



PEDAGOGICKÁ
FAKULTA
Univerzita Karlova

Dostupnost a význam podpůrných pozic v základních školách

Zbyněk Němec

Katedra speciální pedagogiky, Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy

výzkumná zpráva, duben 2024

kontakt: zbynek.nemec@pedf.cuni.cz

Souhrn hlavních zjištění

Ve výzkumu, do kterého se zapojilo 671 ředitelek a ředitelů základních škol, se ukázalo zejména, že:

1. Pozice školních speciálních pedagogů a školních psychologů jsou sice již do značné míry zavedené v systému, zastoupení těchto pracovníků ve školách je ale v řadě škol dosud nedostatečné.

Pozice školního speciálního pedagoga je zřízená v 57 % základních škol, přičemž méně než polovina ředitelů těchto škol považuje úvazek školního speciálního pedagoga za dostatečný – 52 % ředitelů, kteří školního speciálního pedagoga mají, by uvítalo vyšší úvazek daného pracovníka. Pozice školního psychologa je zřízená pouze v 31 % zapojených základních škol; navíc, z ředitelů, kteří školního psychologa zaměstnávají, 62 % respondentů uvedlo, že by pro pracovníka na dané pozici uvítali vyšší pracovní úvazek.

2. I ředitelé škol, které dosud pozice školních psychologů a speciálních pedagogů zřízené nemají, by o tyto pozice měli zájem, ve většině případů je ale nemohou sehnat kvůli nedostatku kvalifikovaných pracovníků na trhu a kvůli nedostatku peněz na platy těchto odborníků.

Ředitelé škol, které pozice školního speciálního pedagoga a školního psychologa zřízené nemají, uvádějí jako hlavní důvody této situace nedostatek kvalifikovaných zájemců a nedostatek finančních prostředků na platy těchto pracovníků. Ze všech ředitelů, kteří školního speciálního pedagoga nebo školního psychologa nezaměstnávají, jich jen přibližně 13 % uvádí, že o dané pozice nemají zájem a že tyto pracovníky nepotřebují. Většina ředitelů školy by tedy o školní speciální pedagogy a školní psychology stála, z výše uvedených důvodů jim ale systém zaměstnání těchto pracovníků neumožňuje.

3. Pozice školních speciálních pedagogů a školních psychologů jsou naprostou většinou ředitelů hodnoceny jako velmi důležité, a to nejen v rámci podpory žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, ale i v rámci práce s ostatními žáky škol.

Jako celkově velmi důležitou hodnotí práci školního speciálního pedagoga více než 80 % ředitelů a profesí školního psychologa více než 90 % ředitelů. Zároveň obě tyto profese jsou hodnoceny jako významné nejen pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, ale i ve vzdělávání ostatních žáků škol – u obou těchto pracovníků více než 80 % ředitelů označilo za důležitou jejich práci s žáky, kteří žádné diagnostikované postižení nebo znevýhodnění nemají.

4. Pozice sociálního pedagoga, která dosud není ukotvená v zákoně o pedagogických pracovnících, se zatím vyskytuje jen v menším počtu škol, mezi řediteli základních škol ale je o tuto pozici zájem. Pro zvyšování počtu sociálních pedagogů chybí peníze, kvalifikovaní pracovníci i informace.

Sociálního pedagoga ve školách zaměstnává pouze 12,5 % do výzkumu zapojených škol. Zároveň ale více než polovina, konkrétně 56 % ředitelů, kteří aktuálně pozici sociálního pedagoga ve škole zřízenou nemají, by o tohoto pracovníka stáli, byť většinou jen na zkrácený úvazek. Jako důvody, proč ve škole nemají zřízenou pozici sociálního pedagoga, 34 % ředitelů uvádí chybějící finance, 25 % ředitelů odