazovat tendence zavádět pozici psychologa přímo na školách. V roce 1990 byla v České republice ustavena Asociace školní psychologie a přelomovým byl rok 2005, kdy byla pozice školního psychologa legislativně ukotvena vyhláškou č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních (Štech & Zapletalová, 2013).

Co se týká počtu školních psychologů na českých školách, dle údajů ministerstva školství „...v přepočtu na plné pracovní úvazky zaměstnávají aktuálně střední školy 101 psychologů. Na základních školách je to 403 psychologů. Na jeden úvazek školního psychologa tak připadá 4244 středoškoláků. V případě základních škol jde o 2391 žáků“. (Wagner, 2022) Přičemž rozsah činnosti školních psychologů a školních speciálních pedagogů by vzhledem k funkčnosti pozice na škole neměl klesnout pod 0,5 úvazku (MŠMT, 2005). Velmi často jsou ale školní psychologové zaměstnáni na menší pracovní úvazky na více školách. Psychologové působí přibližně na každé páté škole (Wagner, 2022), což je vzhledem k aktuálním údajům ohledně duševního zdraví dětí a dospívajících tristní.

1.2.4 Standardní činnost školního psychologa

Náplň práce školního psychologa je velmi rozmanitá a všestranná, nabízí jak individuální, tak skupinovou práci s dětmi i dospělými, což vyžaduje jisté kompetence a osobnostní předpoklady. Štech a Zapletalová (2013) poukazují na potřebu teoretických znalostí školních psychologů mimo psychologii i v pedagogice. Dále na schopnost pracovat s dětmi různých věkových kategorií, v různých kontextech. Školní psycholog by měl mít dostatečný přehled a dovednosti i v rámci diagnostické činnosti, jako např. „*studium a analýzu dokumentace, screeningové postupy, pozorování, vedení rozhovorů a osvojení testových metod.*“ (Štech & Zapletalová, 2013, s. 70)

Standardní činnosti školního psychologa vychází z vyhlášky č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Školní psycholog vykonává především konzultační, poradenskou a intervenční činnost. Dále pak diagnostickou činnost a depistáž, metodickou práci a vzdělávací činnost. Komunikuje jak s vedením školy a pedagogy, tak se žáky a jejich zákonnými zástupci. Podílí se na vytváření programu poskytování pedagogicko-psychologických poradenských služeb ve škole, včetně programu primární prevence (*Vyhláška č.72/2005 Sb.*).

Z informací na stránkách Illionis Career Information System vyplývá, že činnosti a z nich vyplývající kompetence školního psychologa jsou mnohem dalekosáhlejší a rozmanitější. Mohou se týkat např. i klinické oblasti, kdy školní psycholog musí identifikovat, zhodnotit stav a pečovat o žáka s úzkostmi (Moldovan, 2011), nebo preventivních aktivit na různá témata, například i v oblasti prevence diabetu (Delamater, Wallen-Boulton, Bubb & Fisher, 1984). Pozice školního psychologa vyžaduje specifické kompetence, osobnostní rysy, vzdělání i praxi. Například Illinois Career Information System požaduje od školního psychologa celý výčet kompetencí, jako např. dobré komunikační schopnosti, schopnost řešit problémy, zvládat sebeřízení, vedení ostatních lidí (dětí i dospělých), dobrý time management, schopnost práce s lidmi ve smyslu vnímání jejich potřeb, hledání způsobů, jak co nejlépe pochopit a řešit jejich problémy, schopnost identifikovat určitý vzorec/strukturu v chování či jiných projevech jedince (Illinois Department of Employment Security, nedatováno). V České republice i ve světě je u školního psychologa z etického hlediska kladen důraz především na to, aby poskytoval pouze tu péči, na kterou má vzdělání, dostatečnou kvalifikaci, kompetence a zkušenosti. V případě, kdy už řešení určitého případu nespadá do

jeho odborných kompetencí, odesílá klienta k dalším odborníkům. (Oakland, Goldman, & Bischoff, 1997)

Mezi neméně důležité činnosti školního psychologa patří vedení dokumentace. Legislativní rámec, který se této problematice týká je především *Zákon č.110/2019 Sb. o zpracování osobních údajů*, který udává obecnou normu pro zpracovávání a zacházení s citlivými údaji, vymezuje základní pojmy, které se s touto problematikou pojí. Dle § 66 tohoto zákona je citlivým údajem myšlen údaj, který vypovídá o rasovém nebo etnickém původu, politických názorech, náboženském vyznání nebo filosofickém přesvědčení nebo členství v odborové organizaci, genetický údaj, biometrický údaj zpracovávány za účelem jedinečné identifikace fyzické osoby, údaj o zdravotním stavu, o sexuálním chování, o sexuální orientaci a údaj týkající se rozsudků v trestních věcech a trestných činů nebo souvisejících bezpečnostních opatření. (např. co je osobní údaj, citlivý údaj, nebo anonymní údaj), dále ustanovuje práva a povinnosti při zpracování osobních údajů a zabezpečení dokumentů obsahujících citlivé údaje o klientech. Zákon, který upravuje ukládání, uchovávání a likvidaci dokumentace je *Zákon č.499/2004 Sb., o archivnictví a spisové službě ve znění pozdějších předpisů*. Vedení dokumentace školního poradenského zařízení je blíže definováno *Vyhláškou 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění Vyhlášky 116/2011 Sb.* Dokumentace je vedena v souladu s etickým kodexem školních psychologů.

1.2.5 Etické principy školní psychologie

V psychologii a v pomáhajících profesích obecně jsou etické kodexy velmi důležitým pilířem, na kterém stojí profesionalita odborníků i oborů jako takových. V pomáhajících profesích se můžeme často setkat s různými etickými dilematy a tato dilemata jsou o to náročnější, týkají-li se dětí a dospívajících. Etické kodexy slouží jako opora pro odborníky, ale zároveň jako standard kvality, který napomáhá budovat důvěru klientů v psychologa jako jednotlivce, i v obor jako takový. Asociace školní psychologie (AŠP) působící v České republice užívá „Etický kodex práce školního psychologa“, který byl přejat od ISPA (International School Psychology Association) na 3. sjezdu Asociace školní psychologie SR a ČR v roce 1997 (Štech & Zapletalová, 2013). Obecným principem etického kodexu školních psychologů je, že „*Školní psychologové (dále jen ŠP) respektují a váží si každého člověka a největší důraz kladou na dodržování lidských práv. Snaží se chránit a zvyšovat blaho dětí a mládeže i kvalitu jejich rozvoje tím, že jim poskytují služby psychologické, pedagogické a služby těmto oborům*

příbuzné. Role, které zastávají ŠP, mají zabezpečovat zvládnutí poznatků a dovedností jak z pedagogiky, tak z psychologie. ŠP nepřekračují svoji odbornou kompetenci a neustále zvyšují svoje vzdělání a odborné schopnosti. Rovněž se snaží dosáhnout a udržovat nejvyšší standard profesionální kompetence a etiky chování. Ve výzkumné činnosti dodržují ŠP nejvyšší standardy.“ (AŠP, 1997)

Etický kodex je dělen do několika oblastí. Hlavními oblastmi jsou profesionální normy, kam se řadí témata jako omezení vyplývající z profese, profesionální odpovědnost, důvěrnost informací a odborný růst. Druhá oblast se věnuje samotnému výkonu praxe, konkrétně udržování profesionálního vztahu s žáky a studenty, s rodiči, kolegy a zaměstnanci i vztahy s odborníky z jiných profesí. Etický kodex se věnuje i diagnostické problematice a výzkumu. Konkrétněji je zde kladen důraz na uvědomění si vlastních odborných kompetencí a práci v souladu s nimi. S tím souvisí dostatečná kvalifikace a informovanost školního psychologa v mnoha oblastech (znalost školského systému a dalších institucí, znalost legislativy), školní psychologové by měli být ve své práci co nejvíce objektivní a měli by být schopni brát v úvahu rodinný, sociální a kulturní kontext žáka. Své služby poskytují školní psychologové za informovaného souhlasu zákonných zástupců žáka (AŠP, 1997). Dle § 1 vyhlášky č. 72/2005 Sb., je informovaný souhlas podmínkou poskytnutí poradenské služby. Žák a jeho zákonný zástupce jsou předem srozumitelně informováni o všech podstatných náležitostech poskytované poradenské služby, zejména o povaze, rozsahu, trvání, cílech a postupech poskytované poradenské služby, prospěchu, který je možné očekávat, a o všech předvídatelných důsledcích, které mohou vyplynout z poskytování poradenské služby, i možných následcích, pokud tato služba nebude poskytnuta a jeho právech a povinnostech spojených s poskytováním poradenských služeb, včetně práva žádat kdykoli poskytnutí poradenské služby znovu, nebo podat stížnost (Vyhláška č. 72/2005 Sb.). Školní psychologové jsou vázáni mlčenlivostí a s důvěrnými informacemi o žácích zacházejí s velkou opatrností. Důležitým standardem kvality práce školních psychologů je další vzdělávání a supervize, které zajišťují nejen neustálý profesní růst odborníků, ale zároveň základní psychohygienu (AŠP, 1997).

1.2.6 Klientela školního psychologa

Klientem školního psychologa může být žák, školní třída, rodič či zákonný zástupce žáka a pedagogičtí či nepedagogičtí pracovníci školy. V této podkapitole je žák jako klient popsán pouze stručně, více se mu věnuje následující podkapitola Individuální práce se žákem.

Žák jako klient

Nejčastějším klientem školního psychologa je žák. Důležitou částí procesu práce se žákem je primární kontakt. Ten může nastat tím, že školního psychologa osloví sám žák, popř. jeho rodič, pedagog či spolužák. Obdobně ale může také školní psycholog oslovit žáka či jeho okolí, pokud z pozorování žáka a jeho chování odvodí důvody pro takovýto postup. Další možností je, že školního psychologa požádá o pomoc jiné odborné pracoviště. Žák se klientem školního psychologa stává především v náročných životních situacích. Péče o žáka je vždy podmíněna jeho souhlasem. Se školním psychologem poté hledají příčiny obtíží, k čemuž slouží diagnostické postupy a nástroje, které má školní psycholog k dispozici. Zde je potřeba odlišit diagnostiku školních psychologů a psychologů jiných specializací. Diagnostika ve škole se odehrává v přirozeném prostředí žáka, často probíhá longitudiálně a na rozdíl od diagnostického procesu u jiných psychologických specializací se žák a školní psycholog obvykle znají. Na diagnostiku navazuje intervence, která probíhá s toutéž osobou školního psychologa. Diagnostickými metodami používanými ve škole jsou např. screening, depistáž, klinické metody (jako např. pozorování, rozhovor, anamnéza, rozbor produktů, ...) a statistické (testové) diagnostické metody, jako jsou škály, ankety, dotazníky. Důležité je, aby tyto metody byly objektivní, validní a reliabilní. K tomu je nutná vysoká profesní erudice psychologa (Braun, Marková, & Nováčková, 2014).

Školní třída jako klient

Jak již bylo uvedeno, školní psycholog může kromě práce s jednotlivcem pracovat také se skupinou, konkrétně se školní třídou. Hlavními zakázkami práce se školní třídou je prevence narušení vztahů a budování bezpečného klimatu třídy. Školní psycholog pro práci se třídou musí nutně znát její strukturu a dynamiku. Školní třída má svou historii a prochází určitým vývojem, který přináší konkrétní zásadní a krizové momenty. K lepšímu pochopení struktury a hierarchie třídy je využívána metoda sociometrie (Braun, Marková, & Nováčková, 2014). Školní psycholog se třídou pracuje buďto preventivně, nebo intervenčně. Prevenci, definovanou jako „opatření k předcházení nežádoucím jevům“ (Hartl & Hartlová, 2010, s. 440), můžeme dělit na primární, sekundární a terciární. Primární prevence má za cíl předcházet vzniku rizikového chování u osob, u kterých se rizikové chování ještě neobjevilo. U sekundární prevence se jedná o předcházení vzniku, rozvoji či přetrvávání rizikového chování u osob, které jsou rizikovým chováním ohroženy. Terciární prevence se snaží předejít zdravotním či sociálním potížím v důsledku již rozvinutého rizikového chování (Martanová,

2014). Prevenci můžeme dále dělit na specifickou a nespecifickou. Prevence může probíhat formou jednorázových, nebo pravidelnějších programů ve třídě, ať už během třídnických hodin, nebo jako program odpovídající potřebám třídy (Braun, Marková, & Nováčková, 2014). Intervence ve třídě má za cíl zlepšení klimatu třídy, předání kompetencí žákům k fungování a samostatnému řešení problémů kolektivu, případně k řešení již vzniklých potíží, včetně školní šikany (Braun, Marková, & Nováčková, 2014).

Učitel jako klient

Práce školního psychologa s pedagogy jako klienty spočívá především v individuálních konzultacích a zvyšování kompetencí pedagogů. Školní psycholog může pedagogům pomoci při diagnostice a ovlivňování školního klimatu nebo při podpoře pedagogů v náročných pedagogických situacích (např. studijní selhávání nejasné etiologie, problematické chování žáků, nekázeň ve třídě, krizové situace ve třídě) (Braun, Marková, & Nováčková, 2014). Čapková, Lazarová a Vašáková (2014) uvádí, že metodická podpora učitelů ve formě profesionální konzultace je druhá nejčastěji probíhající aktivita školního psychologa. Na první místo se řadí individuální práce se žáky, na druhé místo patří konzultace školních psychologů s učiteli a dále pak intervence ve třídách (Zapletalová a kol., 2014). Pro větší podporu a vzdělávání pedagogů existují různé cesty, např. pořádání odborných workshopů nebo případových konferencí. Další důležitou zakázkou v práci s pedagogy je pro školní psychology prevence syndromu vyhoření. Jednou z preventivních aktivit může být pořádání supervizí pro pedagogy (Braun, Marková, & Nováčková, 2014).

Erica Packard (2007) popisuje důležitost spolupráce školních psychologů s učiteli především v případě problematiky identifikace žáků se specifickými vzdělávacími potřebami a jejich doprovázením v průběhu školní docházky. Školní psychologové mohou být velmi nápomocní pedagogům, kteří mnohdy nemají dostatek informací v oblasti speciální pedagogiky, v identifikaci a intervenci dětí se specifickými vzdělávacími potřebami. Poukazuje však na problém, že školní psychologové sice mají dostatek vědomostí v oblasti speciální pedagogiky, ale často je pedagogům neumí předat, nebo ani nedojde k možné spolupráci. Packard vnímá pozitivně možnost učitelů obrátit se na školní psychology pro radu, když si u některého žáka všimnou určitých potíží a zachytí je tak v prvopočátku, čímž mohou zabránit případnému školnímu neúspěchu žáků či jejich umístování do speciálních škol (Packard, 2007).

Rodinný systém jako klient

Školní psycholog ve své pozici spolupracuje i s rodiči, případně zákonnými zástupci žáka a nabízí jim informační, konzultační i poradenské aktivity. Ve většině případů jsou rodiče za přítomnost školního psychologa na škole rádi, především v problémových situacích spojených přímo se školou (Zapletalová, 2001). Spolupráce školního psychologa s rodiči žáka umožňuje lepší identifikaci problému a hledání jeho řešení. Nejčastější formou spolupráce je telefonická, či osobní konzultace. Školní psycholog ve spolupráci s rodiči či zákonnými zástupci žáka slouží také jako zprostředkovatel či facilitátor jednání s dalšími odborníky (Braun, Marková, & Nováčková, 2014). Ačkoliv je mnohdy spolupráce s rodiči pro školního psychologa náročná (Zapletalová, 2001), ukázalo se, že má velmi pozitivní výsledky v oblasti prevence i nápravy studijních potíží a školní úspěšnosti dětí (Christenson, 2004) i problémů v chování. (MacLeod, Jones, Somers, & Havey, 2001). Dobře navázaný vztah a efektivní komunikace mezi rodiči žáka a psychologem jsou nedílnou součástí řešení problémů žáků, vzhledem k tomu, jak velký vliv mají rodiče na změnu a řešení potíží u žáka (Henderson & Mapp, 2002).

1.2.7 Individuální práce s žáky

Mezi nejčastěji řešené problémy se žáky patří vzdělávací, výchovné, osobní a sociální problémy. Ke vzdělávacím problémům se váže téma školní zralosti, prevence studijního selhávání, konkrétní studijní problémy žáků a jejich diagnostika. Zároveň se s tématem školní úspěšnosti pojí práce s žáky nadanými a žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (Braun, Marková, & Nováčková, 2014). Mnohé výzkumy ukazují, že přítomnost školního psychologa na škole má pozitivní vliv na školní úspěšnost a předcházení studijního selhávání (Lopéz, Cárdenas, & González, 2021). Jedním z faktorů, které ovlivňují úspěšnost například v matematice, je schopnost řešení problému a rozvoj tzv. self-efficacy (sebeúčinnosti, důvěry ve vlastní schopnosti) (Masitoh & Fitriyani, 2018), což jsou schopnosti a dovednosti, které může školní psycholog rozvíjet jak u jedinců, tak v práci s kolektivem.

Další významnou činností školního psychologa je kariérové poradenství, které dlouhodobě žáky informuje o různých povoláních, středních i vysokých školách (Braun & Marková, & Nováčková, 2014). Období dospívání je spjato s formováním vlastní identity, s čímž souvisí i hledání pracovního uplatnění. Erikson (2015) uvádí, že v období dospívání se rozpadají dřívější hodnoty, které mají být nahrazeny hodnotami novými a jedinec si hledá svou roli a postavení ve společnosti i v životě, což může způsobovat vnitřní konflikt a zmatení. Kariérové

poradenství může být pro žáky kompasem v hledání budoucího uplatnění a napomoci v řešení jedné z oblastí krize identity. K profesnímu poradenství patří vedení žáka k rozpoznání vlastních předpokladů a zálib. Kariérové poradenství může žákovi napomoci orientovat se ve svých schopnostech, ale zároveň mu ukázat i vlastní limity (Brown & Lent, 2013). Ke zjištění profesní orientace žáka mají školní psychologové k dispozici řadu nástrojů, mezi něž patří například diagnostika profesních a studijních předpokladů (Braun, Marková, & Nováčková, 2014).

K intervenční činnosti školních psychologů patří také řešení výchovných problémů a problémů v chování. Za jeden z možných společných jmenovatelů výchovných problémů může být považováno například ADHD⁵. Hlavními příznaky ADHD jsou hyperaktivita, nepozornost a impulzivita. Děti s ADHD mají problém vydržet na svém místě, mají sklon neustále povídat, vykřikovat, pošťuchovat a rušit spolužáky. Chovají se také roztržitě a častěji zapomínají, nebo ztrácejí pomůcky. To může učitele i spolužáky popuzovat (Munden, & Arcelus, 2008). Školní psycholog žákům s touto diagnózou poskytuje oporu, bezpečí a podporu při hledání řešení. Poruchy chování jsou jednou z oblastí, kdy školní psycholog spolupracuje s OSPOD, například v případě záškoláctví (Braun, Marková, & Nováčková, 2014). V případě potíží v chování je potřeba zjistit příčinu tohoto chování, v některých případech se může jednat o děti zažívající domácí násilí, ať už jako svědci či oběti. U dítěte, které zažívá násilí, je větší pravděpodobnost, že bude samo násilí využívat. Souvislost mezi zažíváním domácího násilí a vlastním agresivním chováním je prokázána (Holden, Geffner, & Jourilless, 1998). Vliv násilí na dětech se projevuje opakováním chování násilného rodiče, ať už jde o různé formy násilí nebo strategie dominance (Jakobsen & Råkil, 2017).

Další skupinou žáků vyžadující podporu školního psychologa jsou žáci s problémy v sociální oblasti. Jde například o šikanu, či sociokulturní znevýhodnění. Případně se jedná o žáky, u kterých je podezření na syndrom CAN, či je dokonce potvrzený. V tom případě školní psycholog spolupracuje s OSPOD (Braun, Marková, & Nováčková, 2014).

Specifickými osobními problémy, se kterými žáci přicházejí za školním psychologem mohou být například problémy s identitou, náročná rodinná situace, úmrtí blízké osoby, PTSD, či užívání návykových látek (Braun, Marková, & Nováčková, 2014). Tyto případy vyžadují od školního psychologa poskytování krizové intervence, či dlouhodobou intervenci. Někdy je

⁵ ADHD je zkratkou pro Attention Deficit Hyperactivity Disorder, poruchu pozornosti provázenou hyperaktivitou.

však nutné klienta odkázat k jinému odborníkovi, případně navázat spolupráci s jinými odborníky.

Velký vliv na nejčastěji řešená témata u školního psychologa má současná situace ve světě. Ať už se jedná o válečný konflikt na Ukrajině (02/2022-současnost), nebo dlouhotrvající pandemie onemocnění COVID-19 (2020-současnost). Vliv těchto témat na potřebnost psychologické péče pro děti dokládají např. data linky bezpečí „*Linka bezpečí registrovala v průběhu první vlny epidemie COVID-19 v ČR až 30% nárůst hovorů s tématem násilí v rodině, 30% nárůst osobních problémů a psychických potíží či 30% nárůst tématu problému s internetem, včetně sexuálního zneužívání. Většině dětí se přitom nedostává potřebné psychologické péče. A zanedbání potřebné podpory pak zvyšuje pravděpodobnost neprospívání ve škole, šikany, užívání návykových látek, sebepoškození, narušených vztahů i sebevražd. Včasná identifikace duševních obtíží u dětí vede ke snížení rizika rozvoje duševních obtíží do závažnější formy a potřeby psychiatrické péče v dospělosti.*“ (Laurenčíková, 2021)

V současné době je velmi častou zakázkou u žáků řešení duševních obtíží. Úzkosti, poruchy nálad, sebepoškození, poruchy příjmu potravy. To jsou dle primáře havlíčkobrodské psychiatrické nemocnice a předsedy Asociace dětské a dorostové psychiatrie Tomáš Havelky u dětí v pubertě nejčastější problémy, kterých velmi přibýlo v důsledku koronavirové epidemie (Mrňáková, 2022). Dle WHO (World Health Organization) jsou „...*duševní poruchy jako je dětská epilepsie, vývojové poruchy, deprese, úzkost a poruchy chování, hlavními příčinami nemoci a invalidity u mladých lidí. Celosvětově trpí duševní poruchou 10 % dětí a dospívajících, ale většina z nich nevyhledá pomoc ani péči. Sebevražda je čtvrtou nejčastější příčinou úmrtí u 15 - 19letých. Důsledky neřešení duševního zdraví a psychosociálního vývoje u dětí a dospívajících sahají až do dospělosti a omezují možnosti vést plnohodnotný život.*“ (WHO, 2022b) Škola je institucí, která má díky každodennímu kontaktu se žáky možnost jako první zachytit možné potíže u dětí a dospívajících a pomoci jim v jejich řešení. Ať už se jedná o psychické potíže dítěte, nebo problémy spojené se školou či v rodině. Specifickou roli v procesu zachytávání těchto dětí může hrát právě školní psycholog. Dle NASP (Národní asociace školních psychologů, 2021) mohou všechny děti a dospívající čas od času čelit problémům souvisejícím s učením, sociálními vztahy nebo zvládání emocí (např. deprese, úzkosti), řešit nějaké starosti nebo se potýkat se sociální izolací. Školní

psychologové pomáhají studentům, rodinám i pedagogům porozumět a vyřešit jak dlouhodobé chronické problémy, tak aktuální krátkodobé problémy (NASP, 2021).

1.2.8 Spolupráce školního psychologa s dalšími odborníky a institucemi

Kromě spolupráce školního psychologa s kolegy z ŠPP, pedagogy a vedením školy, dochází často k přímé či nepřímé spolupráci s dalšími odborníky a institucemi. Nejčastěji dochází ke spolupráci s ŠPZ (pedagogicko-psychologickými poradnami, speciálně-pedagogickými centry a středisky výchovné péče), které můžeme společně s ŠPP zařadit mezi instituce vytvářející program pedagogicko-psychologického poradenství ve školách. Školní psycholog spolupracuje také s odborníky v jiných zařízeních, nejčastěji s lékaři, s psychiatry, se sociálními pracovníky, s pracovníky v krizových centrech apod (Zapletalová, 2001). V případech, kdy škola nemá možnosti a kapacitu pomoci rodině, např. s problémy v sociální oblasti, může významně pomoci spolupráce s nestátními neziskovými organizacemi. Tyto organizace nabízejí mimo sociální poradenství i specifické sociální služby pro rodiny sociálně znevýhodněné či rodiny v náročné životní situaci. Mezi služby z neziskového faktoru, které nejčastěji spolupracují se školou patří například nízkoprahové zařízení pro děti a mládež, sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi apod (PhDr. Zbyněk Němec, 2019). Dle vyhlášky č.72/2005 Sb. § 7 se pracovníci ŠPP včetně školního psychologa podílejí na „zajišťování podpůrných opatření pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, poskytují součinnost školským poradenským zařízením a spolupracují s orgány veřejné moci za účelem ochrany práv žáků.“ (Vyhláška č.72/2005) Orgán veřejné moci je Ústavním soudem vymezen takto: „Je to taková moc, která autoritativně rozhoduje o právech a povinnostech subjektů, ať již přímo nebo zprostředkovaně. Subjekt, o jehož právech nebo povinnostech rozhoduje orgán veřejné moci, není s ním v rovnoprávném postavení a obsah rozhodnutí tohoto orgánu nezávisí od vůle subjektu. Veřejnou moc vykonává stát především prostřednictvím orgánů moci zákonodárné, výkonné a soudní a za určitých podmínek ji může vykonávat i prostřednictvím dalších subjektů. Kritériem pro určení, zda i jiný subjekt jedná jako orgán veřejné moci, je skutečnost, zda konkrétní subjekt rozhoduje o právech a povinnostech jiných osob a tato rozhodnutí jsou státní mocí vynutitelná, nebo zda může stát do těchto práv a povinností zasahovat. Orgánem v právním slova smyslu je právnická osoba, vykonávající svou činnost jako povinnost nebo kompetenci a je zřízená k trvalému a opakujícímu se výkonu činnosti“ (Ústavní soud, 2011, s. 11). Mezi orgány veřejné moci můžeme zařadit např. úřad

práce, policii, soudy a v neposlední řadě Odbor sociálně-právní ochrany dětí, o kterém bude pojednáno v následující kapitole.

1.3 Odbor sociálně-právní ochrany dětí (OSPOD)

1.3.1 Definice SPOD

Sociálně-právní ochrana dětí⁶ je jednou z oblastí, jež prakticky naplňuje dodržování lidských práv v systému moderní sociální politiky. Na historický vývoj ochrany dětí měly vliv jak právní změny v oblasti občanského a rodinného práva, tak společenské postoje vůči dětství, výchově i rodině jako takové. Velkou měrou přispěl vývoj teoretických koncepcí, jež se zabývaly dětstvím, ať už z psychologického, sociologického, či pedagogického hlediska (Pemová & Ptáček, 2012). Matoušek a kol. (2013) definují SPOD jako „soubor zákonem upravených činností směřujících k ochraně a zajištění práva dítěte na příznivý vývoj a řádnou výchovu, ochranu oprávněných zájmů dítěte a působení směřující k obnovení narušených funkcí rodiny“ (Matoušek a kol., 2013, s. 459).

Dle § 4 zákona č. 359/1999 Sb. sociálně právní ochranu dětí⁷ v České republice vykonávají Odbory sociálně-právní ochrany, jimiž jsou např.:

- krajské úřady,
- obecní úřady obcí s rozšířenou působností, obecní úřady a újezdní úřady,
- ministerstvo,
- Úřad, nebo Úřad práce České republiky - krajské pobočky a pobočka pro hlavní město Prahu
- obce v samostatné působnosti,
- kraje v samostatné působnosti,
- komise pro sociálně-právní ochranu dětí,
- další právnické a fyzické osoby, jsou-li výkonem sociálně-právní ochrany pověřeny.

V případě, kdy není působnost svěřena jinému OSPOD, poté vykonává působnost v oblasti SPOD Obecní úřad obce s rozšířenou působností.

⁶ Dále jen „SPOD“

⁷ Dále jen „ZSPOD“.

1.3.2 Legislativní rámec SPOD

Zásadními legislativními dokumenty pro sociálně-právní ochranu dětí jsou v první řadě Listina základních práv a svobod, která ustanovuje státu povinnost chránit dítě před tělesným i duševním násilím, chránit jeho zdravý vývoj a právem chráněné zájmy. Dalším primárním legislativním pramenem je Deklarace práv dítěte přijatá OSN v roce 1959 a Ústava České republiky. Dále tyto dokumenty:

Sdělení č. 104/1991 Sb., o Úmluvě o právech dítěte (dále jen „Úmluva“), které definuje základní požadavky na zabezpečení práv dítěte, kterým se pro tyto účely myslí každá lidská bytost mladší osmnácti let. Jedná se o zásadní dokument mezinárodní ochrany práv dětí. Úmluva se v článku 2 zavazuje k respektu a zabezpečení práv dítěte „...bez jakékoli diskriminace podle rasy, barvy pleti, pohlaví, jazyka, náboženství, politického nebo jiného smýšlení, národnostního, etnického nebo sociálního původu, majetku, tělesné nebo duševní nezpůsobilosti, rodu a jiného postavení dítěte nebo jeho rodičů nebo zákonných zástupců.“ (Sdělení č. 104/1991 Sb.) Velmi podstatnými body Úmluvy, které však mohou být jedním z etických dilemat odborníků v praxi, jsou jednání v nejlepším zájmu dítěte a zajištění ochrany a péče nezbytné pro blaho dítěte, které bere ohled na práva a povinnosti rodičů či zákonných zástupců dítěte. Dle článku 3 Úmluvy „zájem dítěte musí být předním hlediskem při jakékoli činnosti týkající se dětí, ať už uskutečňované veřejnými nebo soukromými zařízeními sociální péče, soudy, správními nebo zákonodárnými orgány.“ Pojem „nejlepší zájem dítěte“ je však poměrně neurčitý. Dle Matouška a kol. (2015) „je obtížné definovat a naplnit jej konkrétním obsahem v situaci jednotlivého dítěte.“ (Matoušek a kol., 2015, s. 70)

Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů, definuje dle § 1 SPOD jako:

- ochranu práva dítěte na příznivý vývoj a řádnou výchovu,
- ochranu oprávněných zájmů dítěte, včetně ochrany jeho jmění,
- působení směřující k obnovení narušených funkcí rodiny,
- zabezpečení náhradního rodinného prostředí pro dítě, které nemůže být trvale nebo dočasně vychováváno ve vlastní rodině.

Dále vymezuje některé pojmy jako je např. osoba odpovědná za výchovu dítěte, pečující fyzická osoba nebo nezaopatřené dítě. Popisuje také kdo všechno zajišťuje SPOD a v jakých případech k SPOD dochází (podrobněji v následujících kapitolách).

1.3.3 Komu OSPOD pomáhá

Cílovou skupinou OSPOD jsou dle § 6 zákona o SPOD děti v ohrožení, a to zejména ty, které byly opuštěny rodičem, děti jejichž rodiče zanedbávají nebo zneužívají rodičovskou odpovědnost, případně děti, které se dopouštějí opakovaných útěků od rodičů nebo jsou ohroženy závislostí. Další skupinou jsou děti, na kterých byl spáchán trestný čin, případně které jsou ohroženy násilím mezi rodiči apod. Tyto skutečnosti musejí trvat tak dlouho a být v takové intenzitě, že mohou ovlivnit nepříznivý vývoj dětí nebo být jeho příčinou. Ohrožení dítěte je zmapováno pomocí strukturovaného vyhodnocení (Zákon č. 359/1999 Sb.).

1.3.4 Standardní činnost

Sociálně právní ochrana dětí spočívá primárně v preventivní a poradenské činnosti, která má za cíl vyřešit náročnou situaci dítěte, např. ve formě pomoci rodičům při řešení výchovných, vzdělávacích nebo jiných problémů souvisejících s péčí o dítě, ať už se jedná o jakoukoliv problematiku (dítě se zdravotním postižením, dítě svěřené do pěstounské péče apod.). OSPOD může poradenství poskytovat v rámci individuálních setkání, nebo ve formě přednášek a kurzů zaměřených na výchovu, péči o dítě i edukaci v sociální či jiné problematice. Poskytuje informace ohledně vymáhání vyživovací povinnosti k dítěti a podávání návrhů k soudům; přitom spolupracuje zejména s orgány pomoci v hmotné nouzi, povinnými osobami, orgány činnými v trestním řízení a soudy (Zákon č. 359/1999 Sb.). Blíže ke standardní činnosti jednotlivých pracovníků OSPOD v kapitole č. 3.3.5.

1.3.5 Tým OSPOD

Tým OSPOD tvoří primárně sociální pracovníci, kteří vykonávají terénní i ambulantní sociální práci. Tým dále dotváří sociální pracovníci se specifickým zaměřením, jako jsou např. kurátoři pro děti a mládež, pracovníci náhradní rodinné péče a pracovníci pro týrané, zneužívané a zanedbávané děti se syndromem CAN. Některé OSPOD mají dokonce své psychology.

Obecně je dle Hartla a Hartlové (2010) sociální pracovník jedinec provádějící odbornou činnost ve prospěch lidí v sociální nouzi. Sociální doprovázení se často nevztahuje pouze k jednotlivci, ale k celé rodině nebo sociální síti, se kterou je doprovázený spjat. Konečným cílem sociálního doprovázení je podpora osamostatňování se klientů a předávání takových kompetencí, aby byli schopni činit samostatná rozhodnutí a zároveň přijmout zodpovědnost za své chování a jeho důsledky (Vávrová, 2012). To se v případě klientů OSPOD týká především rodičů a zákonných zástupců, kteří se mohou klienty OSPOD stát právě z důvodů

nedostatečných rodičovských kompetencí. K odborným kompetencím sociálních pracovníků se Pemová a Ptáček (2012) vyjadřují takto: „*Profesionálním sociálním pracovníkem je jen ten, kdo dosáhl formálně předepsaného vzdělání, cíleně a systematicky pracuje se svou profesní zkušeností, v praxi dodržuje standardy dobré praxe a řídí se etickými pravidly a hodnotami sociální práce*“ (Pemová & Ptáček, 2012, s. 121). Co se týká formálně předepsaného vzdělání sociálních pracovníků, dle § 110 zákona č. 108/2006 Sb. o sociálních službách je hlavním předpokladem k výkonu povolání sociálního pracovníka plná svéprávnost, bezúhonnost, zdravotní způsobilost a odborná způsobilost podle tohoto zákona. Odbornou způsobilost získává jedinec absolvováním:

Vyššího odborného vzdělání vzdělávacího programu akreditovaného v oborech vzdělání, které jsou zaměřené na sociální práci, sociální pedagogiku, sociální pedagogiku, sociální a humanitární práci, sociální práci, sociálně právní činnost, charitní a sociální činnost. Případně vysokoškolským vzděláním získaným akreditovaným studiem v bakalářském, magisterském nebo doktorském studijním programu zaměřeném na sociální práci, sociální politiku, sociální pedagogiku, sociální péči, sociální patologii, právo nebo speciální pedagogiku. Ping Kwong Kam (2020) uvádí na základě svého výzkumu osobnostní charakteristiky, které jsou u sociálních pracovníků oceňovány, a to jsou vřelost, empatie, respektující přístup, schopnost naslouchat, či poskytnout porozumění a soucit. Další studie zabývající se touto problematikou ukazují jako důležitou vlastnost sociálních pracovníků otevřenost (Manktelow & Lewis, 2005).

Kurátor pro děti a mládež splňuje kritéria pro výkon profese sociálního pracovníka. Věnuje se především sociálně-výchovné prevenci a sociální práci s problémovými jedinci a skupinami, dále prevenci negativních sociálních jevů. Může vykonávat funkci poručníka a opatrovníka, činí opatření na ochranu dětí a mladistvých dle §14-16 dle zákona č. 359/1999 o sociálně-právní ochraně dětí. Na základě orgánů činných v trestním řízení podává zprávy o osobách nezletilých a mladistvých, kde aktivně využívá svá práva daná zákonem, včetně opravných prostředků, spolupracuje s vazebními věznicemi a věznicemi pro mladistvé a se zařízeními, v nichž se vykonává ústavní nebo ochranná výchova. Spolupracuje s dobrovolnými nestátními organizacemi v této oblasti, vazebními věznicemi pro mladistvé a se zařízeními, v nichž se vykonává ústavní nebo ochranná výchova a se soudy (Zákon č. 359/1999 Sb.).

Pracovníci náhradní rodinné péče zprostředkovávají osvojení a pěstounskou péči, vyhledávají děti vhodné k osvojení nebo ke svěřeni do pěstounské péče a fyzické osoby vhodné stát se osvojiteli nebo pěstouny. Mají na starost vedení spisové dokumentace o dítěti a žadateli. Odborně zpracovávají rozhodnutí v I. stupni správního řízení o svěřeni dítěte do péče budoucích osvojitelů nebo do péče fyzické osoby, která má zájem stát se pěstounem. Přijímají písemný souhlas rodiče k osvojení dítěte, vykonávají funkci opatrovníka a poručníka a činí opatření na ochranu dětí a mladistvých dle §14-16 dle zákona č. 359/1999 o sociálně-právní ochraně dětí (Zákon č. 359/1999 Sb.).

Pracovník pro týrané, zneužívané a zanedbávané děti a syndrom CAN provádí sociálně-výchovnou prevenci a sociální práci s jedinci, skupinami dětí a mladistvých ohroženými domácím násilím, syndromem CAN. Může se věnovat prevenci negativních sociálních jevů, vykonává státní správu na úseku sociálně-právní ochrany dětí a mládeže podle platných předpisů. Nabízí sociálně-právní poradenství, sociální práci s dětmi a rodinami ohroženými domácím násilím, zneužíváním a syndromem CAN. Činí opatření na ochranu dětí a mladistvých dle §14-16 zákona č. 359/1999 o sociálně-právní ochraně dětí. Může vykonávat funkci opatrovníka a poručníka, spolupracuje se zařízeními, v nichž se vykonává ústavní nebo ochranná výchova, analyzuje situaci v oblasti sociálně-patologických jevů u mládeže, navrhuje a podílí se na organizování a realizaci preventivních opatření. Spolupracuje s dobrovolnými nestátními organizacemi v této oblasti, vazebními věznicemi pro mladistvé a se zařízeními, v nichž se vykonává ústavní nebo ochranná výchova, soudy (Zákon č. 359/1999 Sb.).

Psycholog

Psycholog v sociální oblasti musí splňovat podmínky pro výkon psychologické profese. To znamená, že musí být absolventem magisterského studijního programu psychologie. Zákon č. 108/2006 § 115 uvádí, že předpokladem pro výkon činnosti v sociálních službách je splnění podmínek pro výkon manželského a rodinného poradce, nebo pro další odborné pracovníky, kteří přímo poskytují sociální služby. Dle § 116a zákon č. 108/2006 Sb. je odbornou způsobilostí dalšího odborného pracovníka myšleno vysokoškolské vzdělání. Dle Národní soustavy povolání je hlavní činností psychologa v sociální oblasti psychodiagnostika, poskytování poradenských i psychoterapeutických služeb, poskytování krizové intervence, poskytování odborné a metodické pomoci specialistům v poradenství i sociálním pracovníkům, případně i preventivní činnost. (Národní soustava povolání, 2017) Více

informací ke konkrétní činnosti psychologa OSPOD je možné najít například na stránkách OSPOD Praha 20 (OSPOD Městské části Praha 20, 2017).

1.3.6 Postupy OSPOD

Proces výkonu sociálně právní ochrany dětí spočívá v několika krocích, od přijetí informace o potencionálně ohroženém dítěti, po konkrétní kroky v řešení situace dítěte v ohrožení. Dle Pemové a Ptáčka (2012) je postup OSPOD tento:

1. **„Identifikace ohrožení dítěte** – jedná se o úvodní fázi procesu hodnocení ohrožených dětí. Většinou probíhá vně systému SPOD.
2. **Přijetí informace o ohroženém dítěti** – úvodní zaznamenání ohroženého dítěte v systému SPOD, shromažďování vstupních informací, rozhodnutí o dalším postupu.
3. **Vstupní hodnocení** – určení závažnosti ohrožení dítěte a vymezení rychlosti a intenzity následného postupu.
4. **Komplexní hodnocení dítěte/rodiny** – hodnocení potřeb, rizik a silných stránek dítěte, rodiny a komunity za účelem vytvoření Individuálního plánu ochrany dětí.
5. **Individuální plán ochrany dětí (dále jako „IPOD“)** – komplexní plán ochrany dětí, zahrnující cíle na straně dítěte, osob, které o něj pečují, i rodiny jako celku, včetně způsobu jejich naplnění, časového rámce i měřitelných kritérií.
6. **Poskytování služeb** – jedná se o veškeré aktivity a služby, které budou dítěti/rodině poskytovány za účelem řešení jejich sociální situace (služby sociální, zdravotnické, vzdělávací, poradenské atp.).
7. **Vyhodnocení případu** – průběžné i závěrečné zhodnocení realizace IPOD, splnění, případně redefinice cílů IPOD“ (Pemová & Ptáček, 2012, s. 51)

Prvokontakt a oznamovací povinnost

Úplně prvním krokem vedoucím k řešení situace dítěte je kontaktování OSPOD. To probíhá v případě, kdy má kdokoliv ze sociálního okolí dítěte obavu o jeho řádnou výchovu a příznivý vývoj. Týká se ho tzv. oznamovací povinnost, která je v §7 zákona č. 359/1999 Sb. definována takto: *„Každý je oprávněn upozornit na závadné chování dětí jejich rodiče. A každý je oprávněn upozornit orgán sociálně-právní ochrany na porušení povinností nebo zneužití práv vyplývajících z rodičovské odpovědnosti, na skutečnost, že rodiče nemohou plnit povinnosti vyplývající z rodičovské odpovědnosti, nebo na skutečnosti uvedené v § 6 písm. b) až h); tím není dotčena povinnost vyplývající ze zvláštního právního předpisu.“* A dle § 10 téhož zákona *„Státní orgány, pověřené osoby, školy, školská zařízení a poskytovatelé*

zdravotních služeb, popřípadě další zařízení určená pro děti, jsou povinni oznámit obecnímu úřadu obce s rozšířenou působností skutečnosti, které nasvědčují tomu, že jde o děti uvedené v § 6, a to bez zbytečného odkladu poté, kdy se o takové skutečnosti dozví. Pokud o to ten, kdo učinil oznámení podle věty první, požádá, obecní úřad obce s rozšířenou působností ho informuje ve lhůtě 30 dnů ode dne, kdy oznámení obdržel, zda na základě skutečností uvedených v oznámení shledal či neshledal, že jde o dítě uvedené v § 6., Dle téhož zákona má samotné dítě právo požádat o pomoc OSPOD, jiné instituce (např. školy a školská zařízení, případně poskytovatele zdravotních služeb), případně fyzické osoby, které mají povinnost poskytnout dítěti odpovídající pomoc. Dítě má právo žádat o pomoc i bez vědomí rodičů či jiných osob odpovědných za výchovu dítěte. V případě potřeby se pro pomoc mohou na OSPOD obrátit i rodiče nebo jiné osoby odpovědné za výchovu dítěte. Přičemž tyto orgány v rozsahu své působnosti a pověřené osoby v rozsahu svého pověření jsou tuto pomoc povinny poskytnout (Zákon č.359/1999 Sb.). Ohlašovací povinnost je definována i v trestním zákoníku. Uvádí, že pokud kdokoliv získá hodnověrným způsobem poznatky o tom, že někdo připravuje, páchá nebo spáchal jednání, které lze posoudit jako týrání dítěte či jiné ublížení dítěti, má podle platných zákonů povinnost přezkazit a oznámit trestný čin. V případě zanedbání této povinnosti nastupuje pro tuto osobu trestní odpovědnost za nepřekážení nebo neoznámení trestného činu. Mezi jednotlivé trestné činy patří: trestný čin vraždy (§ 140), zabití (§ 141), znásilnění (§ 185), pohlavního zneužití (§ 187), zneužití dítěte k výrobě pornografie (§ 193), týrání svěřené osoby (§ 198) (Trestní zákoník č. 40/2009 Sb.).

Hodnocení ohrožení dítěte

Hodnocení ohrožení dítěte je naprosto zásadní aktivitou OSPOD, na které poté staví jakékoliv další postupy. Vhodná identifikace může šetřit čas a energii pracovníků SPOD v případě dětí, které nejsou reálně ohrožené, ale jsou z nějakých formálních, zákonem daných důvodů zaneseny do systému SPOD (Pemová & Ptáček, 2012). Pro hodnocení ohrožení dítěte existuje řada doporučení, konkrétní postup však závisí na jednotlivých pracovnících. V roce 2010 vyšla příručka *Hodnocení ohroženého dítěte a rodiny* od Matouška a Pazlarové, která se zabývá hodnocením rodin, v nichž dítě může být ohroženo špatným zacházením ze strany rodičů nebo jiných blízkých osob (Matoušek & Pazlarová, 2010). Dalším zdrojem je například *Průvodce k vyhodnocení situace dítěte* od MPSV (MPSV, 2020). Specifickým projektem probíhajícím v roce 2020-2021 po celé ČR byl projekt Bezpečná náhradní rodina,

který vytvořil nástroj Dobronika, ten pomáhá vyhodnocovat rizika syndromu CAN u dětí vyrůstajících v náhradních rodinách (Dobrá rodina, 2022).

V praxi OSPOD se prvotní hodnocení provádí na základě informací z ohlášení, rozhovoru s dítětem, rozhovoru s rodiči a na základě informací od dalších subjektů, mj. školy (Pemová & Ptáček, 2012). Po zhodnocení ohrožení dítěte následuje komplexní zhodnocení situace a stavu dítěte, jeho rodinné a sociální situace, které má za cíl co nejlepší zmapování situace a vytvoření IPOD. OSPOD je v souladu s ustanovením § 52 odst. 1 ZSPOD oprávněn v souvislosti s plněním úkolů podle zákona navštěvovat nezletilé mimo jiné i ve škole a školském zařízení. V souladu s ustanovením § 52 odst. 2 ZSPOD je OSPOD oprávněn dokonce pořizovat obrazovou, video a audio dokumentaci, je-li to třeba pro účely ochrany práv nezletilého. Při pohovoru pracovníka OSPOD s dítětem ve škole není nutná přítomnost pedagoga či zástupce vedení školy. Pracovníci OSPOD jsou vzhledem ke své kvalifikaci a s odkazem na výše uvedený § 52 zákona oprávněni vést pohovor s nezletilým samostatně bez přítomnosti další osoby. Navíc ve smyslu ustanovení § 8 odst. 2 ZSPOD má nezletilý právo vyjádřit se ke všem skutečnostem, které se jej dotýkají, a to i bez přítomnosti dalších osob, včetně rodičů či pedagogů.

IPOD

K vytvoření skutečně přínosného IPOD je nutné hlouběji pochopit zázemí dítěte, okolnosti a příčiny potíží. Cílem IPOD je stanovit strategie řešení dopadů nevhodné/nedostatečné péče, poskytnout jasné a konkrétní informace ohledně řešení situace a získat měřítko hodnocení progresu v rodině (Pemová, & Ptáček, 2012). V sociální práci je obecně při vytváření individuálního plánu s klientem důležité držet se několika bodů. V první řadě správně formulovat problém. Doel a Marsh (1992) popisují, že problém je možné definovat dvěma způsoby. Ten první je skrze rozhovor s klientem, kdy problém označí klient sám. Druhou cestou je, že problém označí nějaká formální instituce (Doel & Marsh, 1992). V tomto případě se může jednat právě o OSPOD. Dalším krokem vytváření individuálního plánu je nastavení cíle, k jehož definici se často využívá metoda SMART - Specific, Measurable, Attractive, Realistic, and Time-related, tzn. cíle mají být konkrétní, měřitelné, pro klienta nějakým způsobem lákavé, realistické a časově ohraničené (Mackrill, Ebsen, Antczak, & Svendsen, 2018). Správná definice cílů v IPOD je naprosto zásadní pro další směřování a práci s klientem.

Realizace IPOD

Dalším krokem je realizace IPOD a poskytování konkrétních služeb klientovi. Intervence by měla vycházet primárně z principů, jež zahrnují důvěru v kompetence rodiny i dítěte, využití silných stránek rodiny a komunity a vzájemné spolupráce rodiny s komunitou i odborníky. Aby byla intervence účinná, je nutné projevit respekt a uznání rodině, jejímu širšímu společenství a kultuře. Intervenční strategie by měly být primárně zaměřeny na sanaci rodiny, obnovení narušených funkcí rodiny a poté na navázání rodiny na další podpůrné služby (sociální, zdravotnické a terapeutické), které mohou být ambulantní (poradenská zařízení, denní centra a stacionáře, komunitní střediska), terénní (terénní sociální služby, aktivizační služby pro rodiny s dětmi, raná péče), nebo pobytové (rezidentní) formy (azylové domy, domy na půl cesty, terapeutické komunity, institucionální služby). IPOD je průběžně s rodinou vyhodnocován, případně upravován dle potřeb rodiny (Pemová & Ptáček, 2012).

Opatření SPOD

V případě potřeby může OSPOD při své intervenční činnosti využít i různých opatření. ZSPOD dává obecnímu úřadu či soudu možnost uložit napomenutí, dohled a omezení. Jednou z dalších možností je uložení povinnosti rodičům či jiným osobám odpovědným za výchovu dítěte k využití pomoci odborného poradenského zařízení. V naléhavých případech, kdy se dítě ocitne bez péče přiměřené jeho věku, ať už v důsledku úmrtí rodičů, pobytu rodičů ve zdravotnickém zařízení nebo opuštění dítěte, má dle ZSPOD obecní úřad povinnost dítěti poskytnout okamžitou pomoc a umístit dítě do vhodného prostředí. Vhodným prostředím se dle § 452 Zákona č. 292/2013 Sb., o zvláštních řízeních soudních, rozumí *„výchovné prostředí u osoby nebo zařízení způsobilého zajistit nezletilému řádnou péči s ohledem na jeho fyzický a duševní stav, jakož i rozumovou vyspělost a umožnit realizaci případných jiných opatření stanovených předběžným opatřením. Předběžným opatřením podle odstavce 1 lze svěřit dítě i do pěstounské péče na přechodnou dobu, po kterou rodič nemůže dítě ze závažných důvodů vychovávat, nebo po jejímž uplynutí lze dítě svěřit do péče před osvojením, dát souhlas rodiče s osvojením či rozhodnout o tom, že není třeba souhlasu rodiče k osvojení.“* Úřad podává návrh soudu na rozhodnutí o předběžném opatření, které musí soud bezodkladně rozhodnout (§ 74 zákona č. 99/1963 Sb. Občanský soudní řád). Mezi ostatní opatření na ochranu dětí, ke kterým může OSPOD podávat návrh soudu dle § 14 ZSPOD, patří například návrhy na omezení nebo zbavení rodičovské odpovědnosti anebo omezení nebo pozastavení jejího výkonu, na nařízení ústavní výchovy, na prodloužení nebo zrušení

ústavní výchovy, na svěřeni dítěte do péče zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc, na prodloužení doby trvání tohoto svěřeni a na zrušení rozhodnutí o svěřeni dítěte do tohoto zařízení, na svěřeni dítěte do pěstounské péče na přechodnou dobu a jeho zrušení, na výkon poručenství a opatrovnictví, apod.

1.3.7 Etické principy práce OSPOD

„Každý lidský život má jedinečnou, neopakovatelnou a neodnímatelnou hodnotu a důstojnost, která vyplývá ze samé podstaty ‚být člověkem‘. Hlavním posláním každého z nás je být člověkem zodpovědným ve všech rovinách – být zodpovědný k sobě samému, k okolnímu světu a samozřejmě k těm, kteří potřebují naši pomoc – ku klientům.“ (Dávideková, 2010, s. 23) Mít neustále v paměti respekt k důstojnosti a hodnotě každého jedince je v pomáhajících profesích naprosto zásadní. Jednou z hlavních myšlenek psychoterapie orientované na člověka dle Carla R. Rogerse je, že pro vytvoření léčivého a terapeutického prostředí je nutné bezpodmínečně přijetí klienta (Rogers, 2014). Lidé z pomáhajících profesí (ať už sociální pracovníci či psychologové) vstupují při práci s klienty do vztahu, což může v některých případech vést k eticky dilematickým situacím, např. k nadbytečné kontrole klienta, nebo na druhé straně k sebeobětování (Kopřiva, 2016). To je jeden z důvodů, proč jsou tak důležité etické kodexy, o které se může profesionál opřít ve chvíli, kdy se setkává s různými etickými dilematy své práce. Mezi zásadní etické kodexy v oblasti sociální práce patří Mezinárodní etický kodex sociální práce přijatý valným shromážděním IFSW v roce 2004 a Etický kodex sociálních pracovníků České republiky. Etický kodex sociálních pracovníků České republiky obsahuje obecné etické principy a dále pozměňuje zásady chování sociálních pracovníků ve vztahu ke klientovi, ve vztahu ke svému zaměstnavateli a ke svým kolegům, ve vztahu ke svému povolání, odbornosti a ke společnosti. Jedním z podstatných bodů, které se týkají vztahu ke klientovi, je podpora k vědomí vlastní odpovědnosti, podpoře silných stránek klienta. Neméně důležitý je celostní přístup ke klientovi a vnímání všech podstatných aspektů života jedince. Etický kodex se věnuje právu klienta na soukromí a tématu vedení spisové dokumentace, včetně důležitosti informovaného souhlasu. Součástí etického kodexu sociálních pracovníků je i výčet základních etických problémů a návrhy jejich řešení (Společnost sociálních pracovníků České republiky, n. d.).

1.4 Spolupráce školního psychologa s OSPOD

Spolupráce školy a OSPOD je velmi důležitá v průběhu celého procesu řešení situace dítěte v ohrožení. Právě škola se může stát ohlašovatelem na OSPOD a upozornit tak na potíže dítěte.

Jak již bylo zmíněno, OSPOD má zákonnou povinnost přijmout každý podnět ohledně možného ohrožení dítěte. Jak s podnětem naloží už záleží na vyhodnocení situace dítěte. Pokud dojde k vyhodnocení OSPOD, že je nutné situaci řešit, může se na školu obrátit pro získání více informací. Dle § 53 ZSPOD má škola zákonnou povinnost OSPOD informace předat, v tomto případě není možné odvolávat se na povinnost zachování mlčenlivosti. Stejně jako může škola přispět svými informacemi ke zhodnocení situace dítěte, její zapojení je žádoucí i při sestavování a realizaci IPOD. *„Škola se může vyjádřit k tomu, co je z jejího pohledu pro dítě v daný okamžik nejpodstatnější. Stejně tak v samotné realizaci IPOD hraje škola téměř vždy významnou roli – škole je zpravidla přidělena odpovědnost za splnění některých cílů IPOD (např. monitoring základní péče o dítě, zdraví dítěte, spolupráce na zlepšení školní úspěšnosti dítěte apod.)* (Macků, 2019). Co se týká zpětné vazby a předání dalších informací škole, v § 10 ZSPOD je uvedeno, že na základě žádosti poskytne OSPOD oznamovateli (např. i škole) ve lhůtě 30 dnů od obdržení oznámení informaci, zda se podle něj jedná o dítě, které spadá do jeho péče. *„Zpětná vazba v podrobnějším rozsahu spíše závisí opět na vzájemné komunikaci mezi školou či školským zařízením a OSPOD. Ten v rámci své činnosti vyhodnocuje, které informace je v zájmu nezletilého možno sdělit, a to tak, aby nedošlo k porušení ustanovení § 57 odst. 1 zákona, tj. k porušení zachování mlčenlivosti. Je však důležité mít na paměti i to, že podle ustanovení § 57 odst. 2 zákona tato povinnost platí obdobně i pro fyzické osoby (např. pedagog, výchovný poradce, ředitel školy), které se při jednání s OSPOD seznámily s údaji, o kterých je OSPOD povinen zachovávat mlčenlivost.“* (Sociálně-právní ochrana dětí Jihomoravského kraje, n. d.) Škola pak může hrát důležitou roli i při vyhodnocování IPOD, kdy se OSPOD může obrátit pro informace i na ni.

1.4.1 Dítě v ohrožení

Pojem *dítě v ohrožení* není v zákoně výslovně obsažen. Obecně se však v praxi užívá tohoto pojmu u dětí, na které se zaměřuje sociálně-právní ochrana dětí, jak je popsáno v § 6 ZSPOD. V této podkapitole jsou blíže popsány situace, ve kterých dochází ke spolupráci školy s OSPOD. Jsou rozděleny na podkapitolu věnující se potížím, které se týkají nebo vychází z rodinného zázemí dítěte, a na potíže, které se týkají chování dítěte.

1.4.1.1.1 Ohrožení týkající se rodinného zázemí dítěte

Dle ZSPOD by do této kapitoly bylo možné zařadit veškeré případy kdy jsou děti z různých důvodů opuštěny, svěřeny do péče jiné osoby odpovědné za výchovu dítěte, jejich rodiče neplní povinnosti plynoucí z rodičovské odpovědnosti, nebo z určitých důvodů nevykonávají

či zneužívají práva plynoucí z rodičovské odpovědnosti. Vzhledem k šíři problematiky jsou zde blíže popsány pouze problematiky rozvodu rodičů a syndromu CAN, se kterými se školní psycholog může setkat nejčastěji.

Rozvod

Dle dat Českého statistického úřadu bylo v roce 2021 ukončeno rozvodem celkem 21,1 tisíce manželství a ve třech pětinách rozvodů šlo o manželství s nezletilými dětmi. V rozvedených manželstvích žilo celkem 20,4 tisíce dětí (Český statistický úřad, 2022). Pro děti představuje jakákoliv neshoda mezi jeho rodiči ohrožení, v případě rozchodu či rozvodu může jít o velmi bolestivou záležitost, která může narušit jistoty i sebehodnotu dítěte (Matoušek a kol., 2015). Manželský rozvod je dle § 755 zákona č. 89/2012 Sb. občanského zákoníku podmíněn takto: Manželství může být rozvedeno, je-li soužití manželů hluboce, trvale a nenapravitelně rozvráceno a nelze očekávat jeho obnovení. Avšak manželství nemůže být rozvedeno, byl-li by rozvod v rozporu se zájmem nezletilého dítěte manželů, stejně tak nemůže být rozvedeno, dokud soud nerozhodne o poměrech dítěte v době po rozvodu manželů. Dítě tedy v rozvodu manželů hraje velmi důležitou roli. Dle č. 89/2012 Sb. občanského zákoníku musí před rozhodnutím, kterým se rozvádí manželství rodičů nezletilého dítěte, upravit soud jejich práva a povinnosti k dítěti pro dobu po rozvodu, zejména určí, komu bude dítě svěřeno do výchovy a jak má každý z rodičů přispívat na jeho výživu. Soud může svěřit dítě do společné, popřípadě střídavé výchovy obou rodičů, je-li to v zájmu dítěte a budou-li tak lépe zajištěny jeho potřeby. Rozhodnutí o úpravě výkonu rodičovské zodpovědnosti může být nahrazeno dohodou rodičů, která ke své platnosti potřebuje schválení soudu. Při rozhodování o svěřeni dítěte do výchovy rodičů soud sleduje především zájem dítěte s ohledem na jeho osobnost, zejména vlohy, schopnosti a vývojové možnosti, a se zřetelem na životní poměry rodičů. Dbá, aby bylo respektováno právo dítěte na péči obou rodičů a udržování pravidelného osobního styku s nimi a právo druhého rodiče, jemuž nebude dítě svěřeno, na pravidelnou informaci o dítěti. Soud přihlédne rovněž k citové orientaci a zázemí dítěte, výchovné schopnosti a odpovědnosti rodiče, stabilitě budoucího výchovného prostředí, ke schopnosti rodiče dohodnout se na výchově dítěte s druhým rodičem, k citovým vazbám dítěte na sourozence, prarodiče a další příbuzné a též k hmotnému zabezpečení ze strany rodiče včetně bytových poměrů. Soud vždy vezme v úvahu, kdo dosud kromě řádné péče o dítě dbal o jeho výchovu po stránce citové, rozumové a mravní (Zákon č. 89/2012 Sb. občanského zákoníku). Z pohledu psychologa je ideálním řešením, když se rodiče na kontaktech s dítětem dohodnou.

Druhou věcí je však porozvodová realita, do které mohou vstoupit nečekané vlivy, pocity zklamání, křivdy, nedorozumění apod. Jak pro dítě, tak pro druhého rodiče bývá komplikací strategie blokujícího rodiče, který na oko souhlasí se vším, styku jakoby přeje, ale poté nenápadně styku brání (nemůže za to, že dítě bylo nachlazené, dědeček měl narozeniny, za druhým rodičem nechtělo, mělo jiný program atd.). V případě, kdy rodič odmítá respektovat rozhodnutí soudu, je možné využít předběžného opatření (Novák & Průchová, 2007). Základním úkolem OSPOD je v případě rozvodu ochrana zájmu dítěte. O úpravě poměrů nezletilých dětí rozhoduje vždy soud, ale OSPOD zde hraje důležitou roli. Vzhledem k tomu, že při rozvodu se rodiče nezletilého dítěte jako zákonní zástupci dítěte dostávají v rozvodovém řízení do vzájemné kolize, nemůže po dobu řízení ani jeden z nich zastupovat zájmy nezletilého dítěte a dítěti je pro soudní řízení ustanoven soudem opatrovník. Konkrétní pracovník obecního úřadu prochází celým případem nezletilého dítěte, tj. je v kontaktu s rodiči, provádí potřebná šetření a účastní se jako zástupce nezletilého všech soudních jednání. Přínosem této pozice je, že pracovník může přispět k urovnání případných konfliktů mezi rodiči, ale především k tomu, aby bylo v rámci řízení zohledněno vše, co dítě potřebuje. Opatrovník vede ke každému nezletilému dítěti spisovou dokumentaci, která obsahuje osobní údaje dítěte, rodičů, údaje o výchovných poměrech dítěte, záznamy o výsledcích šetření v rodině, záznamy o jednání s rodiči, kopie podání učiněných soudu nebo jiným orgánům, písemná vyhotovení rozhodnutí, která se týkají případu (Novák & Průchová, 2007). V některých případech se může opatrovník obrátit právě na školu či školního psychologa a požádat jej o informace, případně o spolupráci.

Syndrom CAN

Syndrom CAN, jako zkratka pro Child Abuse and Neglect (zneužívání, týrání či zanedbávání) je Hartlem a Hartlovou (2010, s. 73) definován jako *„jakékoliv vědomé či nevědomé aktivity, jichž se dopouští dospělý, rodič, vychovatel nebo jiná osoba na dítěti a jejichž následkem dochází k poškození zdraví a zdravého vývoje dítěte.“* Konkrétní formy špatného zacházení s dítětem vyžadující sociální intervenci OSPOD jsou: *„Fyzické týrání: pálení, bití, kopání, kousání a další fyzické týrání. Zanedbávání: opuštění dítěte, zanedbání potřebné zdravotní péče, nedostatečný dohled nad dítětem, nedostatečné zabezpečení základních materiálních potřeb (ubytování, stravování, oblékání, hygiena), emoční deprivace, zanedbávání školní docházky nebo vzdělávacích potřeb dítěte. Sexuální zneužívání: dotýkání se intimních partií dítěte, nebo nucení dítěte k dotekům intimních partií jiných osob, orální, pohlavní a anální*

sexuální styk, zneužívání dítěte k výrobě pornografického materiálu nebo prostituci, nucení dítěte k sledování pornografického materiálu, slovní obtěžování a urážení se sexuálním podtextem. Psychické týrání: ponižování, omezování osobní svobody, svobody rozhodnutí apod. Jiné formy nevhodného nebo špatného zacházení s dětmi – bizarní, kruté nebo rituální zacházení s dětmi, izolace dětí od společenského života apod.“ (Pemová & Ptáček, 2012, s. 58) Právě škola a její jednotliví zaměstnanci mohou mít naprosto zásadní roli v registraci syndromu CAN u dětí a jeho nahlášení na OSPOD. Je velmi důležité, aby zaměstnanci školy uměli vyhodnotit projevy syndromu CAN u žáka. Slaný (2008) poukazuje na dvojí roli školy v případě preventivního působení v oblasti syndromu CAN. V první řadě škola může a měla by poskytovat primární prevenci a edukovat žáky o této problematice a v druhé řadě poskytovat sekundární prevenci, se kterou se pojí právě ohlašovací povinnost školy a spolupráce s OSPOD. (Slaný, 2008) Problémem však může být, že ačkoliv má škola podezření na syndrom CAN, má obavu problém ohlásit (Alazri & Hanna, 2020). Pokud však škola neoznámí podezření na týrání nebo zanedbávání dětí, může žáka připravit o včasnou intervenci a potenciálně nezabránit obrovským negativním dopadům zneužívání a zanedbávání, které se s dítětem mohou táhnout po zbytek života. Týrání a zanedbávání dětí může mít za následek celoživotní komplikace v oblasti kognitivních schopností, jazykových dovedností, akademických schopností i osobnosti, což má za následek celoživotní emocionální a behaviorální problémy. (Herrenkohl, Hong, Klika, Harrenkohl, & Russo, 2013)

1.4.1.1.2 Ohrožení týkající se chování dítěte

Dle ZSPOD do této kapitoly můžeme zařadit děti, které vedou zahálčivý nebo nemravný život spočívající zejména v zanedbávání školní docházky, užívání alkoholu nebo návykových látek, jsou ohroženy závislostí, živí se prostitucí, spáchaly trestný čin. Dále děti, které opakovaně nebo soustavně páchají přestupky nebo jinak ohrožují občanské soužití, opakovaně se dopouští útěků od rodičů nebo jiných fyzických nebo právnických osob odpovědných za výchovu dítěte a které jsou na základě žádostí rodičů nebo jiných osob odpovědných za výchovu dítěte opakovaně umísťovány do zařízení zajišťujících nepřetržitou péči o děti nebo jejich umístění v takových zařízeních trvá déle než 6 měsíců.

Zastřešujícím pojmem těchto činů jsou poruchy chování, které můžeme dle Čápa (in Mertin, Krejčová a kol., 2013) dělit na disociální chování, asociální chování a antisociální chování. *Disociální chování* se projevuje určitou vzdorovitostí a negativismem, které, ačkoliv nikoho nepoškozují, jsou nepřiměřené a nespolečenské. Toto chování může být způsobeno motivací

získat pozornost a bývá přechodné. *Asociální chování* bývá dlouhodobější, projevuje se porušováním společenských norem, jako např. krádeže, útoky, záškoláctví, ale nebývá mířeno proti ostatním lidem. Motivací k tomuto chování může být potřeba získat ocenění od vrstevníků. *Antisociální chování* je mířeno proti jednotlivcům či společnosti a nějakým způsobem je poškozující. Patří sem například násilná trestná činnost (Mertin, Krejčová a kol., 2013). V případě poruch chování dětí jsou v první řadě řešiteli rodiče a škola. Rodina využívá znalosti svého dítěte a prostředky (odměny a tresty), které má vyzkoušené a které zná. Rodiče nebývají odborníci na výchovu, ale mají velkou výhodu ve znalosti osobnosti svého dítěte a toho, co na něj může platit. Škola přichází s oficiálnějšími řešeními, ať už se jedná o různé poznámky, napomenutí, či snížení známky z chování (Mertin, Krejčová a kol., 2013). V případě, kdy nefungují tato opatření, se rodiče se svým dítětem mohou obrátit na jiné odborníky. Ať už v poradenské oblasti (například SVP), nebo v klinické oblasti (dětský klinický psycholog). Děti do těchto zařízení často přicházejí s různými označeními a nálepkami, jako např. „*hlupák, lajdák, lenoch, nevděčník, zlobil, provokatér apod.*“ (Říčan, Krejčířová a kol., 2006, s.19). Vždy je v první řadě důležité zjistit, co se za poruchami chování skrývá. Zda je způsobeno nevyhovujícím rodinným prostředím, ve kterém dítě nebylo motivováno k jinému chování, případně ve kterém nezažívalo bezpečí a jistotu, nebo jinými sociálními vlivy (vrstevnická skupina, média, normy společnosti, kulturní příslušnost atd.). Jednou z povinností školy je prevence sociálně patologických jevů. V případě, kdy už dojde k rozvinutí těchto potíží, je nutné zasáhnout. A to i v případě, kdy se dané chování neodehrává přímo na půdě školy, ale ve škole se pouze projevují jeho následky (Mertin, Krejčová a kol., 2013). Škola má dle ustanovení § 7 odst. 1 ZSPOD povinnost upozornit rodiče na závadné chování jejich dětí. V případě, že se situace neřeší, přistupuje se k ohlašovací povinnosti. OSPOD v tomto případě postupuje dle již zmíněných bodů – zhodnocení situace žáka, případné mapování, vytváření individuálního plánu a jeho realizace, která může spočívat i ve využití různých opatření, od povinnosti dítěte nebo celé rodiny navštěvovat nějaké poradenské či sociální zařízení, v těch těžších případech může být nařízena i ústavní výchova.

1.4.2 Dilemata spolupráce

Školní psychologové i pracovníci OSPOD se potýkají ve své práci s různými dilematy. Chytilová (2016) ve své práci zaměřené na etická dilemata školních psychologů popisuje jednotlivá témata, která se zdají být pro školní psychology nejproblematičtější. Mezi

nejčastěji řešená dilemata patří například rozmanitost práce, emoční náročnost práce, hranice kompetencí školního psychologa a ve spojitosti s OSPOD především nakládání s důvěrnými informacemi. Školní psychologové jsou totiž v různých rolích vůči žákům, rodičům, nebo právě OSPOD a musí nějakým způsobem vyvažovat povinnost předávat důležité informace a zároveň dodržovat mlčenlivost (Iyer & Baxter-MacGregor, 2010). Dalším častým dilematem právě ve spolupráci s OSPOD je dle Chytilové naplňování oznamovací povinnosti dané legislativou. „*I když je jejím primárním účelem ochrana dětí, respondenti vypovídali o tom, že v některých případech se obávají necitlivých postupů při prošetřování případu a jejich dopadu na dítě i celou rodinu. V praxi tedy řeší otázku, které řešení je nejschůdnější, a kterým bude dítě co nejméně zasaženo*“ (Chytilová, 2016, s. 130). Shriberg a Desai (2014) uvádí, že znalost SPOD je jednou ze zásadních kompetencí školních psychologů pro pomoc dětem, které mohou být z jakéhokoli důvodu ohroženy (Shriberg & Desai, 2014). Na straně OSPOD se můžeme setkat s dilematy, které velmi souvisí se spoluprací se školními psychology a školami obecně. V roce 2014 byla MPSV vypracována Analýza sítě služeb pro práci s rodinami a dětmi. Ke zpracování analýzy byly vedeny hloubkové rozhovory s vedoucími pracovníky OSPOD v několika krajích České republiky. Z hloubkových rozhovorů vyplynuly situace, které vedoucí pracovníci považují za problematické. Mezi ně patří například různorodost klientely, přehlcení administrativními úkony a tím způsobený nedostatek času např. na preventivní působení proti sociálně-patologickým jevům. Jako jeden z velkých problémů byl vnímán nedostatek odborníků, zdlouhavé vyřizování záležitostí, rozporné právní normy, neochota klientů spolupracovat, situace, kdy chybí pracovníkům o klientech veškeré potřebné informace, a omezený rozsah pravomocí zaměstnanců. Jedním z velmi důležitých témat byla spolupráce různých subjektů s OSPOD. Za jednu z velkých překážek, se kterými se pracovníci OSPOD potýkají, vnímají nedostatečnou dostupnost odborníků, především dětských psychiatrů a psychologů, a dále neprovázanost legislativy a nedostatečnou obeznámenost subjektů systému se svými kompetencemi (Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2014). V samotné spolupráci školních psychologů a OSPOD tak dochází k mnoha situacím, které mohou být z obou stran dilematické, ať už se jedná o předávání informací, vzájemnou dostupnost obou institucí, či informovanost ohledně kompetencí druhé strany. V takových chvílích je nutná vstřícnost obou stran k řešení těchto bariér.

2 Empirická část

Empirická část práce si klade za cíl prozkoumat, jak probíhá spolupráce školního psychologa a OSPOD, a rozpoznat kritická místa v kontaktu těchto dvou institucí. A to z hlediska osobních zkušeností konkrétních školních psychologů i pracovníků OSPOD. K získání osobního pohledu těchto odborníků byla využita kvalitativní metoda výzkumu - polostrukturované rozhovory. Obsah rozhovorů se zaměřuje na to, jaké jsou nejčastější případy spolupráce školních psychologů a OSPOD, jak často k této spolupráci dochází, jak probíhá předávání informací mezi těmito dvěma institucemi, příklady dobré praxe, vize ideální spolupráce, nebo naopak limity této spolupráce.

2.1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky

Z provedené rešerše vyplývá, že odborná literatura a dostupné metodiky reflektují především školního psychologa z hlediska jeho kompetencí, profesní identity nebo spolupráce s dalšími subjekty (především s pedagogy). Tato literatura (česká i zahraniční) se pouze okrajově zabývá spoluprací školního psychologa s OSPOD. Rešerše absolventských (bakalářských a diplomových) prací zaměřená na toto téma ukázala, že z naprosté většiny se tyto práce zaměřují na spolupráci školy a OSPOD z hlediska sociální práce, případně z pohledu učitelů. Naprosto zde chybí hledisko školních psychologů. Tato diplomová práce si klade za cíl blíže prozkoumat, jak probíhá spolupráce školního psychologa a OSPOD a rozpoznat kritická místa v kontaktu těchto dvou institucí.

Konkrétní výzkumné cíle této práce jsou primárně:

- Popsat nejčastější podobu, důvody a četnost spolupráce školních psychologů a OSPOD na základě osobní zkušenosti respondentů.
- Specifikovat nejasnosti a dilemata spolupráce školních psychologů a OSPOD.
- Popsat kladné stránky i limity spolupráce školních psychologů a OSPOD z pohledu respondentů.
- Navrhnout ideální možnou podobu spolupráce školních psychologů a OSPOD z hlediska respondentů.

HVO⁸: Jaká je spolupráce školních psychologů a OSPOD?

Dílčí výzkumné otázky:

⁸ Hlavní výzkumná otázka

- DVO1: Jaká je zkušenost se spoluprací školních psychologů a OSPOD?
- DVO2: Objevují se ve spolupráci školních psychologů a OSPOD nějaká dilemata či nejasnosti spolupráce?
- DVO3: Jaké jsou přínosy a jaké jsou limity spolupráce školních psychologů a OSPOD?
- DVO4: Jakou podobu má ideální spolupráce mezi školními psychology a OSPOD?

2.2 Výzkumný soubor

Účastníci výzkumu byli vybíráni metodou záměrného (účelového) výběru. Jedná se o metodu, dle které cíleně vyhledáváme jedince, kteří splňují předem určená kritéria. Vzhledem k menšímu počtu respondentů byla zvolena konkrétněji metoda prostého záměrného výběru, kdy je hlavním kritériem splnění specifických požadavků pro výzkum a zároveň souhlas s účastí k výzkumu (Miovský, 2006)

Pro účely této práce bylo kritériem výběru účastníků povolání (školní psycholog, pracovník na OSPOD), trvalé bydliště na území České republiky a zkušenost se spoluprací školního psychologa s OSPOD a naopak. K získání respondentů bylo použito záměrné oslovení několika cestami.

Prvotní cestou bylo kontaktování respondentů přes sociální sítě, konkrétně přes facebookovou skupinu Školní psychologové. Oslovení proběhlo pomocí průvodního dopisu obsahujícího cíle této práce, žádost o spolupráci a zároveň zmínku o etickém nakládání s informacemi získanými ve výzkumu. Příspěvek byl na této platformě sdílen několikrát v určitém časovém rozestupu, než se ozvalo více respondentů. Druhou cestou bylo oslovení konkrétních OSPOD prostřednictvím emailové komunikace i osobního oslovení. Výběr OSPOD byl založen na jeho lokaci v různých krajích České republiky. Tato forma oslovení nebyla příliš úspěšná, ve většině případů byla spolupráce na tomto výzkumu odmítnuta bez zdůvodnění. Jedna z respondentek pracující na OSPOD se ozvala na základě doporučení školní psycholožky, která si všimla příspěvku ve facebookové skupině.

Skupinu respondentů tvoří školní psycholožky i pracovnice OSPOD, ve všech případech se jedná o ženy ve věku 26-48 let, s různě dlouhou délkou praxe od 1 roku do 22 let. Konkrétně se jedná o sedm školních psycholožek z několika krajů, konkrétně z Prahy, ze Středočeského kraje, několik respondentek z různých měst Pardubického kraje, z Jihomoravského kraje a z Vysočiny. Dále tři pracovnice OSPOD, konkrétně dvě sociální pracovnice, z toho jedna je

specialistkou na syndrom CAN, a jedna psycholožka na OSPOD. Pracují v Praze, v Pardubickém a Královehradeckém kraji.

V tabulce 1 jsou uvedeny základní informace k respondentkám – školním psycholožkám. V tabulce 2 jsou rovněž zaznamenány základní informace o respondentkách – pracovnících OSPOD. Jejich jména jsou z důvodu anonymity pozměněna.

Tabulka 1 - základní informace: školní psycholožky

Přezdívká	Věk	Pracovní pozice ŠP ⁹ /OSPOD	Nejvyšší dosažené vzdělání	Doba působení ve své pozici	Specifika pracoviště
Anna	44 let	ŠP	Mgr. PS ¹⁰	12 let	ZŠ, 500 žáků
Bára	48 let	ŠP	Mgr. PS	6 let	ZŠ, 500 žáků
Cílka	34 let	ŠP	Mgr. PS	8 let	ZŠ, 800 žáků
Dana	26 let	ŠP	Mgr. PS	1 rok	ZŠ, 600 žáků
Eva	45 let	ŠP	Mgr. PS	3 roky	ZŠ, 600 žáků
Hana	30 let	ŠP	Mgr. PS	4 roky	ZŠ, Waldorfská
Iva	39 let	ŠP	Mgr. PS	3 roky	ZŠ, sportovní

⁹ ŠP – školní psycholožka

¹⁰ PS – Psychologie

Tabulka 2 - základní informace: pracovnice OSPOD

Přezdívk	Věk	Pracovní pozice ŠP ¹¹ /OSPOD	Nejvyšší dosažené vzdělání	Doba působení ve své pozici	Specifika pracoviště
Jitka	33 let	OSPOD	Mgr. SP ¹²	9 let	Pracoviště má vlastního psychologa
Karolína	44 let	OSPOD - specialistka na syndrom CAN	VOŠ SP	22 let	Pracoviště má specialisty na NRP ¹³ , CAN, kurátory pro mládež spolupracující se školami
Linda	26 let	OSPOD - psycholožka	Mgr. PS	1 rok	Pracoviště má vlastního psychologa

2.3 Metoda sběru dat a samotný sběr dat

Mezi základní metody získávání dat v psychologii patří především pozorování, rozhovor, analýza produktů nebo různé psychologické testy (Ferjenčík, 2000). Pro účely této práce byl zvolen nástroj polostrukturovaného rozhovoru. Rozhovor můžeme v psychologické praxi v zásadě dělit dle cíle, a to na nástroj pro získávání informací, nebo na takzvaný formativní rozhovor, jehož cílem je ovlivňování druhého jedince. Ve výzkumu je primárním cílem získání informací od respondenta. Rozhovor může mít však různé formy dle strukturovanosti, či volnosti rozhovoru. Příkladem rozhovoru, který je nejméně strukturovaný je metoda

¹¹ ŠP – školní psycholožka

¹² SP – sociální práce

¹³ NRP – Náhradní rodinná péče

volných asociací, která se využívá především v psychoanalytickém rozhovoru. Na opačné straně pólu je strukturovaný rozhovor, jenž má předepsané pořadí i formu jednotlivých otázek. Střední cestou je pak polostrukturovaný rozhovor, kdy má tazatel připravený seznam otázek, přičemž respondent zde má určitou volnost ve formě odpovědí (Ferjenčík, 2000). Během polostrukturovaného rozhovoru máme možnost zjistit informace o zkušenostech, názorech i pocitech jedince ohledně tématu, které nás zajímá (Fiona Fylan in Jeremy Miles & Gilbert, 2005). Před samotným rozhovorem probíhá příprava spočívající ve vytvoření tematické osnovy, jež má za cíl zajistit, že nebudou opomenuty podstatné informace (Novotná, Špaček, Šťovíčková & Jantulová, 2019). Ačkoliv je vytvořena osnova otázek, jejich pořadí je možné v průběhu rozhovoru zaměňovat a upravovat dle potřeby (Mioviský, 2006). Otázky k polostrukturovanému rozhovoru byly rozděleny do tří oblastí – základní informace o respondentovi (biografické údaje, délka praxe, dosavadní pracovní kariéra, nebo specifika pracoviště apod.), klienti (např. kdo je klientem, jaká je nejčastější zakázka s klientem apod.) a okruh spolupráce školního psychologa s OSPOD. Otázky vycházely z cílů práce a pořadí kladení otázek vycházelo z aktuální potřeby. Respondentky na připravené otázky často odpovídaly přirozeně, aniž by bylo potřeba otázku položit.

Před rozhovorem byly respondentky informovány o tématu a cílech výzkumu, obdržely k podepsání informovaný souhlas, kde byly seznámeny se svými právy ohledně výzkumu, včetně práva kdykoliv svou účast ve výzkumu ukončit. Respondentky souhlasily s nahráváním rozhovoru pro účely přepisu. Hendl (2008) uvádí, že je vhodné v rámci etických pravidel i z důvodu ochrany osobních údajů zachovat anonymitu účastníků. Z tohoto důvodu byla jména respondentek změněna a některé údaje anonymizovány. Rozhovory probíhaly na základě žádosti respondentek většinou v online formě, a to především z důvodu jejich časové vytíženosti. Ve dvou případech proběhl rozhovor osobně na pracovišti respondentek. Doba trvání rozhovoru byla cca 1-1,5 hodiny. Rozhovory byly tematicky rozděleny na tři části. První část rozhovorů se věnovala především základním informacím o respondentkách (věk, kraj, ve kterém pracují, dosavadní pracovní kariéra, specifika aktuálního pracoviště). Druhá část se zaměřovala na informace ohledně klientely a činnosti odborníků a na jejich pracovnímu zázemí (např. kdo je jejich klientem, s čím se na ně klienti nejčastěji obracejí, jak vypadá personální složení jejich pracoviště a s kým nejčastěji spolupracují). Třetí okruh otázek byl zaměřen na samotnou spolupráci školních psychologů a OSPOD (např. jak často spolupracují, z jakých důvodů, jak vypadá tato spolupráce, jaká vnímají pozitiva spolupráce a jaké limity)

2.4 Analýza dat

Na základě písemného souhlasu byly rozhovory nahrávány pro účely přepisu rozhovorů. Po realizaci polostrukturovaného rozhovoru byla při přepisu použita technika doslovné transkripce. Text byl v rámci přepisu mírně stylisticky upraven, například opravou chyb ve větě skladbě, tak aby obsahově-tematická rovina rozhovoru zůstala stejná (Hendl, 2008). Vzhledem k povaze výzkumu byla zvolena strategie a způsob analýzy dat pomocí metody zakotvené teorie. Metodu zakotvené teorie vyvinuli sociologové Barney Glaser a Anselm Strauss. Jedná se o kvalitativní výzkumnou metodu používající systematický soubor postupů, jehož výsledkem je teoretické vyjádření zkoumané reality. V případě zakotvené teorie nezačínáme ověřováním teorie, ale zkoumáním oblasti zájmu a vynořením podstatných informací k tématu (Corbin & Strauss, 1999). Cílem této metody je „vytvoření teorie, která věrně odpovídá zkoumané oblasti a vysvětluje ji.“ (Corbin & Strauss, 1999, s. 15) K analýze údajů získaných rozhovory byla využita strategie kódování. „Kódování obecně představuje operace, pomocí nichž jsou údaje rozebrány, konceptualizovány a složeny novým způsobem. Při otevřeném kódování je text jako sekvence rozbit na jednotky, těmto jednotkám jsou přidělena jména a s takto pojmenovanými (označenými) fragmenty textu potom výzkumník dále pracuje.“ (Švaříček & Šedřová, 2007, s. 211) Během procesu zpracování získaných dat došlo k jejich rozdělení na samostatné části (samostatné věty, či více vět). Těmto částem byly přiřazeny kódy¹⁴, které byly podrobeny důkladné analýze, a nakonec byly tyto části vzájemně porovnány a na základě podobností rozděleny do různých kategorií.

2.5 Výsledky šetření

Z procesu kódování přepisů polostrukturovaných rozhovorů vzešly následující kategorie:

- *Specifika práce*
- *Klienti*
- *(Ne)důvěra*
- *Spolupráce*
- *Hranice*

¹⁴ Kódem je myšleno „slovo nebo krátká fráze, která nějakým způsobem vystihuje určitý typ a odlišuje jej od ostatních“ (Švaříček, & Šedřová, 2007, p. 212)

2.5.1 Specifika práce

Kategorie *specifika práce* v sobě zahrnuje podstatné informace ohledně vnímaných kompetencí jak školních psychologů, tak pracovníků OSPOD a očekávání kompetencí od druhé strany. Podkategorie *osobnostní charakteristiky* poukazuje na důležitost individuálních charakteristik jednotlivých psychologů a pracovníků OSPOD. Podkategorie *pevná síť* se zaměřuje na nejčastější spolupráci obou stran s dalšími institucemi a odborníky. Podkategorie *pracovní zázemí*, tzn. pracovní tým, který školní psychology i pracovníky OSPOD obklopuje, se věnuje složení pracoviště i vztahům mezi pracovníky.

Podkategorie:

- *Osobnostní charakteristiky*
- *Pevná síť*
- *Pracovní zázemí*

Osobnostní charakteristiky

Podkategorie *osobnostní charakteristiky* vychází z pohledu školních psychologů i pracovníků OSPOD na potřebné kompetence i základní náplň práce obou profesí. Společným rysem, který vnímají obě strany jako podstatný pro výkon profese školních psychologů i pracovníků OSPOD, jsou především individuální osobnostní charakteristiky. Mnohokrát zazněla jako nejdůležitější charakteristika školního psychologa i pracovníka OSPOD schopnost empatie. Eva uvádí: „*Vážně, to nejdůležitější je mít respekt k pocitům těch druhých, umět ty pocity přijmout, nesoudit.*“ Mezi dalšími často zmiňovanými kompetencemi potřebnými pro výkon obou profesí byla komunikativnost, určitá flexibilita v práci a v neposlední řadě byly uvedeny i kreativita, autenticita, pokora, trpělivost nebo čínorodost. Osobnostní charakteristiky jsou i jedním z důležitých prvků spolupráce. Téměř všechny respondentky se shodly na tom, že vzájemná spolupráce školních psychologů a OSPOD často stojí právě na jedincích, na jejich osobnosti a jisté míře otevřenosti a vstřícnosti. Pracovnice OSPOD Karolína odpovídá na otázku ohledně toho, co vnímá ve spolupráci se školními psychology jako zásadní, takto: „*Je to o osobnosti toho člověka. Je to vždy o lidech.*“ ŠP Dana se ke spolupráci s OSPOD vyjadřuje takto: „*Občas jsou ty OSPODy skvělé, někdy jsou strašné. Ale obecně mi připadá, že strašně záleží na tom, co to je za člověka. Že je to taková ruská ruleta, buď to může být skvělá spolupráce, podpora pro to dítě, nebo to může být vyhořelá čarodějnice, která tam nemá co dělat a podle mě tu situaci ještě zhoršuje.*“ Dana dále doplňuje, že právě tato nekonzistence pracovníků OSPOD je pro ni znejišťující. „*Já bych asi ocenila nějakou*

konzistenci. Abych věděla, že když kontaktuji OSPOD, tak kontaktuji instituci, která funguje nějak podobně, bez toho jestli se ke mě přiřadí pracovník A nebo B a má to nějaký systém. Ale připadá mi, že tam mnohem více záleží na tom, jakou má pracovník náladu, než na tom zda jsou tam nějaká pravidla. A to je velmi znejišťující. To je jak kdyby šel člověk s páskou na oči se někomu odevzdat.“ Kromě osobnostních charakteristik bylo jako potřebná kompetence školních psychologů i pracovníků OSPOD uváděno a oceňováno především vzdělání a navazující vzdělání, jako např. psychoterapeutický výcvik nebo výcvik v krizové intervenci. V případě obou stran byla také několikrát zmíněna důležitost dobře navázané sítě kontaktů s dalšími institucemi a organizacemi.

Pevná síť

Z rozhovorů vyplývá, že spolupráce s dalšími organizacemi a institucemi je pro školní psychology i pracovníky OSPOD naprosto klíčová. U školních psychologů dochází dle respondentek nejčastěji ke spolupráci právě s OSPOD, poté s pedagogicko-psychologickými poradnami a speciálně-pedagogickými centry. ŠP Anna uvádí: *„Většinou se spousta věcí řeší ve škole. Ale mimo ni je další institucí právě ten OSPOD, protože ve chvíli, kdy je tam nějaký problém, tak my nemáme moc možností, jak ho řešit. Samozřejmě to můžeme nějak řešit s rodiči, ale to považuji za součást té školní agendy. Protože rodič, žák i škola by měli být v triádě základních partnerů. Ale ve chvíli, kdy problém přesáhne možnosti školy nebo i těch rodičů, tak často hledáme jiné cesty.“* Některé školní psycholožky uvádí spolupráci i s pediatry, s policií, nebo s jinými odborníky. Pracovnice OSPOD se shodují na nejčastější spolupráci se školami a jakýmkoliv školskými zařízeními, se soudy, policií, státním zastupitelstvem, s dětskými domovy, diagnostickými ústavy atd. Velmi častou odpovědí u školních psychologů i pracovníků OSPOD byla spolupráce se středisky výchovné péče a s různými neziskovými organizacemi, například se sociálně-aktivizační službou pro rodiny s dětmi. Co se týká spolupráce OSPOD a škol, pracovnice OSPOD uvedly, že v kontaktu jsou nejčastěji s vedením škol, výchovnými poradci, metodiky prevence, školními psychology a některými třídními učiteli.

Pracovní zázemí

Téměř v každém rozhovoru byla zmíněna důležitost dobrého pracovního zázemí a týmu obklopujícího jak školní psychology, tak pracovníky OSPOD. ŠP Anna uvádí: *„Strašně důležitá je podpora, aby to člověk ustál po všech stránkách, ať už té profesní, ale také aby se etabloval na pracovišti, to je velký úkol v současné době.“* Co se týká složení týmů školních

poradenských pracovišť respondentek, ve všech případech je přítomen výchovný poradce, metodik prevence a školní psycholog. Ve čtyřech případech je součástí týmu i speciální pedagog a ve dvou případech je na daných školách i jedinec na pozici kariérového poradce. U pracovníků OSPOD jsou ve všech případech přítomni terénní sociální pracovníci, kolizní pracovníci, kurátoři pro mládež, veřejní opatrovníci a odborníci na náhradní rodinnou péči. Specifikem dvou OSPOD je pozice psychologa. V jednom případě má pracoviště odborníka zaměřeného vyloženě na syndrom CAN. Dalším podstatným bodem jsou kromě složení týmu i vztahy na pracovišti a možnost podpory v případě nejistoty pracovníka, nebo sdílení. Obecnou shodou školních psychologů i pracovníků OSPOD je potřeba spolupracovat a mít kolem sebe lidi, na které je možné se spolehnout. ŠP Hana se ke spolupráci v rámci ŠPP vyjadřuje takto: *„U nás je to vynikající. Musím říct, že u nás jsou všechny ty jednotlivé funkce - výchovné poradkyně, metodička i speciální pedagožka, učitelky. A v rámci těch funkcí, které tam mají a v rámci té mojí funkce, je to pracoviště to, co nás drží nad vodou. Je to důvod, proč jsme se v tom ještě neutopily, protože ta práce bývá někdy opravdu těžká a máme nastavenou spolupráci velmi dobře, máme rozdělené role velmi dobře a musím říct, že je to opravdu super. Že je to jeden z nejlepších aspektů toho pracovat jako školní pedagožka. I když tam nemám kolegyně psychologů, tak tohle je nahrazení toho týmu.“* Ačkoliv ve dvou případech bylo jako největší opora uvedeno vedení školy, u většiny školních psychologů byla podpora získávána především u členů ŠPP. Cilka uvádí: *„Já to tu hodně řeším se školní metodičkou prevence, protože si myslím, že máme dobře rozjeté ŠPP, jednak vzájemné sdílení informací, často to spolu řešíme a zjišťujeme, jak to vidíme, jak ona žáka vidí jako učitel, jak ho vnímám já jako psycholog a snažíme se to nějak vybalancovat.“* ŠP Dana vnímá největší oporu ve speciální pedagožce. *„Připadá mi, že s tou speciální pedagožkou se mohu vždy poradit, můžeme dát hlavy dohromady. Někdy máme v péči stejné děti, takže tohle je určitě fajn. Třeba spolu děláme nějaké programy pro třídy, což je hezké. A s tou výchovnou poradkyní, když je nějaký průšvih, tak ona se nebojí do toho jít, což je fajn. Na druhou stranu je ona takový ten zlý polda, takže bych za ní určitě nechodila s něčím hodně citlivým ohledně těch dětí. Spíš je to o tom, že zakročí, když je potřeba. Třeba srovná nějaké moc drzé rodiče, nebo když byla rozjetá šikana tak nastaví výchovný plán pro agresora a tohle umí. Ale není to o tom, že bych se jí chodila svěřovat.“* Celkově je možnost sdílení a spolupráce týmu ŠPP velmi důležitou součástí práce školního psychologa. Naprostá většina respondentek zmiňovala, že v případě, kdy si nejsou úplně jisté postupem ohledně ohlašování či navázání spolupráce s OSPOD, jsou pro ně kolegové/kolegyně velmi důležití. Ať už se jedná právě o

školní metodiky prevence, výchovné poradce, speciální pedagogy, nebo i vedení školy. Ne vždy však spolupráce funguje. „Víc mě ubíjí asi když u nějakého případu nefungujeme jako tým. Navíc když jsem tam jako psycholog, tak mám nějakou mlčenlivost a mě by hrozně pomohlo, kdybychom společně mohly sdílet některé věci a řešit v rámci celého týmu.“ (ŠP Eva) I u pracovních OSPOD byla zmiňována důležitost mít se na koho ve své práci obrátit a sdílet náročné případy. Oporu měla většina pracovních OSPOD především ve svých kolegyních a ve všech případech byla velmi oceňována i spolupráce s vedením.

2.5.2 Klienti

Kategorie klienti se blíže zabývá konkrétní klientelou jednotlivých pozic, nejčastěji řešenými problémy s touto klientelou, a v neposlední řadě se školní psychologové i pracovníci OSPOD zmiňují o tom, kdo je pro ně náročný klient. Podkategorie:

- *Dítě na prvním místě*
- *Zakázka bez hranic*
- *Náročný klient, bezmocný odborník*

Dítě na prvním místě

Ačkoliv je klientela definována zákonem, některé odpovědi školních psychologů a pracovníků OSPOD se do jisté míry liší, především ve vnímání rodiče/zákonného zástupce jako klienta. Všechny respondentky se shodují na tom, že primárním klientem je dítě. U školních psychologů je nejčastější odpovědí na klientelu „žáci, rodiče, učitelé“. Někdo zmiňuje i další pracovníky školy, případně celé třídní kolektivy. Pět respondentek, ať už se jedná o školní psycholožky, nebo o pracovnice OSPOD, klade důraz právě na dítě (na žáka) jako na svého primárního klienta, což potvrzuje i ŠP Hana: „Mým klientem je primárně žák, poté učitel a trochu šedá zóna je rodič, protože když se řeší děti, tak to nejde bez rodičů. Ale rodiče já nepovažuji na primárního klienta, tam je to jen někdo, kdo je mým partnerem v tom procesu a musím s ním kooperovat. Není to někdo, s kým bych terapeuticky pracovala. Je to někdo, kdo tam je, ale není to můj klient.“ U pracovních OSPOD je jako klient vnímáno dítě a rodič/zákonný zástupce. Důraz na dítě jako na klienta byl kladen především u psycholožky na OSPOD, pracovnice OSPOD vnímaly jako klienty i rodiče. Pracovnice OSPOD se zaměřením na syndrom CAN Karolína uvádí, že klientem jsou pro ni: „Dítě a rodiče. A to je vše. Od toho se pak odvíjí to, že třeba spolupracujeme i s širší rodinou, ale klientem je dítě a jeho rodiče nebo zákonní zástupci, případně pěstouni, pokud je to v náhradní rodinné péči.“

Zakázka bez hranic

Zajímavou informací získanou z rozhovorů s respondentkami byla odpověď na to, co je nejčastější zakázka, se kterou se setkávají u svých klientů. U pracovníc OSPOD zakázka práce s klientem vychází primárně ze zákona. U každé pracovnice závisí na jejím konkrétním zaměření. Dle pracovnice OSPOD Karolíny závisí také na konkrétním zaměření jednotlivých pracovníků, „pokud jsem tu jako kolizní opatrovník, tak přichází rodiče s tím, že potřebují v rámci řešení rozvodu, rozchodu úpravu péče a výživy k těm nezletilým dětem, takže s těmito otázkami, které s tím souvisí, výživné a úprava péče. A v souvislosti s mou agendou syndromu CAN, tak pokud se něco takového v té rodině děje, nebo se na nás lidi obracejí i anonymně, že mají podezření, že se něco děje, že je nějaký problém. I nemocnice se na nás obracejí. Jednak co se týká dětí v babyboxu, když se narodí dítě nezletilé matce, zastupujeme to dítě jako veřejný opatrovník, pokud není otec zletilý a není uznané otcovství, takže zastupujeme i ty děti. Nebo nemocnice zavolá, že tam mají nějaké zvláštní zranění a podezření. Je to strašně široké. V rámci dědictví zastupujeme děti u soudu, když jsou účastníkem řízení, protože jsou třeba dědicem. Takže zastupujeme děti v rámci schválení právního úkonu. Takže i v tom dědickém řízení.“ Psycholožka pracující na OSPOD Linda se ve své práci nejčastěji setkává s úpravou péče po rozvodu, s potížemi ve střídavé péči, s toxickým domácím prostředím, např. s domácím násilím. Poslední dobou řeší i výchovné obtíže (průšvihy ve škole, záškoláctví, agresivní projevy, krádeže a další.

Vzhledem k tomu, že klientela školního psychologa je velmi rozmanitá, i problematika se kterou přicházejí klienti za školními psychology je různorodá. Nejčastěji se shodují na problematice úzkostí, které mohou přecházet až do somatických obtíží. Pět respondentek zmínilo i sebepoškozování, poruchy příjmu potravy, nebo dokonce myšlenky na sebevraždu a psychiatrické potíže. Několik respondentek se shodlo na tom, že přicházejí jakési vlny určitých potíží, které se objevují v jeden čas. Odpověď školní psycholožky Hany na otázku po nejčastěji řešenou problematiku odpovídá: „...ta škála je velmi pestrá. Někdy mám období, kdy mám pocit, že něco převažuje. Bylo třeba období, kdy převažovaly obtíže se stresem spojeným se školou a somatizace těchto obtíží, to znamená problémy zdravotní, například nevolnosti, velká nechuť děti chodit do školy vůbec. V jednu chvíli to bylo hodně. Ale mám pocit, že ty období se střídají a občas se to nakumuluje. Ale ta škála je neuvěřitelně široká. Mám pocit, že se tam setkávám úplně se vším, s věcmi, které vůbec nečekám, že se s nimi setkám ve škole.“ Velmi často zmiňovanou problematikou bylo také téma v oblasti vztahů, ať už rodinných, nebo přátelských.

Co se týká spolupráce školních psychologů a OSPOD, nedá se přesně specifikovat nejčastěji řešená problematika. Obecně se respondentky shodují na situacích, kdy je dítě jakýmkoliv způsobem ohroženo. I přesto, že jsou zákonem dány parametry, po jejich naplnění je nutné hlásit na OSPOD¹⁵, v mnoha případech je rozhodování se o nahlášení případu především intuitivní. A to především v případech, které nejsou natolik závažné, ale školní psycholog vnímá, že by nahlášení mohlo mít nějaký přínos pro dítě. Hranice mezi tím, co už je potřeba řešit a co ne, pak závisí na individuálním zhodnocení případu školním psychologem, ale i na vyhodnocení případu konkrétního pracovníka OSPOD. ŠP Hana uvádí: *„Ta pestrost je velká. Jsou to situace, kdy žák nebo žákyně jsou nějak ohroženi. Ať už jde o jejich psychický wellbeing, nebo zdraví, nebo i vzdělání (např. ta docházka do školy), jakékoliv ohrožení dítěte, se kterým si nedokážeme poradit a nemáme ani jiné místo, kam bychom doporučili. Tak v tu chvíli spolupracujeme s OSPOD. Často je to ve chvíli, kdy nejsou spolupracující rodiče. Je to situace, která vyžaduje řešení, ale rodiče s námi nespolupracují.“* ŠP Eva hovoří také spíše o intuitivním zhodnocení situace dítěte při rozhodování, zda se obrátit na OSPOD - ačkoliv není úplně jasné, je-li to už v jeho dikci. *„Asi je to pocitově dle toho, co mi to dítě říká. Měla jsem tam slečny, které mi říkaly, že po nich rodiče hodně křičí, což ještě není týrání a někdo by to vnímal, že je to normální. Za mě to normální není. Křičí po ní, když dostane špatnou známku, říká jí, že je blbá, tupá, s takovými známkami se nikam nedostane. Když mi ta holčička brečí, že se táty bojí, tak tam dávám té holčičce hlavně tu podporu, ikdyž tam není fyzické násilí.“* Pracovnice OSPOD Karolína na otázku, v jakých případech se může školní psycholog obrátit na OSPOD odpovídá: *„Kdykoliv. Kdykoliv má to okolí pocit, že se tomu dítěti děje něco, co na něj má negativní dopad, tak kdykoliv. Tam je poté spousta kroků a možností, jak s tím dítětem začít být v kontaktu.“*

Náročný klient – bezmocný odborník

Podkategorie *Náročný klient, bezmocný odborník* vychází z diskuze ohledně klientely školních psychologů a pracovníků OSPOD a toho, s kým je pro ně spolupráce nejnáročnější. Velmi často (v sedmi případech) byl respondenty jako náročný klient popsán jedinec, který nespolupracuje a je celkově nemotivovaný. S tím se pojí odpovědi respondentek, které v těchto případech zažívají bezmoc a je pro ně těžké vytvořit si s klientem vztah. Dvakrát (v případě psychologů i pracovníků OSPOD) byl jako náročný klient popsán rodič, který má určité rysy poruchy osobnosti. ŠP Dana popisuje náročného klienta takto: *„Určitě dospělý,*

¹⁵ viz. Kapitola 3.3.3. a 3.4.1

mám pocit, že s dítětem se domluvíím vždy, ale nároční jsou pro mě někdy ti dospělí. Asi člověk, který si stále mele tu svou a nechce poslouchat, nebo nechce přijmout část zodpovědnosti za to co se děje. Nebo potom takový ti rodiče, kteří mají znaky poruch osobnosti. Poté rozvodové spory, kdy do mě obě strany jen něco hučí a dítě jde stranou. Klienti, kteří ve mě vyvolávají hodně bezmoci, ti jsou pro mě nejnáročnější.“ V jednom případě byl do této kategorie zařazen klient, se kterým se respondentka nedomluví kvůli jazykové bariéře. ŠP Cilka uvádí: *„Kdybyste se mě zeptala před jarem 2022, tak bych vám odpověděla jinak, ale v současnosti je to klient, který mi nerozumí, se kterým se česky nedomluvíím. Ale za normálních podmínek je pro mě náročný klient žák z 2.stupně, dívka, která přijde s tím, že ji něco doma nevyhovuje, je z toho ve stresu, používá strategii sebepoškozování, ať už řezání, nebo porucha příjmu potravy. A hlavně nechce, aby to věděli rodiče. To je pro mě náročné. Protože vy víte, že bez té změny doma se to nevyřeší a zároveň kdybych kontaktovala rodiče, tak už sem nepůjde.“* Psycholožka OSPOD Linda popsala jako náročného klienta: *„...extrémně živé dítě co jde z aktivity do aktivity. Náročné vnímám i ty děti s těžkými tématy, jako je podezření ze zneužívání, domácí násilí...“* Společným znakem téměř ve všech uvedených případech je tedy určitá bezmoc ze strany odborníka.

2.5.3 (Ne)důvěra

Velmi často se v rozhovorech jak se školními psychology, tak s pracovníky OSPOD objevoval pojem (ne)důvěra. A to hned v několika kontextech. Prvním z kontextů je důležitost důvěry ve vztahu ke klientovi, v druhém kontextu důvěra v OSPOD jako instituci ze strany školních psychologů, a nakonec v kontextu nedůvěry a předsudků ze strany společnosti vůči OSPOD jako instituci.

- *Důvěra ve vztahu s klientem*
- *(Ne)důvěra v pomoc*
- *Předsudky (OSPOD jako polednice)*

Důvěra ve vztahu s klientem

Jedním z kontextů pojmu důvěra v rozhovorech s respondenty byla důležitost navázání důvěrného vztahu školního psychologa s klientem v rámci spolupráce OSPOD. Ať už ve fázi oznamování, kdy se děti díky důvěře ke školnímu psychologovi rozhodly svěřit se svým trápením a věc se tak mohla začít řešit, nebo v kontextech samotného procesu spolupráce. Školní psycholožky však velmi často podotýkaly, že se obávají, že oznámením na OSPOD mohou důvěru žáka ztratit. Většina školních psycholožek uvedla, že vnímá v celém procesu

pomoci důvěru klienta jako velmi důležitou. ŠP Iva vypráví svou zkušenost ohledně ztráty důvěry klienta v případě oznámení na OSPOD: *„Když vezmu konkrétně jeden případ, kde bylo už větší ubližování ze strany rodičů. Pracovala jsem s dítětem v té rodině a tam jsem říkala, že je to už vážně za hranou, že s tím budeme muset něco dělat a říct co a jak, a to dítě se pak uzavřelo, když jsme to oznámili. A vnímám to tak, že pak už si cestu k tomu dítěti třeba zavřu a už si ji neotevřu a nepomůžu.“* Školní psychologka Hana popisuje jakým způsobem se snaží předejít ztrátě důvěry klienta ve chvíli nahlašování na OSPOD: *„...když je to tak, že kontaktuji OSPOD kvůli nějakému dítěti, které je v tu chvíli můj klient, tak to s tím dítětem proberu a narovinu si to řekneme. Tady je teď taková situace, tak kontaktujeme tuto pracovníci. A v tu chvíli vždy když je ta šance, tak si řekneme, co můžu říct a co nemůžu říct. A když to je tak, že je nějaká věc, kterou musím říct a ten žák či žákyně nechtějí, abych to řekla, tak si to prostě vysvětlíme, proč nemám na vybranou. Aby to nebylo porušení mlčenlivosti, abych někde neřekla něco, co ten klient můj nechce, aby bylo řečeno.“* Pracovnice OSPOD Karolína akcentovala důvěrný vztah školního psychologa s dítětem hned v několika fázích práce s dítětem. V první řadě ve chvíli, kdy se dítě svěřilo psychologce se svými potížemi a ta pak oznámí problém dítěte na OSPOD. Dalším příkladem důležitosti navázání důvěrného vztahu žáka se školním psychologem je ještě před vstupem OSPOD do kontaktu se žákem. Karolína dává příklad: *„Když se o nějakém dítěti dozvím od širšího okolí, tak to dítě není vždy připravené na to, že by se chtělo svěřit a říct to, tak pak tam nastupuje právě ta spolupráce s těmi školními psychology, kdy s ním to dítě může promluvit. Je to strašně důležité na to to dítě připravit. Samozřejmě ne návodným způsobem, ale připravit ho na to, aby pochopilo, že to, co se mu děje je špatně a že takhle se k němu nikdo nemůže chovat.“* V neposlední řadě Karolína oceňuje možnost školního psychologa ošetřit potřeby dítěte a navázat s ním důvěrný vztah v samotném procesu řešení problému: *„Také jsem měla týrané děti a na terapii chodily ke školní psychologce, protože už jí znaly a dohodly jsme se s maminkou i s těmi dětmi, že jim to bude víc vyhovovat, protože k ní už měly důvěru.“* (Karolína)

Důvěra v pomoc

Se vzájemnou důvěrou či nedůvěrou souvisí proces rozhodování školních psychologů obrácení se na OSPOD. Navzdory tomu, že existuje ohlašovací povinnost, školní psychologové čelí jistým překážkám a dilematům, které znesnadňují jejich rozhodování, zda se na OSPOD obrátit. ŠP Anna popisuje svou zkušenost: *„Rozhodovala jsem se mnohokrát, mnohokrát jsem to udělala i po takové konzultační linii. Rozhodování spočívalo v tom, zda to*

má smysl a zda to nakonec neuškodí celé věci, protože byly případy zanedbávání, psychického týrání v rodině a paní z OSPODu se šly zeptat rodičů mezi dveřmi, zda náhodou tomu dítěti neublíží a u toho tam stálo i to dítě. Tak to si potom člověk řekne, že nechtěl takové řešení.“

Také ŠP Iva popisuje svou zkušenost ohledně obavy z ohlašování některých případů na OSPOD. V tomto případě vystupuje do popředí spíše nějaká obava z převzetí odpovědnosti školy za ohlášení případu. *„Asi nemám úplně stoprocentní důvěru. Protože vím, že se několikrát stalo, že když už je to hodně vážné, tak máte oznamovací povinnost i na policii. A my jsme to často brali prostě tak, že oznámíme na OSPOD a oni to oznámí na policii a ono to tak není. Několikrát nám řekli ‚ne, vy musíte na policii‘, což mě překvapilo. Proč máme oznamovat na dvě strany. Pak je to těžší a oni to hodí na tu školu. Takže vím, že se postarají, pomůžou, ale za ty poslední zkušenosti se má důvěra v OSPOD oslabila.“*

Stejně tak vyjadřuje jistou míru nedůvěry ŠP Dana: *„Jsem asi optimista, snažím se věřit tomu, že vždy narazím na někoho, kdo má rozum. Hlavně není jiné možnosti než to zkusit. Ale když si zkusím představit, že bych tam nebyla v profesní roli, ale v osobní a měla něco řešit s OSPOD, tak bych z toho neměla dobrý pocit a snažila bych se tomu vyhnout. Takže ta důvěra tam asi moc není.“*

S mírou důvěry či nedůvěry v OSPOD tedy souvisí již získané zkušenosti s touto institucí. Cílka uvádí: *„Dřív to bylo tak, že na OSPODu mi pomůžou! Kam jinam? Oficiální cesta, kontaktování. Teď je to zvažování, zda tam musím volat. Ale musím, protože mám tu povinnost. Ale nic od toho nečekám. Pokud to není nějaká velmi vyhrocená situace, jako s tou dívkou. Člověk do toho jde s tím, že je to součástí nějakého postupu, ale že mi to nepomůže. Nám se dokonce stalo, že když jsme nahlašovali toho záškoláka, tak se nám ozvali až další školní rok, že ho policie vyšetřuje. Ale my už jsme ho ani neměli na škole.“*

Tyto reakce poukazují na jedno z dilemat, která se objevují u spolupráce školních psychologů a OSPOD. Školní psycholožky popisují nedůvěru a beznaděj, že ačkoliv budou postupovat správně dle zákona, dítěti nebude pomůženo, případně se samy dostanou do nepříjemné situace (viz Iva). Tato nedůvěra vychází většinou z předchozích negativních zkušeností, nebo může být ovlivněna určitými předsudky vůči OSPOD (viz další kapitola).

Předsudky (OSPOD jako polednice)

Malá, hnědá, tváři divé pod plachetkou osoba;

o berličce, hnáty křivé, hlas – vichřice podoba!

„Dej sem dítě!“ – „Kriste Pane, odpusť hříchy hříšnici!“

Div že smrt jí neovane, ejhle tuť – Polednici!

Ke stolu se plíží tiše Polednice jako stín:

matka hrůzou sotva dýše, dítě chopíc na svůj klín. (K. J. Erben, Kytice)

Většina respondentek (ať už školní psychologky, nebo pracovnice OSPOD) zmínila, že se setkává s předsudky vůči OSPOD. ŠP Eva popisuje svou zkušenost s předsudky vůči OSPOD jako instituci, která neslouží jako instituce přinášející pomoc rodině, ale jako ohrožení rodiny: „...zároveň si myslím, že jsou vážně předsudky, že jakmile do toho zasáhne OSPOD, tak má ta rodina průšvih.“ S nedůvěrou v OSPOD jako v instituci ze strany společnosti, rodičů i odborníků se setkávají jak školní psychologové, tak pracovníci OSPOD. Například pracovnice OSPOD Jitka popisuje, že se s nedůvěrou a předsudky vůči OSPOD setkává poměrně často, a to ze strany rodičů, ale dokonce i školních psychologů: „Já to právě vnímám tak, že ten psycholog s námi nechce nic mít. (smích) Jako obecně školy s námi nechťejí nic moc mít podle mě. Je to pro ně zaprvé takový trochu opruz, když máme třeba nějaké dohledové dítě a žádáme si často o zprávy, tak už si říkají ‚no, zase zpráva pro OSPOD, tak stejně se nic nezmění, tak jim to napíšeme, oni si to založí‘. Myslím si že to tak prostě někdo může vnímat, protože to tak častokrát vnímají i ti rodiče. ‚No, tak už jsme zase tady, tak dobrý‘. Jitka uvádí i příklad konkrétní situace. Když navštíví děti ve škole a poté od rodičů dostane negativní zpětnou vazbu, že bylo s dítětem jednáno za jejich zády: „Vím, že někteří rodiče vnímají negativně, že jsme šli bez jejich vědomí do té školy. Myslím, že ta nedůvěra je tam často už rovnou a tohle to jen tak podtrhne.“ Zároveň dodává: „Ale jsou rodiče, kteří to prostě berou v pohodě, že jsou třeba i rádi, že jsme mluvili s tím dítětem, že třeba to dítě kvůli tomu nemusí k soudu, protože někdy ty děti musí k soudu vypovídat před soudcem, byť je to také bez rodičů.“ ŠP Dana se při nahlašování jednoho případu na OSPOD setkala s negativním očekáváním ze strany vedení, ačkoliv ona i její kolegyně (třídní učitelka žáčky) neměly s ohlášením problém. Negativní očekávání ředitelky školy vycházelo z předchozí negativní zkušenosti s OSPOD. Celá situace však nakonec proběhla velmi dobře, což mělo pozitivní dopad na vnímání OSPOD. Dana popisuje „...hned jsme poté šly s třídní nahlašovat. Ta se nějakého nahlašování na OSPOD také nebojí. Ale když jsem paní ředitelce řekla ‚ospod‘, tak si vzpomněla na nějaké minulé zkušenosti a obrátila oči v sloup. Měla velmi negativní asociace dopředu. A pak byla také velmi překvapená z toho, jak to hezky proběhlo.“ Pracovnice OSPOD Jitka uvádí: „Nejsme ta polednice. Vždy je to člověk od člověka. Také mám špatné zkušenosti s kolegyněmi, kterým je to jedno. Ale myslím si, že u nás to takhle není a myslím si, že ty školy by to za ty roky už mohly vědět. Takže oznámení ze školy nemusí a pravděpodobně neskončí tím, že dítě bude odebrané z rodiny, to jsou opravdu jednotky

případů, takže at' se nebojí to s námi řešit, klidně i zavolat a zeptat se.“ Tento příklad jen potvrzuje individuálnost každého případu, případně každé zainteresované osoby a jeho osobnostních charakteristik.

2.5.4 Spolupráce

Podkategorie:

- *Osobní kontakty*
- *Gatekeeper*
- *Vyjasnění rolí*
- *Četnost spolupráce*
- *Moc – pomoc - bezmoc*

Osobní kontakty

Všechny respondentky vnímaly jako jednu z možných cest k lepší spolupráci osobní kontakty s druhou institucí. Jednou ze zmiňovaných možností bylo pravidelné neformální setkávání školních psychologek s pracovníci OSPOD, kdy měly obě strany možnost vzájemně se poznat a vytvořit si tak mezi sebou větší důvěru a vztah. Druhou možností bylo mít vytvořený vztah mezi školní psychologkou a alespoň jednou z pracovníků OSPOD. Některé respondentky vycházely z vlastní zkušenosti, kdy mají vytvořený kontakt s konkrétní osobou v druhé instituci a jsou ve vzájemném kontaktu. ŠP Eva, která nemá ve škole úplně ideální podmínky pro spolupráci s OSPOD, má díky své druhé práci v sociální oblasti navázané vztahy s pracovníci OSPOD a může s nimi komunikovat cokoliv: *„Já mám s OSPODy velmi dobrou spolupráci a jsem na ně navázána z mé druhé práce. Takže já s nimi komunikuji někdy i bez vědomí vedoucí a řeším, jak se to dá obejít, aby to šlo mimo školu. Máme tak důvěrný vztah, že to můžeme komunikovat i takto.“* Jak ŠP Hana, tak pracovnice OSPOD Linda se pravidelně setkávají s kolegyněmi z druhé instituce. Kromě konkrétních případů mají možnost věnovat se i tématům, která jsou ryze preventivní. *„Ve skrze bych mou spolupráci s OSPODem hodnotila jako velmi nápomocnou, ta spolupráce s OSPODem je hezky nastavená, i to že se setkáváme i když zrovna nic nehoří, nebo v rámci nějakých konzultací. I to že se známe, víme na koho se obrátit a že se s tím člověkem vidáme je ohromná pomoc, když potom řešíme nějaký akutní případ. Tím nechci říct, že by ta spolupráce nemohla být lepší, ale veskrze je pro mě OSPOD jako instituce velmi nápomocná, protože když já se dostanu do situace, kdy si nevím rady, jak teď postupovat, na koho se obracet a jestli už jsme na tom stupni závažnosti zda už se obracet na nějaké orgány, tak to je pro mě super, že OSPOD mi v*

tomhle poradí a podrží mě.“ (ŠP Hana) Pracovnice OSPOD Linda na otázku, jak vnímá školní psycholožku se kterou spolupracuje, odpovídá: „Beru ji jako kolegyni – pravidelně se setkáváme a hovoříme o případech, občas se v něčem překrýváme, vypomáháme si, když druhá nemá kapacitu, sdílíme (důvěrně) relevantní informace.“ Podobnou zkušenost má i ŠP Iva, která má díky svému předchozímu zaměstnání v jiném poradenském zařízení vytvořené kontakty s konkrétními pracovníky OSPOD a stává se tak spojkou mezi školou a OSPOD. „Ted' bych řekla, že díky tomu, že jsem z té poradenské praxe některé ty pracovnice OSPODu znala osobně, několikrát jsme se viděly, tak bych řekla, že jsem byla taková spojnice mezi školou a OSPODem. Já jsem většinou ten, kdo sepiše nějakou tu zprávu, učitel tam něco dopíše a ředitel to pošle. A většinou z OSPODu pak volají mně, chtějí nějakou konzultaci a je to pochopitelné. Učitel učí, je těžko dosažitelný.“ I respondentky, které takovou zkušenost nemají uváděly, že si dokážou představit pravidelné setkávání a vytvoření osobnější známosti v druhé instituci jako cestu k lepší spolupráci. ŠP Cilka uvádí: „Ale určitě by bylo fajn vědět kdo tam pracuje, kdyby tam třeba měli nějaké školení pro pedagogické pracovníky, člověk by tam třeba jednou za půl roku jel, byl tam za svou instituci a věděl kdo tam je a co řeší.“ I pracovnice OSPOD Jitka se přiklání k této možnosti: „...dokážu si představit i nějaké pravidelné porady s psychologem, k tomu bychom byly určitě ochotné a napříč kolegyněmi bychom za to byly rády, ať už by ta intenzita byla jakákoliv, třeba i jednou za měsíc.“

Gatekeeper

Jednou ze strategií spolupráce školních psychologů a OSPOD je využití tzv. gatekeepera¹⁶. V tomto kontextu je tím myšlen člověk, který zprostředkovává kontakt mezi školním psychologem a OSPOD a vytváří tím prostor pro spolupráci, ačkoliv přímý osobní kontakt mezi školním psychologem a pracovníkem OSPOD chybí. V případě Cilky je takovým gatekeeperem metodička prevence, která má na OSPOD vytvořen osobní kontakt s některou pracovnící: „Ta metodička prevence tam má nějakou známou, občas jí zavolá, když si nevíme rady a ta rada často je ať to sepišeme, pošleme to a doporučí nějaké další služby. Ale tím že je to nepovinné, tak se v té pomoci moc daleko nedostaneme.“ V případě ŠP Báry je gatekeeperem preventista kriminality, což je Bářin známý a zároveň je v kontaktu

¹⁶ Gatekeeper je pojem používaný v kontextu sociálního výzkumu. Jedná se o jedince, který zprostředkovává přístup výzkumníka do zkoumaného prostředí. Je to jedinec, který je pro výzkum nedoceníitelný díky svým znalostem prostředí, propojení s výzkumnou populací nebo členství v ní (Andoh-Arthur, 2019). V rozšířeném významu jde o člověka, který jinému jedinci umožňuje nahlédnout do sociální skupiny, která je jinak nedostupná, popř. těžko přístupná.

s pracovníci s OSPOD: „*My u nás ve městě máme obrovskou výhodu. A to, že tu máme preventistu kriminality, pana XX, což je prostě opravdu borec a já s ním spolupracuji od té doby, co v tomto městě bydlím. Takže nějakých 20 let. Takže častokrát ty věci řeším přes něj. To je nějaký můj model, že tam mám osobu, která má poměrně moc a vliv.*“ Dodává: „*Jdu vždy přes toho pana XX. Mám takové a takové trable s nějakými dětmi, zdá se mi to v té rodině, vidím že je tam něco hodně špatně, potřebuju to někomu říct. Jsem ochotná podat anonymní stížnost, nebo cokoliv, ale aby se to nějak hýbalo.*‘ A většinou to vypadá tak, že on nejdřív zavolá té sociální pracovníci, poté ji já zavolám. A on mi vlastně připraví tu půdu.“

V případě pracovníce OSPOD Jitky je takovou postavou právě její kolega psycholog, který zároveň pracuje na některých ze škol jako školní psycholog: „*My jsme tu měli celkem čtyři psychology, kteří měli plný úvazek. Ted' ten poslední byl napůl školní, napůl OSPODový, ale měl na starost jinou školu v této městské části. Vnímala jsem velký přínos pro OSPOD v tom, že děti ho znaly. Chodil tam jednou v týdnu dopoledne, většinou když se jednalo o ty vyhrocené věci a podezření v rodině (zanedbávání atd.), tak na ty děti koukl, nebo i s paní učitelkou a když se něco dělo, tak nám tu informaci mohl předat a my jsme věděli, že si to dítě třeba nemusíme zvat. A pak když bylo něco krizového, mohl s námi být u toho rozhovoru, což nám pomohlo, protože to dítě řekne spíš něco někomu, koho už zná, než sociálním pracovnícím*“ Dodává: „*Nejsilnější stránka byla v tom, že si vytvořil důvěru v té škole a byl v určité dvojroli, kdy ho vnímali jako vlastního a my taky, kdy se hrozně stírala hranice mezi tou školou a psychologem.*“

Vyjasnění rolí

Mnoho respondentek považuje za velmi důležitý krok k lepší spolupráci vyjasnit si jednotlivé role obou institucí. Vzhledem k nejednoznačnosti konkrétních kompetencí jednotlivých pozic a nejednoznačnosti hranic zakázky spolupráce je právě tento krok velmi podstatný. Tato podkategorie se velmi prolíná s podkategorií osobní kontakty, vzhledem k tomu, že vyjasnění si jednotlivých kompetencí a rolí může být právě náplní pravidelného setkávání školních psychologů a pracovníků OSPOD. Na jedné straně je zde potřeba vzájemného vyjasnění kompetencí jednotlivých pozic, na druhé straně pozice ve vzájemné spolupráci. Pracovnice OSPOD Linda jasné vymezení rolí obou stran oceňuje: „*Nelezeme si navzájem do zelí, snažíme se sdílet spíše obecné věci, někdy i konkrétní případy, kde si radíme (taková intervize). Zároveň máme každá svou oblast zájmu, za kterou si nejdem.*“ ŠP Hana poukazuje na nejasnost rolí obou pozic: „*Jsou situace, kdy mi tam chybí trošku jasnější*

rozdělení rolí, což je obecná věc ve všech oblastech mé práce ve škole. Někdy je tam nejasné, kdo tohle má řešit. To je někdy v případech, kdy delší dobu spolupracujeme, tam se mi někdy smazává, kdo je teď zodpovědný za tu danou situaci.“ Některé respondentky, například školní psychologové Hana a Anna poukazují na nejasnost kompetencí a pozic školního psychologa i pracovníků OSPOD z pohledu druhé strany. Hana říká: *„Já vlastně přesně nevím, kdybych se zamyslela nad tím, co vše dělá pracovníce OSPOD, konkrétně, co ještě spadá do její jurisdikce, co ještě dělá, co už nedělá. Tak nevím, Já vím to, co mám možnost pozorovat z té naší spolupráce, ale nevidím do toho. Stejně jako pracovníci OSPOD nemohou vědět co přesně dělám já jako školní psycholog, co přesně dělá metodik prevence, co dělá výchovná poradkyně, nebo speciální pedagožka. A to vlastně někdy může způsobit drobná nedorozumění, že něco, co má řešit někdo, tak ten má pocit, že to má řešit někdo jiný.“* Anna poukazuje na neznalost role školního psychologa ze strany OSPOD, což zapříčiňuje i nevyjasněnost rolí ve spolupráci: *„Ale já mám pocit, že na OSPOD si s tou pozicí školního psychologa nevědí rady. Ani já sama jsem nevěděla, jakou v těch případech hraju roli.“* ŠP Dana zmiňuje na jedné straně potřebu osobně poznat některé pracovníce (viz podkategorie Osobní kontakty) a zároveň si vyjasnit své role v procesu spolupráce: *„Já bych asi mnohem více potřebovala poznat všechny ty pracovníce z OSPOD. Já znám tu jednu, ale mám pocit, že je to takový diamant mezi černými ovci z toho, co jsem slyšela. Takže bych si ráda uměla víc představit co od nich čekat, potkat se s nimi a vzájemně si více vyjasnit možnosti té spolupráce - co oni pro nás mohou udělat, jak my jim můžeme být nápomocní v některých těch případech, to by bylo fajn. Od toho by se to pak nějak odvíjelo. Že bych věděla, co je tam za lidi, co od nich mohu čekat, co od nich mohu chtít.“*

Četnost spolupráce

Z rozhovorů s respondentkami vyplynulo, že četnost spolupráce hodně vyplývá jak ze zakázky, tak z toho, jak jsou mezi těmito dvěma institucemi navázané vztahy. Respondentky se shodují na tom, že v naprosté většině případů má spolupráci školy a OSPOD na starosti vedení školy, nebo jeden z členů ŠPP. Spolupráce se školním psychologem poté vychází buďto z navázaných vztahů s pracovníky OSPOD, nebo z toho, zda je dítě klientem školního psychologa. V případě čtyř školních psychologek, přičemž některé z nich využívají i pravidelných setkání s OSPOD, je četnost setkání alespoň jednou za měsíc. Jedna školní psychologka uvedla třikrát až čtyřikrát za rok a ŠP Iva vnímá, že kontakt s OSPOD byl častější v době, kdy nastoupila na pozici školní psychologky: *„V té počáteční fázi, když jsem*

nastoupila, jak vylézali ti kostlivci, tak to bylo dost časté. To se oznamovalo, větralo a vše to tak vypadávalo, že to bylo opravdu hodně časté. S covidem to nějak usnulo a po covidu jsme něco řešili, teď tuhle jednu věc a teď to úplně usnulo. Teď je nějaký klid po pěšině, rozhodně to není tak intenzivní, jak to bývalo.“ U pracovníků OSPOD byly odpovědi různé dle zaměření konkrétní pracovníce a dalších proměnných. Například Jitka zmiňuje, že se školními psychology obecně není tak často v kontaktu, výjimkou je ale psycholog, který pracuje na jejím pracovišti a je zároveň školním psychologem na několika školách. S tím je na pracovišti v kontaktu každý týden. Psycholožka OSPOD Linda je v kontaktu se školními psychology zhruba jednou až dvakrát do měsíce. Pracovnice OSPOD Karolína, která se specializuje na práci s dětmi ohroženými syndromem CAN, uvedla, že se školními psychology spolupracuje téměř každý den. Iniciátorem kontaktu je ve většině případů školní psycholog, v některých případech je kontakt vyrovnaný na obou stranách.

Moc – pomoc – bezmoc

Tato podkategorie zahrnuje situace a dilemata, se kterými se respondentky setkávají ve vztahu k moci OSPOD v pomoci dětem. Například z hlediska očekávání školních psychologů k uplatňování mocenské pozice OSPOD uvádí ŠP Iva: *„...když už nemůžu do té rodiny a vím, že je tomu dítěti ubližováno a nemůžu nic, tak je tu někdo, kdo se postará. Komu to můžu takhle předat. A když už teče do bot, tak konají.“* Často zmiňovaným byl potenciál k využití moci OSPOD, který dle některých respondentek není dostatečně naplněn. To poté vede k bezmoci a frustraci školních psycholožek. ŠP Cilka uvádí: *„Oproti nám jako škole si myslím, že mají moc, ale ne vždy ji využívají. Já mám bohužel hrozně špatné zkušenosti ve spolupráci s OSPOD, takže to tam bude prosakovat.“* ŠP Dana má na základě negativních zkušeností spíše nedůvěru vůči OSPOD, resp. konkrétním pracovnícům, a ačkoliv vnímá, že OSPOD má určitou moc v pomoci dětem, tak ji nevyužívá: *„když mluvím s tím dítětem, tak bych mu hrozně ráda slíbila, že mu na OSPOD pomůžou, ale vím že tam pracuje spousta lidí, kteří mu nepomohou a vím, že možná budu muset chránit to dítě i před tím orgánem, který by mu měl přitom pomoci.“* ŠP Bára vnímá, že využití potenciálu k moci v pomoci dítěti závisí na osobnosti pracovníce OSPOD: *„Z mé přímé práce jako psycholožky mám zkušenosti s tím, že je tam poměrně velká moc, že se toho dá udělat poměrně hodně, že se nebojí jít a říznout a stát si za tím. A opravdu stát na straně toho dítěte, a ne na straně rodiče, který dítěti ubližuje. A poté je ta zkušenost, že jsou OSPODy, nebo konkrétní sociální pracovníce, které říkají, že žádnou moc nemají. Že nic udělat nemohou.“* Jako překážku k využití potenciálu a moci,

kteřou by OSPOD mohl mít, vnímá hned několik respondentek přehlčení pracovnic OSPOD. Cílka si nevyužití moci vysvětluje takto: „*To že jsou přetížení, že toho mají hodně, tak samozřejmě, také jsou to jen lidi*“

Pracovnice OSPOD se však shodují na tom, že uplatňování moci v podobě nařízení příliš často nevyužívají, protože ho nevnímají jako efektivní. Pracovnice OSPOD Karolína vysvětluje nevyužití potenciální moci v podobě nařízení takto: „*Když rodiče nespolupracují, tak tam máme další nástroje, jak to řešit. Můžeme to v rámci správního řízení nařít. Ale moc se to nedělá. Může to nařít i soud. Když rodiče nechtějí a nespolupracují, nebo vidíme že to dítě je ohrožené tím, že to dítě nikam nedochází a v rodině strádá, tak se obrátíme na soud s nějakým návrhem uložení výchovného opatření a v rámci toho řízení pomůže i soud. Akorát nařízené terapie znamenají, že musí být domluvené kdo to bude dělat a když tam není motivace, tak to k ničemu moc není. A zase zda chceme rodinnou terapii atd.*“

ŠP Hana poukazuje na to, že některé případy jsou natolik složité, že ani moc OSPOD nemůže situaci vyřešit: „*Zároveň nemám pocit, že by ten OSPOD byl samospásný, že když oslovíme OSPOD, tak bychom mohli říct ,tak ted' jsme to vyřešili', nebo ,ted' se to vyřeší'. Je to těžké v tom, že tento pocit nemám a bylo by i přehnané to předpokládat, že se vše vyřeší tím, že se to předá OSPODu. Některé věci prostě nevyřešíme, i když ta spolupráce probíhá.*“ ŠP Anna má osobní zkušenost se situací, kdy veškerá snaha školní psycholožky i OSPOD přišla vniveč ve chvíli, kdy se rodina v péči OSPOD odstěhovala, což vyvolalo v obou institucích silnou bezmoc. „*Opakovaně jsme řešili nějaké dítě, kde jsme ve spolupráci s třídním učitelem měli podezření na zanedbání péče, případně týrání, apod. a upozorňovali jsme OSPOD. Ten to začal nějak řešit a ve chvíli kdy se to rozběhlo, tak se rodina přestěhovala. Oni sice údajně přeposlali tu agendu a další vývoj situace už nevíme, ale mnohdy se na mě obraceli vyučující z té nové školy, kam přišly ty děti, že oni si všimli, že se tam něco děje, ale jejich OSPOD o ničem neví, nebo to neřeší.*“

2.5.5 Hranice

Tato kategorie se věnuje především dvěma tématům – vzájemnému předávání informací mezi OSPOD a školními psychology a tématu překračování kompetencí obecně. Podkategorie:

- *Fluidní hranice*
- *Informace jako brána k pomoci*

Fluidní hranice

Tato podkategorie se velmi prolíná celým tématem spolupráce školních psychologů a OSPOD. V této podkapitole je pozornost zaměřena primárně na překračování kompetencí školních psychologů a pracovníků OSPOD. Respondenti se v naprosté většině shodují na tom, že ve chvíli, kdy jde o pomoc dítěti, je nutné překračovat určité hranice. „*Ve chvíli, kdy se snažím kontaktovat OSPOD, tak tam jde etika stranou a na prvním místě je život a zdraví žáka, případně nějaký wellbeing.*“ (Cilka) V některých případech jde o překročení hranice kompetencí, v jiných i hranice legislativní, například v případě předávání informací. To však vyžaduje vzájemnou důvěru. Eva říká: „*Je nutné vytvořit si s OSPOD důvěru, že společně chceme té rodině pomoci.*“

Iva popisuje jako potřebné překračování hranic v předávání si informací, což zároveň sytí i podkategorii Informace jako brána k pomoci: *Měli jsme i školení jako poradenští pracovníci na školách s ospodem a tam nám řekli "nebojte se si zavolat, můžeme to nějak společně probrat, můžeme si říct, nebo vám i dáme vědět", ale úplně to v té praxi tolik nefunguje. Takže některé informace si třeba i řekneme, zavoláme si, byť to není legislativně úplně v pořádku, ale potřebujeme si prostě říct co nám funguje, co nám nefunguje. Ale někdy je to neprůstřelné, někdy se nedozvíme vůbec nic.*“ Eva však uvádí legální cestu k předávání informací, tzv. trojdohody: „*Mně se velmi líbí trojdohody, které nám perfektně fungují. To znamená, že když se potkáme s klientem, tak se podepíše trojdohoda, kde se podepíše OSPOD, klient a my, že si budeme vzájemně předávat informace a budeme společně pracovat na těch cílech. V ten moment je to čisté a můžeme si ty informace předávat, protože ten klient nám to podepsal.*“ Jitka ohledně překročení hranic v rovině předávání informací říká: *Myslím, že když to jde a je to jednoznačně vedené prospěchem dítěte a snahou pomoci mu, je to na místě.*“

Pracovnice OSPOD Karolína popisuje, že naráží na problematiku nedostatečné klinické psychologické a psychiatrické péče pro děti a z toho vyplývá překračování hranic kompetencí ze strany OSPOD: „*...na nás se hází věci, které bychom už taky neměli řešit, protože když tu máme děti psychiatrické, děti, co se sebepoškozují, když jsou tu děti co vyhrožují sebevraždou. Pak voláte psychiatřičku a ona řekne, ať si to řešíme my, protože psychiatrické léčebny jsou plné. Takže oni jak mají plno, tak posouvají své hranice tím, že to přesouvají na nás, což už přitom není rovina psychologa, natož nás. Takže je to hrozně těžké. Každý z těch odborníků se pak snaží chránit sám sebe, protože nemůže být v práci 24 hod denně.*“ Na druhé straně velmi oceňuje, když jsou školní psycholožky ochotny svou hranici kompetencí také překročit a třeba

si některé děti vzít do terapie: „Když mi školní psychologka řekne, že má terapeutický výcvik a může dělat i terapie, tak řeknu ‚juchů, paráda‘ a požádáme ji. Ale je to zase o tom, že ta psychologka musí vědět, co je v jejich možnostech, aby věděla že dokáže odlišit tu rovinu školy a pak tu rovinu jinou. Také jsem měla týrané děti a na terapii chodily ke školní psychologce, protože už jí znaly a dohodly jsme se s maminkou i s těmi dětmi, že jim to bude víc vyhovovat, protože k ní už měly důvěru. A paní psychologka s tím neměla problém, cítila se na to a měla tu odbornost. Ona si ty děti nebrala z vyučování a domluvili se, že tam třeba zůstanou po vyučování, aby to bylo oddělené. Školní psychology určitě využíváme, hodně i na to, co není v jejich kompetencích.“

Informace jako brána k pomoci

Ačkoliv se většina respondentek, ať už školních psychologek, nebo pracovníc OSPOD, shodla na tom, že předávání informací je pro pomoc dítěti extrémně důležité a v některých případech je nutné udělat krok vstříc, ne vždy to tak funguje. Mnoho školních psychologek se setkává se situací, kdy mají povinnost předat co nejvíce informací OSPOD, ale nedostane se jim žádné zpětné vazby. U tří psychologek zaznělo, že zpětná vazba je pro ně důležitá ne z důvodu zvědavosti, ale aby věděly, v jaké je dítě situaci a jak k němu mají přistupovat. Bára říká: „Není to o nějaké naší zvědavosti, ale spíš o tom, jak dále s tím dítětem potom pracovat, co tam dál nastavovat. Takže tohle je pro mě možná ten rozdíl, že to není o nějaké lidské zvědavosti, ale o té práci potom ve prospěch dítěte, aby byla lépe umožněna.“ Veškeré informace navíc a zpětnou vazbu považují respondentky za bránu k pomoci dítěti. Anna: „Oni sice údajně nesmí nic sdělovat druhým osobám, ale tam ta vyváženost v tom, že když já jim dám důvěrné informace, tak od nich také potřebuji nějakou zpětnou vazbu, tak to mi připadalo absurdní. Já sice má ohlašovací povinnost, ale oni mi říct nic nemusí. Žádná oficiální zpráva mi od OSPOD nikdy nepřišla.“ Dodává: „V případě, že pořád je mým klientem a tu zpětnou vazbu my potřebujeme z toho důvodu, abychom tu zodpovědnost ve vzdělávání toho dítěte věděli, co to pro nás znamená. Zda to dítě už se do školy nevrátí, nebo zda se vrátí za měsíc, nebo za tři měsíce z diagnostického ústavu. Asi to nepotřebujeme vědět ze zvědavosti, ale pokud se má to dítě vrátit, tak my s ním musíme dál pracovat a potřebujeme k tomu nějaké informace.“ Iva popisuje situaci, kdy oznamovali případ dítěte na OSPOD, ale nedostalo se jim žádné zpětné vazby: „Ted' mě napadá, co máme to dítě, jak jsme oznamovali. Tři měsíce se vůbec nic neděje, rodina neplní, nepracuje a vidíme že tomu dítěti to prostě škodí. A my ted' vůbec nevíme. Nedostali se k tomu, nemají na to čas, kašlou na to? Paní

učitelka je taková frustrovaná, protože věnuje hodně energie tomu, aby to dítě alespoň nějakým způsobem pracovalo. Tak tady bychom potřebovali vědět mnohem víc. Alespoň zda se tím zabývají, nebo na co přišli, zda byli v rodině, nebo i kdyby nám řekli, co víc může dělat škola. Potřebujeme vodítko, nebo nějakou pomoc. A tři měsíce je prostě už hrozně dlouhá doba.“

Dana vnímá, že nedostatek informací ohledně toho, zda jsou některé děti v péči OSPOD, nebo jak se s nimi pracuje, přiděluje škole práci: *„Osobně si myslím, že mnoho dětí na naší škole bude v péči OSPOD a my to vůbec nevíme. Reálně těch rodin bude určitě víc. A bylo by třeba fajn kdybychom to věděli, věděli něco o situaci těch dětí a nezjišťovali to pak postupně. Tak to mě napadá. Teď přišli první z rodin, kde si myslíme, že musí být nějaký dohled. A my to pak pomalu rozklíčujeme.“*

ŠP Bára popisuje, že mlčenlivost je pro ni jedno z etických dilemat, se kterým se setkává ve spolupráci s OSPOD. Zároveň vnímá, že předávání informací je v pomoci dítěti zásadní: *„Tohle je pro mě nesmírně ošemetná věc. Tohle nikdy přesně nevím. Mám pocit, že správně bych neměla říkat nic. To potom ale chybí v tom, aby mohlo být pomozeno.“* Bára jako jednu z cest k předávání informací vnímá případové konference. K tomu se připojuje i Karolína, která případové konference vnímá jako příležitost ke sdílení podstatných informací a zároveň dodržení legislativy: *„Školní psychology zveme na případové konference, když vnímáme že je důležité, aby tam byla i škola a ten psycholog. Což je někdy dobré i proto, že v rámci případové konference se může ten školní psycholog dozvědět cenné informace i pro další práci s tím dítětem, které jim normálně sdělit nemohu. Tam se podepisuje mlčenlivost a v rámci toho se bavíme o tom případu a je to ta rovina, kdy se ten psycholog, nebo i třídní učitel může dozvědět víc, kdy pochopí proč se to dítě chová tak jak se chová s tím, co už má za sebou.“* Stejně tak Jitka, pracovnice OSPOD, uvádí jako možnost spolupráce případové konference: *„My si školu zveme, když děláme případové konference, to je ze zákona stanovené jako nástroj. A školu si zveme vždy, když je dítě školou povinné.“* Jitka dodává, že v případě, kdy je mezi OSPOD a školními psychology vytvořena důvěra, obě strany jsou ochotny si předat více informací, než by měly.

Další možností, jak získat informace ohledně možného postupu a zároveň ještě nejít do roviny ohlášení, může být anonymní dotaz na OSPOD. Ten může proběhnout při osobním setkání, případně při telefonátu. Karolína na otázku, zda může školní psycholog zavolat pouze informativně odpovídá: *„Ano, to se stává. Že třeba zavolají, že mají nějaké podezření a že*

třeba úplně neví, tak se informují předem. Já jim nemohu říct, že tu rodinu znám, nebo že s tím dítětem pracujeme, ale tím, že se s některými školními psychology známe, tak to tak funguje.“

Diskuze

Teoretická část se věnovala třem základním tématům. Prvním tématem byla bližší definice profese školního psychologa a jejího fungování, druhá část se věnovala definici OSPOD a třetí část popisovala společného klienta školních psychologů a OSPOD – dítě v ohrožení. K části týkající se samotných školních psychologů i OSPOD se podařilo pro účely této práce získat dostatečné množství informací, ať už z českých, či zahraničních informačních zdrojů. Ke kapitole věnující se samotné spolupráci bylo možné čerpat pouze ze tří materiálů¹⁷, které se věnují spolupráci školy a OSPOD. Nikoliv však spolupráci školních psychologů s OSPOD a jejich pozici/rolí v procesu spolupráce. Ačkoliv byla provedena pečlivá rešerše, k tomuto tématu se nepodařilo najít dostatečné množství zdrojů, které by spolupráci popisovaly a definovaly. V České republice se této tématice velmi stručně věnovaly uvedené materiály a některé kapitoly nebo části kapitol v knihách zabývajících se školní psychologií nebo OSPOD. Ani v zahraniční literatuře není tato problematika blíže zpracovaná. Je možné se setkat s články, které se věnují důležitosti znalosti SPOD ze strany školních psychologů a označují školního psychologa jako advokáta dětí¹⁸. Chybí však zdroje věnující se přímo spolupráci školního psychologa a OSPOD.

Cílem výzkumu této práce bylo prozkoumat, jak probíhá spolupráce školního psychologa a OSPOD, a rozpoznat kritická místa jejich kontaktu. Pro účely této práce byl proveden kvalitativní výzkum, jenž umožňuje ve srovnání s kvantitativním přístupem hlubší vhled do problematiky. Výzkumným vzorkem bylo celkem 10 respondentů, konkrétně 7 školních psycholožek a 3 pracovnice OSPOD. Informace vyplývající z tohoto výzkumu mohou poskytnout alespoň základní informace k tématu, které je tak málo zpracované. Některé informace vyplývající z výzkumu se shodují s informacemi z teoretické části, výzkum však přinesl mnohá témata k diskuzi.

Jedním z výsledků výzkumu, který se shoduje s literaturou a výzkumy uvedenými v teoretické části, je důležitost určitých osobnostních charakteristik školních psychologů i pracovníků OSPOD vnímaných respondenty jako jednu ze zásadních a oceňovaných kompetencí u obou profesí. Mezi nejčastěji uváděné charakteristiky, které jsou respondentkami vnímané jako potřebné pro výkon jejich profese a zároveň jsou oceňované u odborníků, se kterými

¹⁷ (Macků, 2019), (Sociálně-právní ochrana dětí Jihomoravského kraje, n. d.), (Krajský úřad Středočeského kraje, 2019)

¹⁸ (Jiang, Kosher, & Asher, 2014), (Hart & McLoughlin, 2014)

spolupracují, jsou empatie, komunikativnost, určitá flexibilita v práci nebo také kreativita, autenticita, pokora, trpělivost a čínorodost. Dobré komunikační schopnosti nebo právě empatie jsou uváděny i jako potřebné kompetence pro výkon pozice školního psychologa (Illinois Department of Employment Security, nedatováno). Empatie, respekt k pocitům druhých a soucit jsou charakteristiky, které se shodují jak s výsledky tohoto výzkumu, tak s výsledky výzkumu oceňovaných osobnostních charakteristik u sociálních pracovníků (Kam, 2020). Manktelow a Lewis (2005) uvádí jako podstatnou vlastnost sociálních pracovníků otevřenost. Otevřenost a vstřícnost byly charakteristiky, které byly téměř všemi respondentkami uváděny jako zásadní faktory fungující spolupráce.

Z výzkumu vyplynula také důležitost dobrého a bezpečného pracovního zázemí školních psychologek i pracovníc OSPOD a nezbytnost vytvořit si pevnou síť spolupráce s dalšími odborníky. Dobré pracovní zázemí je spjato především s vytvořením vztahů s kolegy, což přináší možnost podpory v případě nejistoty pracovníka nebo potřeby sdílení. Obecnou shodou školních psychologek i pracovníc OSPOD je potřeba spolupracovat a mít kolem sebe lidi, na které je možné se spolehnout, mít s nimi vytvořený důvěrný vztah. U školních psychologek se nejčastěji jednalo o spolupráci s vedením školy, případně jeho zástupcem, s výchovnými poradci, školními metodiky prevence nebo školními speciálními pedagogy. Štech a Zapletalová (2013) vnímají vztahovou síť školních psychologů na půdě školy jako jedno z kritických míst profese, vzhledem k tomu, že vytvoření dobrého vztahu s vedením školy a ostatními kolegy má vliv na posílení či ohrožení úspěšnosti práce a osudu školního psychologa na dané škole. Výzkum Jizbové (2017) zabývající se spokojeností pracovníků OSPOD potvrzuje, že vztah s kolegy má na pracovníky OSPOD zásadní emocionální dopad. Nejvíce pozitivních emocí v práci prožívají pracovníci OSPOD právě při kontaktu se svými kolegy a vnímají je jako zásadní profesionální i emocionální oporu (Jizbová, 2017). Co se týká vytvoření si pevné sítě spolupráce s dalšími odborníky, respondentky z řad školních psychologek nejčastěji spolupracují právě s OSPOD a se školskými poradenskými zařízeními. Pracovnice OSPOD nejčastěji zmiňovaly spolupráci se školami a soudy. Co se týká spolupráce OSPOD a škol, pracovnice OSPOD uvedly, že v kontaktu jsou nejčastěji s vedením škol, výchovnými poradci, metodiky prevence, školními psychology a s některými třídními učiteli. Školní psychologky i pracovnice OSPOD se shodly na časté spolupráci s psychology a psychiatry, pediatry, s policií nebo s různými sociálními službami. Často zmiňovaná byla střediska výchovné péče. Respondentky tuto spolupráci vnímaly jako zásadní a oceňovaly možnost obrátit se na další odborníky ve chvíli, kdy práce s klientem přesahuje

jejich vlastní kompetence. Braun, Marková a Nováčková (2014) se shodují, že školní psycholog se bez opory dalších institucí neobejde a spolupráce s dalšími odborníky využívá poměrně často. Komunikaci s dalšími odborníky a institucemi může usnadnit společné setkání všech odborníků na jednom místě (např. na půdě školy). „*Osobnější přístup je základem úspěchu.*“ (Braun, Marková, & Nováčková, 2014, s. 20)

Uvedené koresponduje s výsledky tohoto výzkumu. Respondentky se shodují na tom, že jednou z možných cest k lepší spolupráci školních psychologů a OSPOD jsou právě osobní kontakty s druhou institucí. Jedním z uvedených řešení bylo pravidelné neformální setkávání školních psycholožek s pracovníci OSPOD, kde se mohou obě strany vzájemně poznat a vytvořit si mezi sebou větší důvěru. Další možností je, že kontakty probíhají zejména na základě osobní známosti v individuální rovině mezi školní psycholožkou a pracovnící OSPOD.

V případech, kdy není navázán osobní vztah mezi školní psycholožkou a pracovnící OSPOD, respondentky popisují osobu tzv. gatekeepera. V kontextu této práce je tím myšlen člověk zprostředkovávající kontakt mezi školním psychologem a OSPOD, který vytváří prostor pro jejich spolupráci, ačkoliv přímý osobní kontakt mezi nimi chybí. V případech obou stran se může jednat např. o kolegu, který má vytvořený osobní vztah s odborníkem z druhé instituce, případně se může jednat o externího jedince, který je známý oběma stranám. Tento výsledek nebyl v literatuře prostudované pro účely tohoto výzkumu popsán.

Z výzkumu vyplývá, že prostupujícím tématem spolupráce školních psychologů a OSPOD je určitá fluidnost hranic. Ať už se jedná o hranice v případě zakázky práce s klientem, nebo hranic spolupráce těchto institucí jako takových. Co se týká hranic zakázky práce s klientem, ukázalo se, že širě témat, se kterými se klienti obrací na školní psychology, ale i na pracovnice OSPOD je obrovská. U školních psychologů je možné se setkat s různorodou problematikou, od řešení školních potíží, přátelských a rodinných vztahů, po klinická témata jako jsou například úzkosti, psychosomatické potíže, poruchy příjmu potravy, nebo různé psychiatrické diagnózy. Štech (2013) označuje model práce školních psychologů jako *model rozšířených kompetencí*. Školní psychologové mají mít dovednosti a znalosti nejen v oblasti psychologie (dětské i dospělé), ale i v pedagogice, lékařství, farmakologii nebo právu. Zároveň mají zvládat péči preventivní, diagnostickou i intervenční (Štech & Zapletalová, 2013). Pracovnice OSPOD hovoří o tom, že jsou přehlacené množstvím případů, kdy jedním z důvodů tohoto přehlčení je i ten, že se na ně lidé obracejí s tématy, která by

měla být v kompetenci jiných odborníků. Jedná se například o případy děti s psychiatrickými diagnózami, které by měly být v péči psychiatrů a psychologů, ale vzhledem k přehlcení celého psychiatrického systému péče o děti s duševním onemocněním se někteří jedinci obrazejí pro pomoc právě na OSPOD.

Nevyjasněné hranice zakázky spolupráce školních psychologů a OSPOD je jedno z kritických míst této spolupráce. Problém spočívá v tom, že nepanuje obecná shoda na tom, kdo všechno spadá do kategorie již zmiňovaného dítěte v ohrožení. Ačkoliv ZSPOD nějakým způsobem popisuje dítě v ohrožení, je velmi těžké přesně definovat, co do této kategorie patří a co už nikoliv. Jinak řečeno, co OSPOD vyhodnotí, že ještě je v jeho kompetencích. Pracovnice OSPOD na otázku, kdy se na ně mohou školní psychologové obrátit, odpovídají např. takto: *„Kdykoliv. Kdykoliv má to okolí pocit, že se tomu dítěti děje něco, co na něj má negativní dopad, tak kdykoliv.“* Respondentky z řad školních psycholožek se však setkávají se situacemi, kdy si nejsou jisté, zda určité problémy spadají do díkce OSPOD, ať se jedná např. o psychické násilí, které je těžko definovatelné, nebo nějakým způsobem nevhodné rodinné zázemí, kdy se ještě nejedná o syndrom CAN. Některé školní psycholožky v rámci rozhovorů uvedly, že v některých situacích nahlásily z jejich pohledu závažný případ, nicméně OSPOD jej jako závažný nevyhodnotil. Obecně je tak možné setkat se spíše s intuitivním rozhodováním na straně školních psycholožek, ale i s fluidní hranicí ve vyhodnocování případů u pracovníc OSPOD, které závisí spíše na osobnosti odborníka a zvyklostech pracoviště než na jasně daném postupu.

Fluidnost hranic se v tomto výzkumu objevuje i v kontextu překračování kompetencí ve spolupráci školních psychologů a pracovníků OSPOD. Respondenti se v naprosté většině shodují na tom, že ve chvíli, kdy jde o pomoc dítěti, je nutné překračovat určité hranice. To se může týkat překračování určitých kompetencí obou stran. Jedna z respondentek z OSPOD velmi oceňuje, když mají školní psychologové psychoterapeutický výcvik a jsou ochotni si dítě, které má OSPOD v péči, vzít i do terapie. Tento postoj se objevuje navzdory tomu, že školní psycholog vykonává především poradenskou činnost a terapeutická činnost je již mimo jeho kompetence. Překračování hranic bylo velmi často respondentkami uváděno i v souvislosti s mlčenlivostí a předáváním informací. Školní psychologové mají zákonnou povinnost předat OSPOD informace, nicméně OSPOD nemá povinnost psychologům sdělovat téměř nic. Obě strany se ve většině případů shodují na tom, že je pro ně důležité mít dostatek informací o dítěti a některé informace jim chybí. Potřeb více informací byla slyšet právě ze

strany školních psychologek. Shodly se na tom, že informace nechtějí ze zvědavosti, ale že jsou pro ně z mnoha důvodů důležité pro práci s dítětem. V několika případech uváděly jak školní psychologky, tak pracovnice OSPOD, dobrou praxi právě v důvěrném vztahu s druhou stranou a předáváním si většího množství informací, které je pro pomoc dítěti dle nich zásadní. U školních psychologek se objevovala potřeba vyrovnat hranici mezi předáním dostatečného množství informací a neztracením důvěry dítěte. Jedna z pracovnic OSPOD uváděla jako možnost případové konference, které účel předání více informací o situaci dítěte umožňují. Jedna ze školních psychologek uvedla jako možnost takzvanou trojdohodu, kdy zákonný zástupce dítěte, školní psycholog a OSPOD podepíší, že dodržují mlčenlivost, ale vzájemně si mohou informace předat.

Často zmiňovanými byla ve výzkumu jistá nevědomost o kompetenci a role druhé strany v procesu spolupráce. Respondentky popisovaly, že si samy nejsou tak úplně jisté svou rolí v procesu spolupráce, ale ani rolí a kompetencemi druhé strany. Zároveň se může v důsledku nedostatečné znalosti vzájemných rolí objevovat i nedůvěra ve druhou stranu. Některé respondentky školní psychologky uvádí, že vnímají od OSPOD nejistotu, co si o pozici školního psychologa myslet a jak s ní naložit. V knize *The Handbook of School Psychology* (1999) autoři upozorňují, že školní psycholog se nachází v prostředí, kde není jeho role pochopena a jeho úkolem je seznámit školu a jeho aktéry se svým působením, se svými možnostmi a hranicemi, včetně těch etických (Reynolds & Gutkin, 2008). Stejně tak je úkolem školního psychologa seznámit instituce, se kterými škola spolupracuje, se svou pozicí a rolí. Jako jedno z možných řešení uváděly již zmiňovaná pravidelná setkávání, která mohou napomoci vzájemně si role vyjasnit.

Z výzkumu vyplývá, že několik respondentek z řad školních psychologek i pracovnic OSPOD vnímá spolupráci jako velmi dobře fungující, kdy oceňují především vzájemnou důvěru, možnost se na sebe kdykoliv obrátit, a cení si rychlých a funkčních řešení v nejlepším zájmu dítěte. Ukazuje se však, že ze strany některých školních psychologek se objevuje jistá nedůvěra. Ačkoliv ve většině případů popisují, že vnímají velkou moc OSPOD a potenciál ji využívat, z některých zkušeností se ukazuje, že tento potenciál není plně využit. Na jedné straně je tu nejistota, zda případ ohlásit, či nikoliv, na druhé straně školní psychologky popisují i nedůvěru a beznaděj, že ačkoliv budou postupovat správně dle zákona a případ na OSPOD ohlásí, dítěti nebude pomoheno. Tato nedůvěra vychází většinou z předchozích

negativních zkušeností s jednotlivými pracovníci nebo může být ovlivněna určitými předsudky vůči OSPOD.

V rozhovorech s respondentkami se často objevila zmínka o předsudcích vůči OSPOD, ať už ze strany školních psychologů, nebo ze strany společnosti. Ve společnosti je možné se setkat s určitými předsudky vůči některým povoláním nebo institucím poměrně často. Například psychologové jsou některými lidmi vnímáni jako ohrožující, protože takzvaně „vidí lidem do hlavy“. Jsou však instituce, jako právě OSPOD, které mají ve společnosti negativní konotaci o něco častěji. Mezi nejčastější předsudek vůči OSPOD patří, že se jedná o instituci, která „bere lidem děti“. Právě takové předsudky mohou velmi ztížit práci těchto odborníků, protože jsou vnímáni apriori s nedůvěrou a primární cíl této instituce - pomoc a ochrana dětí - jde stranou. Tento předsudek vůči OSPOD reflektuje i článek od Smrže (2016) na webové stránce Šance dětem. Smrž uvádí *„Sociálka nebo též orgán ukrytý za zkratku OSPOD – je orgánem sociálně právní ochrany dětí, který nemá být strašákem, ale ani státem ve státu. Má být pomocníkem pro dítě a jeho ochráncem. S OSPODem se ve svém životě potká v různých životních momentech mnoho rodičů a dětí. A většina z nich může potvrdit, že sociálka není zlem, které je často v představách lidí vnímáno jako všemocný úřad se svými vlastními pravidly a neomezenou mocí. Přesto často média ukazují sociální pracovníce jako zubaté tety, které odebírají děti z náručí svých rodičů.“* (Smrž, 2016) Pracovnice OSPOD se kterými byl veden rozhovor k tomuto výzkumu mají snahu pohled na tuto instituci změnit a získat tak důvěru jak společnosti, tak i školních psychologů a jiných odborníků. Pracovnice OSPOD uvádí: *„Nejsme polednice. Vždy je to člověk od člověka. Také mám špatné zkušenosti s kolegyněmi, kterým je to jedno. Ale myslím si, že u nás to takhle není, a myslím si, že ty školy by to za ty roky už mohly vědět. Takže oznámení ze školy nemusí a pravděpodobně neskončí tím, že dítě bude odebrané z rodiny, to jsou opravdu jednotky případů, takže ať se nebojí to s námi řešit, klidně i zavolat a zeptat se.“*

Tato práce by mohla pootevřít bránu k dalšímu výzkumu a k diskusi tohoto tématu. Spolupráce školních psychologů a pracovníků OSPOD je zároveň téma, které může být důležité v přípravě budoucích školních psychologů, v dalším vzdělávání školních psychologů i jako supervizní téma, ať už pro školní psychology, nebo pro pracovníky OSPOD. Přínosným by mohlo být spolupráci školních psychologů a OSPOD prozkoumat z kvantitativního hlediska, zjistit nakolik se výsledky této studie shodují s pohledem většího množství respondentů jak z řady školních psycholožek/psychologů, tak z pohledu pracovníků/pracovnic

OSPOD. Tato práce však kromě samotného tématu spolupráce školních psychologů a OSPOD přináší další témata, která by bylo možné prozkoumat. Jedná se například o téma vytváření vzájemné důvěry ve spolupráci s dalšími odborníky a institucemi, nutnost vytvoření pevné sítě s dalšími odborníky a institucemi a strategie jejich spolupráce, ale též vytváření důvěrného prostředí na samotném pracovišti školních psycholožek a pracovníků OSPOD. Jako téma k dalšímu zpracování se vynořuje i problematika předávání informací, nebo mlčenlivost mezi odborníky a institucemi.

Tento výzkum má své limity. Limitem práce může být složení respondentů. V první řadě se jedná pouze o jedince, kteří se ke spolupráci vyjádřit chtěli a u většiny z nich byla tato potřeba hnána významnější zkušeností, ať už pozitivního či negativního rázu. Dalším limitem může být nepochopitelnost mezi počtem respondentů z řad školních psychologů (celkem sedm) a pracovníků OSPOD (celkem tři). Jistě by stálo za to, pohled pracovníků OSPOD prozkoumat blíže. A nakonec může být limitem v této oblasti i to, že vzorek informantů není vyvážený ani z hlediska genderu, vzhledem k tomu, že všechny respondentky jsou ženy.

Závěr

Cílem teoretické části práce bylo definovat pozici školního psychologa v systému poradenských služeb ve vzdělávání, blíže specifikovat jeho činnost, obvyklou klientelu a nejčastěji řešenou zakázku s klientem. Větší pozornost zde byla věnována žákovi jako klientovi. Dále byla přiblížena činnost OSPOD, jeho konkrétní pracovní pozice, postupy, které jsou podstatné v procesu spolupráce se školou. Třetí oblastí teoretické části práce byla samotná spolupráce školních psychologů a OSPOD. Byl blíže popsán termín *dítě v ohrožení* jako společný klient a možná dilematická místa spolupráce školních psychologů a OSPOD. Empirická část práce měla za cíl blíže prozkoumat, jak probíhá spolupráce školního psychologa a OSPOD, a rozpoznat kritická místa v kontaktu těchto dvou institucí. Výzkum byl uskutečněn prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů vedených se školními psycholožkami a pracovníci OSPOD. Vzhledem k využití kvalitativního výzkumu není možné zobecnit informace získané výzkumem, ale je možné blíže porozumět individuálním zkušenostem respondentek. Z výzkumu vyplynulo, že četnost spolupráce mezi školními psychology a OSPOD a míra spokojenosti s touto spoluprací je závislá na několika faktorech. Zásadním faktorem je důvěra. Ať už důvěra v moc a pomoc druhé strany, ale i vzájemná důvěra mezi oběma stranami, která umožňuje bezpečné předávání informací. Překážkou k důvěře se ukázaly být negativní zkušenosti s druhou institucí nebo určité předsudky, především vůči OSPOD. Dalším důležitým faktorem bylo vnímání důležitosti určitých osobnostních charakteristik školních psycholožek a pracovníků OSPOD, které mohou napomoci spolupráci i vytvoření důvěry v instituci. Není tedy možné zobecnit, zda je spolupráce dobrá, nebo špatná, velmi záleží na konkrétních jedincích na obou stranách. Za podstatný faktor je považován osobní vztah (kontakt) s pracovníkem z druhé instituce, případně když je tento kontakt alespoň zprostředkovaný někým, kdo má osobní vztah (kontakt) s oběma stranami. Školní psycholožky i pracovníci OSPOD vnímají jako významný model spolupráce pravidelná neformální setkání, při kterých může dojít k vzájemnému vyjasnění rolí a kompetencí, případně i předání informací. Jednou z uvedených možností, jak si vyjasnit své možnosti a kompetence bylo uspořádat setkání, které by sloužilo k vzájemné edukaci o pracovní náplni, činnosti a možnostech spolupráce. Další z možností funkčního modelu spolupráce popisovaného respondentkami jsou případové konference a multioborová setkání. Několikrát byla respondentkami uvedena možnost anonymního telefonátu na OSPOD, při kterém je možné informovat se o možnostech a postupech v případě nejistoty školních psychologů, zda případ hlásit, či nikoliv. Respondentky se shodovaly na důležitosti

určitého překračování hranic – ať už hranic kompetencí, nebo hranic mlčenlivosti, které vnímají v některých případech jako zásadní pro pomoc dítěti. Školní psycholožky však uváděly, že se potýkají s nedostatkem zpětné vazby ze strany OSPOD, což vnímají jako překážku v lepší pomoci dítěti.

Z informací z teoretické i praktické části práce se dá říct, že část spolupráce školních psychologů a pracovníků OSPOD probíhá v šedé zóně, a to z toho důvodu, že není nikde přesně definovaná a funguje především na ochotě a motivaci individuálních jedinců, kteří chtějí najít společnou řeč v nejlepším zájmu dítěte. Tato práce by mohla pomoci školním psychologům i pracovníkům OSPOD vyplnit určité mezery a nejasnosti, které se v této oblasti vyskytují, nebo alespoň otevřít prostor pro diskusi tohoto tématu.

Seznam zkratek

ŠPP – Školní poradenské pracoviště

ŠPZ – Školské poradenské zařízení

SVP – Středisko výchovné péče

OSPOD – Odbor/orgán sociálně-právní ochrany dětí

SPOD – sociálně-právní ochrana dětí

ZSPOD – Zákon č.359/1999 Sb. o sociálně-právní ochraně dětí

Úmluva – Úmluva o právech dítěte

ČR – Česká republika

Syndrom CAN – Syndrom Child Abuse and Neglect (Syndrom týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte)

IPOD – Individuální plán ochrany dětí

Seznam použitých informačních zdrojů

ALAZRI, Zeinab & HANNA, Kathleen M. *School personnel and child abuse and neglect reporting behavior: An integrative review*, Children and Youth Services Review [online]. Elsevier, vyd. 112(C), 2020 [cit. 2022-11-10]. Dostupné z: doi.org/10.1016/j.chidyouth.2020.104892

ANDOH-ARTHUR, J., ATKINSON, P., DELAMONT, S., CERNAT, A., SAKSHAUG, J. W., & WILLIAMS, R. A. *Gatekeepers in qualitative research*. SAGE research methods foundations, London: SAGE Publications Ltd [online]. 2019 [cit. 2022-07-11]. Dostupné z: doi.org/10.4135/9781526421036854377

AŠP. *Etické normy práce školního psychologa* [online]. 1997 [cit. 2022-09-13]. Dostupné z: <https://docplayer.cz/1312500-Eticke-normy-prace-skolniho-psychologa.html>

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

BROWN, S. & LENT, R. *Career Development and Counseling, Putting Theory and Research to Work* (vyd. 2). Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons, Inc, 2013. ISBN 978-1-1180-6335-4

STRAUSS, Anselm L. a Juliet CORBIN. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno: Sdružení Podané ruce, 1999. SCAN. ISBN 80-85834-60-X

ČSÚ: Český statistický úřad. *Pohyb obyvatelstva - rok 2021* [online]. 2022 [cit. 2022-09-12]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/cris/pohyb-obyvatelstva-rok-2021>

DÁVIDEKOVÁ, M. *Etické hodnoty a důstojnost v sociální práci*. In MÁTEL, A., SCHAVEL Milan., MÜHLPACHR, P., & ROMAN, T. *Aplikovaná etika v sociální práci*. Brno: Institut mezioborových studií Brno, 2010. ISBN 978-80-89271-89-4

SINGLY, François de. *Sociologie současné rodiny*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-249-1

DELAMATER, A., WALLEN-BOULTON, E., BUBB, J., & FISHER, E. *Diabetes Management in the School Setting: The Role of the School Psychologist*. School psychology review [online]. 1984, 13:2, 192-203 [cit. 2022-10-09]. Dostupné z: doi:10.1080/02796015.1984.12085094

DOBRÁ RODINA. *Bezpečná náhradní rodina*. Dobrá rodina. [online]. ©2022 [cit. 2022-10-08] Dostupné z: <https://dobrarodina.cz/projekty/bezpecna-nahradni-rodina/>

DOEL, M., & MARSH, P. *Task-Centred Social Work* (1st ed.). Routledge [online]. 1992 [cit. 2022-10-09]. Dostupné z: doi:10.4324/9781315241791

ERBEN, K. (2005). *Kytice*. Vorobia. ISBN 978-80-88420-93-4

ERIKSON, Erik H. *Životní cyklus rozšířený a dokončený: devět věků člověka*. Přeložil Jiří ŠIMEK. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0786-3.

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

MILES, Jeremy, and GILBERT, Paul (eds), *A Handbook of Research Methods for Clinical and Health Psychology* (Oxford, 2005; online edn, Oxford Academic [online]. 2015 [cit. 2022-11-20]. Dostupné z: doi: 10.1093/med:psych/9780198527565.001.0001

FUJIWARA, T. *Impact of adverse childhood experience on physical and mental health: A life-course epidemiology perspective*. *Psychiatry Clin Neurosci* [online]. 2022 Nov, 76(11), 544-551 [cit. 2022-11-29]. Dostupné z: doi:10.1111/pcn.13464. Epub 2022 Sep 24. PMID: 36002401

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

HART, S., & MCLOUGHLIN, C. *Children's rights and school psychology*. *Psychology in the Schools* [online]. 2014, 51(1) [cit. 2022-11-08]. Dostupné z: doi:10.1002/pits.21736

HENDERSON, A., & MAPP, K. *A new wave of evidence: The impact of school, family, and community connections on student achievement*. Austin, TX: Southeast Educational Development Laboratory [online], 2002 [cit. 2022-10-07]. Dostupné z: <https://sedl.org/connections/resources/evidence.pdf>

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-485-4

HERRENKOHL, TI, HONG, S, KLIKA, JB, HERRENKOHL, RC, RUSSO, MJ. *Developmental Impacts of Child Abuse and Neglect Related to Adult Mental Health, Substance Use, and Physical Health*. *J Fam Violence* [online]. 2013 Feb 1;28(2) [cit. 2022-10-20]. Dostupné z: doi:10.1007/s10896-012-9474-9.

HOLDEN., GEFFNER., & JOURILLESS. *Children Exposed to Marital Violence: Theory, Research, and Applied Issues*. Washington: American Psychological Association, 1998. ISBN 978-1557987815

CHRISTENSON, S.L. *The Family-School Partnership: An Opportunity to Promote the Learning Competence of All Students*. *School Psychology Review* [online]. 2004, 33, 83 - 104 [cit. 2022-10-30]. Dostupné z: doi:<https://doi.org/10.1080/02796015.2004.12086233>

CHYTILOVÁ, Magdaléna. *Etické problémy v praxi školních psychologů* [online]. Brno, 2016 [cit. 2022-11-02]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/8agbqx/>. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Filozofická fakulta. Vedoucí práce PhDr. Kateřina Bartošová, Ph.D.

ILLINOIS DEPARTMENT OF EMPLOYMENT SECURITY. *School Psychologists - Skills and Abilities* [online]. Nedatováno [cit. 2022-11-10] Dostupné z:

<https://apps.illinoisworknet.com/cis/clusters/OccupationDetails/100543?parentId=111000§ion=skills§ionTitle=Skills%20and%20Abilities>

IYER, Nithya N. and BAXTER-MACGREGOR, Julia, "*Ethical Dilemmas for the School Counselor: Balancing Student Confidentiality and Parents' Right to Know*"(2010). NERA Conference Proceedings 2010. 15. [online]. 2010 [cit. 2022-10-20]. Dostupné z: https://opencommons.uconn.edu/nera_2010/15

JAKOBSEN, Barbora, RÁKIL, Marius ed. *Násilí je možné zastavit: terapie pro osoby, které se dopouštějí násilí v blízkých vztazích*. Přeložil Petra ŠTAJNEROVÁ. Praha: Nadace Open Society Fund Praha, 2017. ISBN 978-80-87725-40-5

JIANG, X., KOSHER, H., BEN-ARIEH, A., & HUEBNER, E. S. *Children's Rights, School Psychology, and Well-Being Assessments*. Social Indicators Research [online]. 2014, 117(1), 179–193 [cit. 2022-11-01]. Dostupné z: <http://www.jstor.org/stable/24720911>

JIZBOVÁ, Jana. *Spokojenost pracovníků OSPOD* [online]. Brno, 2017 [cit. 2022-11-27]. Dostupné z: <https://is.muni.cz/th/s1ma9/>. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Fakulta sociálních studií. Vedoucí práce Libor MUSIL a Ladislav OTAVA.

KAM, P. K. '*Social work is not just a job*': The qualities of social workers from the perspective of service users. Journal of Social Work [online]. 2020, 20(6), 775–796 [cit. 2022-10-27]. Dostupné z: doi:10.1177/1468017319848109

KOPŘIVA, Karel. *Lidský vztah jako součást profese*. Vydání osmé, v Portále sedmé. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1147-1

KRAJSKÝ ÚŘAD STŘEDOČESKÉHO KRAJE. *Spolupráce základních škol a orgánů sociálně-právní ochrany dětí Středočeského kraje*. Metodický pokyn [online]. 2019 [cit. 2022-11-11]. Dostupné z: https://www.maprakovnicko.cz/modules/file_storage/download.php?file=e0944ac5%7C38&inline=1

LAURENČÍKOVÁ, K. *Péče o duševní zdraví dětí má smysl*. Dusevnizdraviprodeti [online]. 2021 [cit. 2022-11-21]. Dostupné z: <https://www.dusevnizdraviprodeti.cz/pece-o-dusevni-zdravi-deti-ma-smysl/>

LAZAROVÁ, B., VAŠÁKOVÁ, A., & ČAPKOVÁ, M. *Metodická podpora učitelům očima školních psychologů*. Masarykova Univerzita, 2014.

LÓPEZ, V., CÁRDENAS, K., GONZÁLEZ, L. *The Effect of School Psychologists and Social Workers on School Achievement and Failure: A National Multilevel Study in Chile*. Front Psychol. [online]. 2021 Feb 23;12 [cit. 2022-11-04]. Dostupné z: doi:10.3389/fpsyg.2021.639089. PMID: 33708165; PMCID: PMC7940187

MACKRILL, T., EBSEN, F., ANTCZAK, H., & SVENDSEN, I. *Care planning using SMART criteria in statutory youth social work in Denmark: reflections, challenges and solutions*, Nordic Social Work Research [online]. 2018, 8:1, 64-74 [cit. 2022-11-07]. Dostupné z: doi:10.1080/2156857X.2017.1356351

MACKŮ, L. *Základní informace ke spolupráci OSPOD a školy* [online]. inkluzivne.cz. 2019 [cit. 2022-11-04]. Dostupné z: https://www.inkluzivne.cz/33/zakladni-informace-ke-spolupraci-ospod-a-skoly-uniqueidmRRWSbk196FNf8-jVUh4ErkLNEOp_GB75htNif_qHdI/?uri_view_type=5

MACLEOD, I., JONES, K., SOMERS, Ch., & HAVEY, J. *An Evaluation of the Effectiveness of School-Based Behavioral Consultation*, *Journal of Educational and Psychological Consultation* [online], 2001, 12:3, 203-216 [cit. 2022-10-28]. Dostupné z: doi:10.1207/S1532768XJEPC1203_02

MANKTELOW, R., & LEWIS, C. A. *A study of the personality attributes of applicants for postgraduate social work training to a Northern Ireland University*. *Social Work Education* [online]. 2005, 24(3), 297-309 [cit. 2022-10-27]. Dostupné z: doi:10.1080/02615470500050503

MARTANOVÁ, V. *O primární prevenci rizikového chování*. Národní ústav pro vzdělávání [online]. 2014 [cit. 2022-10-26]. Dostupné z: <https://archiv-nuv.npi.cz/t/co-je-skolska-primarni-prevence-rizikoveho-chovani.html>

MASITOH, L., & FITRIYANI, H. *Improving students' mathematics self-efficacy through problem based learning*. *Malikussaleh Journal of Mathematics Learning (MJML)* [online]. 2018 [cit. 2022-11-02]. Dostupné z: doi:10.29103/MJML.V1I1.679

MATĚJČEK, Zdeněk a Zdeněk DYTRYCH. *Nevlastní rodiče a nevlastní děti*. Praha: Grada, 1999. ISBN 80-7169-897-0

MATOUŠEK, Oldřich. *Děti a rodiče v rozvodu: manuál pro zúčastněné profesionály a rodiny*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0968-3

MATOUŠEK, Oldřich, a kol. *Encyklopedie sociální práce*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0366-7

MATOUŠEK, Oldřich, PAZLAROVÁ, Hana. *Hodnocení ohroženého dítěte a rodiny v kontextu plánování péče*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-739-8.

MERTIN, Václav a Lenka KREJČOVÁ. *Problémy s chováním ve škole - jak na ně: individuální výchovný plán*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2013. ISBN 978-80-7478-026-4

MINISTERSTVO PRÁCE A SOCIÁLNÍCH VĚCÍ. *Analyza sítě služeb pro práci s rodinami* [online]. SocioFaktor s.r.o, 2014 [cit. 2022-10-26]. Dostupné z: https://data.mpsv.cz/documents/20142/225508/Analyza_rodina_2.pdf/bbd2ad5c-cca8-a2d4-5bd6-05a4d69bf83c

MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, Psyché (Grada), 2006. ISBN 80-247-1362-4

MOLDOVAN, J., "School Psychologists' Knowledge and Self-perceived Competency in Identifying, Assessing, and Treating Childhood Anxiety Disorders in the School Setting"

[online]. Philadelphia, 2011, PCOM Psychology Dissertations, College of Osteopathic Medicine. Dostupné: https://digitalcommons.pcom.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1180&context=psychology_dissertations

MPSV. *Průvodce k vyhodnocení situace dítěte*. MPSV.cz [online]. 2020 [cit. 2022-10-24]. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/documents/20142/225508/komentar.pdf/b64847af-63df-ea91-a2b0-e97f665f9afe>

MRŇÁKOVÁ, N. *Primář dětské psychiatrie: Máme epidemii sebevražd i anorexie. Rodiče obvolávají celou zemi, všude je plno* [online]. Deník N, 2022 [cit. 2022-10-29]. Dostupné z: <https://denikn.cz/885107/primar-detske-psychiatrie-mame-epidemii-sebevrazd-i-anorexie-rodice-obvolavaji-celou-zemi-vsude-je-plno/>

MŠMT. *Věstník Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky*. Věstník MŠMT [online]. 2005, Ročník LXI [cit. 2022-10-22]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty/2005-7>

MŠMT. Vyhláška č. 116/2011 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. In *Sbírka zákonů, Česká republika*. 2011, částka 43, s. 1106-1108. Dostupný také z WWW: <<https://www.psp.cz/sqw/sbirka.sqw?cz=116&r=2011>>. ISSN 1211-1244.

MŠMT. Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků. In *Sbírka zákonů, Česká republika*. 2005, částka 111, s. 5654-5674. Dostupný také z WWW: <<https://www.psp.cz/sqw/sbirka.sqw?cz=317&r=2005>>. ISSN 1211-1244.

MŠMT. Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. In *Sbírka zákonů, Česká republika*. 2005, částka 20, s. 490-502. Dostupný také z WWW: <<https://www.psp.cz/sqw/sbirka.sqw?cz=72&r=2005>>. ISSN 1211-1244.

MUNDEN, Alison a Jon ARCELUS. *Poruchy pozornosti a hyperaktivita: přehled současných poznatků a přístupů pro rodiče a odborníky*. Přeložil Dagmar TOMKOVÁ. Vyd. 3. Praha: Portál, Speciální pedagogika (Portál), 2008. ISBN 978-80-7367-430-4

NÁRODNÍ SOUSTAVA POVOLÁNÍ. *Psycholog v sociální péči* [online]. ©2017 [cit. 2022-10-20] Dostupné z: <https://nsp.cz/jednotka-prace/psycholog-v-socialni-peci>

NASP. *Who Are School Psychologists*. National association of school psychologists [online]. ©2021 [cit. 2022-10-09]. Dostupné z: <https://www.nasponline.org/about-school-psychology/who-are-school-psychologists>

NOVÁK, Tomáš a Bohumila PRŮCHOVÁ. *Předrozvodové a rozvodové poradenství*. Praha: Grada, Psyché (Grada), 2007. ISBN 978-80-247-1449-3.

NOVOTNÁ, Hedvika, Ondřej ŠPAČEK a Magdaléna ŠTOVÍČKOVÁ, ed. *Metody výzkumu ve společenských vědách*. Praha: FHS UK, 2019. ISBN 978-80-7571-025-3.

OAKLAND, T., GOLDMAN, S., & BISCHOFF, H. *Code of ethics of the International School Psychology Association*. School Psychology International [online]. 1997, 18(4), 291–298 [cit. 2022-10-27]. Dostupné z: doi:10.1177/0143034397184001

OSPOD Městské části Praha 20. *Poučení rodičů o činnosti psychologa OSPOD* [online]. 2017 [cit. 2022-11-10]. Dostupné z: <https://www.pocernice.cz/app/uploads/2017/10/POU%C4%8CCEN%C3%8D-RODI%C4%8C%C5%AE-O-%C4%8CCINNOSTI-PSYCHOLOGA-OSPOD.pdf>

PACKARD, E. *Working together to support teachers*. American Psychological Association [online]. 2007, 38 (2), 28 [cit. 2022-10-29]. Dostupné z: <https://www.apa.org/monitor/feb07/working>

PEMOVÁ, Terezie a Radek PTÁČEK. *Sociálně-právní ochrana dětí pro praxi*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4317-2

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

NĚMEC, Zbyněk, P. *Spolupráce školy s neziskovými organizacemi a poskytovateli sociálních služeb* [online]. 2019 [cit. 2022-10-23]. [inkluzivne.cz](https://www.inkluzivne.cz/33/spoluprace-skoly-s-neziskovymi-organizacemi-a-poskytovateli-socialnich-sluzeb-uniqueidmRRWSbk196FNf8-jVUh4ErkLNEOp_GB7bg6R3hRbNe4/?query=108%2F2006%20nzd&serp=1). Dostupné z: https://www.inkluzivne.cz/33/spoluprace-skoly-s-neziskovymi-organizacemi-a-poskytovateli-socialnich-sluzeb-uniqueidmRRWSbk196FNf8-jVUh4ErkLNEOp_GB7bg6R3hRbNe4/?query=108%2F2006%20nzd&serp=1

REYNOLDS, C., GUTKIN, T., & (Eds.). Vyd. 4. *The handbook of school psychology*. John Wiley & Sons Inc. 2008. ISBN 978-0471707479

ROGERS, Carl Ransom. *Způsob bytí: klíčová témata humanistické psychologie z pohledu jejího zakladatele*. Přeložil Jiří KREJČÍ. Praha: Portál, 2014. Klasická díla psychologie. ISBN 978-80-262-0597-5

ŘÍČAN, Pavel a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Dětská klinická psychologie*. 4., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1049-8

SHRIBERG, D., & DESAI, P. *Bridging social justice and children's rights to enhance school psychology scholarship and practice*. Psychology in the Schools [online]. 2013, 51(1), 3–14 [cit. 2022-11-07]. Dostupné z: doi: 10.1002/PITS.21737

SLANÝ, Jaroslav. *Syndrom CAN: (syndrom týraného dítěte)*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2008. ISBN 978-80-7368-474-7

SMRŽ, J. *Co se skrývá pod orgánem sociálně právní ochrany dětí?* [online]. 2016 [cit. 2022-09-13]. Dostupné z: <https://sancedetem.cz/co-se-skryva-pod-organem-socialne-pravni-ochrany-deti>

SOCIÁLNĚ-PRÁVNÍ OCHRANA DĚTÍ JIHOMORAVSKÉHO KRAJE. *Spolupráce škol a orgánu sociálně-právní ochrany dětí – otázky a odpovědi* [online]. Nedatováno [cit. 2022-11-10]. Dostupné z: https://www.spojmk.cz/webfiles/spoluprace_skol_a_ospod_otazky_a_odpovedi.pdf

SPOLEČNOST SOCIÁLNÍCH PRACOVNÍKŮ ČESKÉ REPUBLIKY. *Etický kodex společnosti sociálních pracovníků ČR*. socialnipracovnici.cz. [online]. Nedatováno [cit. 2022-10-24] Dostupné z: http://socialnipracovnici.cz/public/upload/image/eticky_kodex_sspr.pdf

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

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0

TO JE ROVNOST. In: *Facebook* [online]. 18.11.2022 10:35 [cit. 22-11-30]. Dostupné z: <https://www.facebook.com/tojerovnost/photos/a.575358729326388/2024767031052210>

ÚSTAVNÍ SOUD. *Ústavní soud ČSFR. Sbírka usnesení a nálezů*. Praha: Linde Praha, a. s., 2011. ISBN 978-80-7201-834-5

VÁVROVÁ, S. *Doprovázení v pomáhajících profesích*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0087-1

WAGNER, J. *Na jednoho školního psychologa vychází 4200 středoškoláků 2022* [online]. 2022 [cit. 2022-10-27] Dostupné z: <http://www.pedagogicke.info/2022/04/na-jednoho-skolniho-psychologa-vychazi.html>

WHO. *Health and Well-Being* [online]. ©2022a [cit. 2022-10-28] Dostupné z: <https://www.who.int/data/gho/data/major-themes/health-and-well-being>

WHO. *Improving the mental and brain health of children and adolescents* [online]. ©2022b [cit. 2022-10-29] Dostupné z: <https://www.who.int/activities/improving-the-mental-and-brain-health-of-children-and-adolescents>

ZAPLETALOVÁ, J., & a kol. *Metodika pro práci školního psychologa zapojeného ve školním poradenském pracovišti*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2014. ISBN 978-80-7481-063-3

ZAPLETALOVÁ, J. *Co dělá školní psycholog? Kritická místa profese*. Časopis Pedagogika, 2001, 51, mimořádné číslo, (5), 36-46. ISSN 0031-3815

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In *Sbírka zákonů, Česká republika*. 2004, částka 190, s. 10262-

10324. Dostupný také z WWW: <<https://www.psp.cz/sqw/sbirka.sqw?cz=561&r=2004>>. ISSN 1211-1244

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. In *Sbírka zákonů, Česká republika*. 2004, částka 190, s. 10333-10345. Dostupný také z WWW: <<https://www.psp.cz/sqw/sbirka.sqw?r=2004&cz=563>>. ISSN 1211-1244

Zákon č.110/2019 Sb., o zpracování osobních údajů. In *Sbírka zákonů, Česká republika*. 2019, částka 47, s. 890-911. Dostupný také z WWW: <<https://www.psp.cz/sqw/text/sbirka.sqw?cz=110&r=2019>>. ISSN 1211-1244

Zákon č. 499/2004 Sb., o archivnictví a spisové službě a o změně některých zákonů. In *Sbírka zákonů, Česká republika*. 2004, částka 173, s. 9742-9780. Dostupný také z WWW: <<https://www.psp.cz/sqw/sbirka.sqw?cz=499&r=2004>>. ISSN 1211-1244

Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí. In *Sbírka zákonů, Česká republika*. 1999, částka 111, s. 7662-7681. Dostupný také z WWW: <<https://www.psp.cz/sqw/sbirka.sqw?cz=359&r=1999>>. ISSN 1211-1244

Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. In *Sbírka zákonů, Česká republika*. 2006, částka 37, s. 1257-1289. Dostupný také z WWW: <<https://www.psp.cz/sqw/sbirka.sqw?cz=108&r=2006>>. ISSN 1211-1244

Zákon č. 40/2009 Sb., trestní zákoník. In *Sbírka zákonů, Česká republika*. 2009, částka 11, s. 354-464. Dostupný také z WWW: <<https://www.psp.cz/sqw/sbirka.sqw?r=2009&cz=40>>. ISSN 1211-1244

Zákon č. 292/2013 Sb., o zvláštních řízeních soudních. In *Sbírka zákonů, Česká republika*. 2013, částka 112, s. 3186-3256. Dostupný také z WWW: <<https://www.psp.cz/sqw/sbirka.sqw?cz=292&r=2013>>. ISSN 1211-1244

Zákon č. 99/1963 Sb., občanský soudní řád. In *Sbírka zákonů, Česká republika*. 1963, částka 56, s. 383-428. Dostupný také z WWW: <<https://www.psp.cz/sqw/sbirka.sqw?r=1963&cz=99>>. ISSN 1211-1244

Zákon č. 89/2012 Sb. občanský zákoník. In *Sbírka zákonů, Česká republika*. 2013, částka 33, s. 1025-1368. Dostupný také z WWW: <<https://www.psp.cz/sqw/sbirka.sqw?r=2012&cz=89>>. ISSN 1211-1244

Seznam příloh

Příloha 1 - témata polostrukturovaných rozhovorů pro školní psychology	84
Příloha 2 - témata polostrukturovaných rozhovorů pro OSPOD.....	86
Příloha 3 - informovaný souhlas	88
Příloha 4 - část rozhovoru se školní psycholožkou	89
Příloha 5 - část rozhovoru s pracovnící OSPOD	91

Příloha 1 - témata polostrukturovaných rozhovorů pro školní psychology

1. okruh – Základní informace o respondentovi:

Pohlaví, věk, nejvyšší dosažené vzdělání

Jaká byla vaše dosavadní pracovní kariéra?

Jak dlouho se věnujete školní psychologii?

V jakém kraji pracujete?

Jaké jsou podle Vás kompetence potřebné pro práci školního psychologa?

S jakými institucemi nejčastěji spolupracujete?

Typ školy - nějaké specifikum, počet žáků?

Jak probíhá spolupráce mezi učiteli a Vámi?

2. okruh - Klienti

Kdo je Vaším klientem?

S čím se na Vás nejčastěji obracejí žáci, učitelé a s čím rodiče?

Co pro vás znamená “náročný klient”?

3. okruh – Spolupráce s OSPOD:

Jak vnímáte OSPOD - co tato instituce dělá, jakou má roli, jakou má moc?

Zvažoval/a jste někdy obrácení se na OSPOD? Jak probíhalo to rozhodování?

Na koho byste se obrátil/a, kdybyste si nebyl/a jistá/ý postupem?

Jaká je Vaše pozice ve škole ohledně spolupráce s OSPOD? Kdo má tuto spolupráci ve škole nejvíce na starost? A jak by to podle Vás mělo ideálně být?

Jak často s OSPOD spolupracujete?

Jaké jsou nejčastější důvody spolupráce?

Jsou podle Vás témata, která by se měla stát předmětem spolupráce s OSPOD? Případně jaká?

Kdo častěji tuto spolupráci vyvolává?

Jak obecně hodnotíte spolupráci s OSPOD?

Jak funguje předávání informací? Dostáváte nějakou zpětnou vazbu?

Co na spolupráci oceňujete?

Setkáváte se s nějakými etickými dilematy spolupráce?

Mlčenlivost – kde jsou její hranice? (Máte pocit, že předáváte/přijímáte dostatečné množství informací? Případně v jakých případech byste potřebovali více informací?)

Limity spolupráce – co Vám ve spolupráci chybí?

Můžete uvést konkrétní případ spolupráce a více ho rozvést?

Navrhované řešení (jak si představujete ideální spolupráci s OSPOD? Co byste k tomu potřeboval/a?):

Příloha 2 - témata polostrukturovaných rozhovorů pro OSPOD

1. okruh – Základní informace o respondentovi:

Pohlaví, věk, nejvyšší dosažené vzdělání

Jaká byla vaše dosavadní pracovní kariéra?

Jak dlouho se věnujete práci na OSPOD a jaká je Vaše konkrétní pozice?

V jakém kraji pracujete?

S jakými institucemi nejčastěji spolupracujete?

Má Vaše pracoviště nějaké specifikum?

2. okruh - Klienti

Kdo je Vaším klientem?

S čím se na Vás klienti nejčastěji obracejí?

Co pro vás znamená “náročný klient”?

3. okruh – Spolupráce se školním psychologem:

Jak vnímáte pozici školního psychologa - co podle vás dělá, jakou má roli, jakou má moc?

Když spolupracujete se školou, s kým nejčastěji komunikujete?

Jak často spolupracujete se školním psychologem?

Jaké jsou nejčastější důvody spolupráce?

Jaké jsou metody/postupy práce OSPOD v případě spolupráce se školou?

Jak obecně hodnotíte spolupráci se školními psychology?

Jak funguje předávání informací se školními psychology?

Co na spolupráci oceňujete?

Setkáváte se s nějakými etickými dilematy spolupráce?

Mlčenlivost – kde jsou její hranice? (Máte pocit, že předáváte/přijímáte dostatečné množství informací? V jakých případech byste potřebovali více informací?)

Limity spolupráce – co Vám ve spolupráci chybí?

Můžete uvést konkrétní případ spolupráce a více ho rozvést?

Navrhované řešení (jak by podle Vás vypadala ideální spolupráce?)

Příloha 3 - informovaný souhlas

INFORMOVANÝ SOUHLAS PRO ÚČASTNÍKY VÝZKUMU

Byla jsem seznámen/a s podmínkami, cílem a obsahem výzkumného projektu Terezy Koutné s názvem „Aspekty spolupráce školních psychologů a Orgánu sociálně-právní ochrany dětí“.

Rozumím jim a souhlasím s nimi.

Souhlasím s účastí na tomto projektu. Dávám své svolení výzkumnici, aby materiál, který jsem jí poskytla, použila za účelem sepsání diplomové práce, popř. odborného článku a pro jakékoliv další odborné publikace a prezentace vycházející z tohoto výzkumu.

Souhlasím se způsobem, jak bude zachovávána důvěrnost a jak bude má identita chráněna během výzkumu i po jeho skončení.

Souhlasím s nahráváním mého rozhovoru s výzkumnicí a s analýzou výsledného zvukového záznamu a jeho přepisu. Dávám souhlas k tomu, že výzkumnice může v odborné publikaci citovat informace, které jí poskytují.

Rozumím tomu, že pokud se v průběhu rozhovoru objeví pro mne obtížná témata, mohu odmítnout odpovědět na jakoukoliv otázku nebo kdykoliv ukončit rozhovor.

Rozumím tomu, že mohu odstoupit z tohoto výzkumného projektu do sedmi dnů od poskytnutí rozhovoru.

JMÉNO:.....

PODPIS:.....

DATUM:.....

Příloha 4 - část rozhovoru se školní psycholožkou

Vím, že my jsme na to tady už trošku narazily, na téma předávání informací. Ale jak u vás funguje předávání informací? Dostáváte někdy nějakou zpětnou vazbu od OSPOD?

ŠP: Minimální. Moc ne. Asi je to i o důvěře, jakou máme s těmi pracovníci. Mám třeba jednu, se kterou si řekneme. Měli jsme i školení jako poradenští pracovníci na školách s ospodem a tam nám řekli "nebojte se si zavolat, můžeme to nějak společně probrat, můžeme si říct, nebo vám i dáme vědět", ale úplně to v té praxi tolik nefunguje. Takže některé informace si třeba i řekneme, zavoláme si, byť to není legislativně úplně v pořádku, ale potřebujeme si prostě říct co nám funguje, co nám nefunguje. Ale někdy je to neprůstředné, někdy se nedozvíme vůbec nic.

Kde tedy vnímáte, že jsou hranice mlčenlivosti?

ŠP: Já se vždy snažím jednat v zájmu dítěte, abych mu neublížila, abych nevypustila informace, které by ho mohly nějak ohrozit, poškodit. Na druhou stranu je někdy i dobře, aby byly předány informace, které jsou prostě potřeba, aby byly předány. Přemýšlím i nad tím, že potřebujeme i my nějaké informace, jestli se něco děje, jak máme k dítěti přistupovat, co a jak. Než že bych vypouštěla nějaké důvěrné informace, co mi dítě řeklo. To ne. Když něco říkám, tak vždycky to dítě o tom ví, že si to dopředu domluvíme, ví o tom, že to budu říkat, nehrajeme si na nějaké tajemství. Řekneme si, že tohle teď musím říct, je tu někdo, kdo ti pomůže a je na to upozorněn. Takže teď mě nenapadá, že bych to nějak překročila. Sice bych neměla vůbec říkat, že ke mně někdo chodí, že se mnou spolupracuje. Ale někdy je dobře, že OSPOD ví, že jsou rodiče nějak aktivní, že docházejí děti alespoň ke školní psycholožce a něco s tím dělají, tak je to alespoň ku prospěchu té věci.

V jakých případech si myslíte, že by bylo potřeba více těch informací? Buďto z vaší strany, nebo i ze strany OSPOD?

ŠP: Teď mě napadá, co máme to dítě, jak jsme oznamovali. Tři měsíce se vůbec nic neděje, rodina neplní, nepracuje a vidíme že tomu dítěti to prostě škodí. A my teď vůbec nevíme. Nedostali se k tomu, nemají na to čas, kašlou na to? Paní učitelka je taková frustrovaná, protože věnuje hodně energie tomu, aby to dítě alespoň nějakým způsobem pracovalo. Tak tady bychom potřebovali vědět mnohem víc. Alespoň zda se tím zabývají, nebo na co přišli,

zda byli v rodině, nebo i kdyby nám řekli, co víc může dělat škola. Potřebujeme vodítko, nebo nějakou pomoc. A tři měsíce je prostě už hrozně dlouhá doba.

Rozumím. Za tu dobu se dala upracovat velká část práce, kdybyste měli nějaké informace. Vnímám, že to předávání informací a mlčenlivost mohou být do jisté míry dilematické. Vnímáte v té spolupráci ještě nějaké etické dilema?

ŠP: Když vezmu konkrétně jeden případ, kde bylo už větší ubližování ze strany rodičů a pracovala jsem s dítětem v té rodině a tam jsem říkala, že je to už vážně za hranou, že s tím budeme muset něco dělat a říct co a jak, a to dítě se pak uzavřelo, když jsme to oznámili. A vnímám to tak, že pak už si cestu k tomu dítěti třeba zavřu a už si ji neotevřu a nepomůžu.

Že narušíte tu základní důvěru mezi vámi a ten vztah.

ŠP: Ano. Přesně tak.

Příloha 5 - část rozhovoru s pracovnící OSPOD

Jaké jsou nejčastější důvody spolupráce se školou?

PO: Žádost o zprávu, o tu zprávu si žádáme v rámci soudního dohledu, nebo žádáme, že si s nimi domlouváme, že za tím dítětem půjdeme do školy, že tu školu považujeme za bezpečné místo pro to dítě. V poslední době jsem se na jednom školení dozvěděla, jestli mu tím náhodou nenarušíme to bezpečné místo, tak nad tím teď uvažuji, ale vlastně mi to připadá pro to dítě jednodušší, když přijdeme do školy a na 20 minut si ho vytáhneme z hodiny, než kdyby rodiče s ním šli sem, on šel na ten úřad a byť máme dole i tu pracovnu psychologa, kde ty rozhovory většinou vedeme, tak mi to připadá lepší, když to má za 20 minut hotové a může se vrátit na hodinu, ještě je trochu důležitější (smích), ale na ty rozhovory chodíme do školy i z toho důvodu, že rodiče mají často problém i s tím, že ho vedl jeden rodič a že ten rodič, který ho přivede, ho ovlivní. A zase vystavovat to dítě tomu, že ho přivedou oba rodiče, kteří jsou v hlubokém konfliktu, mi nepřipadá moc dobrý. Když navíc to dítě ví, že jsou za dveřmi. Stalo se mi, že ten rodič byl za těmi dveřmi a poslouchal tam. To bylo takové nepříjemné.

Jaké jsou nejčastější důvody, proč si vyžadujete ty zprávy? Je to syndrom CAN, rozvod rodičů?

PO: Nejčastější důvod těch dohledů je, jestli ty děti nejsou třeba zanedbávané. Například dlouhodobé problémy s docházkou, do toho problémy s nedostatečnou zdravotní péčí. Ale určitě máme i hluboké rozvodové konflikty, nebo třeba domácí násilí. Když by to bylo hodně drsné, tak třeba poté je tam nějakou dobu dohled. A potom také syndrom CAN.

Jak vypadá ta Vaše práce s dítětem v případě rozvodu?

PO: My jsme jako opatrovník u každého rozvodu. Aby se rodiče mohli rozvést, musí mít upravené poměry k dětem a my jsme u soudu vždy jako opatrovník dítěte. Teď se teda uvažuje nad nějakou právní úpravou, že by se z toho dohody rodičů vyjmuly a dělal by opatrovníka advokát, to ale ještě není schválené. Takže my chodíme k tomu soudu a u těch dohod jsme opatrovníkem. A soud nás zpravidla žádá o zprávu, takže my hovoříme s rodiči. A když je to vyhocený konflikt, tak děláme pohovor i s dítětem. Právě kvůli tomu soudu. Neptáme se dítěte “u koho chceš být”, ale jak mu vyhovuje to nastavení a takové věci.

Dobrá. Kdo vás nejčastěji ze školy kontaktuje?

PO: Výchovný poradce. U jedné školy je to někdy pan ředitel, ale určitě nejvíc výchovný poradce. Když jsme tu měli svého psychologa, co dělal i toho školního psychologa, tak jsme byli nejvíce v kontaktu s ním.

A může to fungovat i tak, že Vám ze školy zavolají jen pro radu? Nebo Vás kontaktují až když jsou si jistí, že se něco děje?

PO: Určitě mohou zavolat i pro radu. My si školu zveme, když děláme případové konference, to je ze zákona stanovené jako nástroj. A školu si zveme vždy, když je dítě školou povinné. Většinou přijdou dva, paní učitelka toho dítěte a někdy přijdou i s výchovným poradcem. Protože my jsme odbor sociálních věcí a školství, tak paní vedoucí má pod sebou i školy a častokrát se to konzultuje přímo s paní vedoucí. Protože ředitelé a výchovní poradci se s ní znají, protože mají společné porady. Takže ona nám to většinou řekne, že se něco stalo, když je to náš případ.

Seznam tabulek

Tabulka 1 - základní informace: školní psycholožky	41
Tabulka 2 - základní informace: pracovnice OSPOD	42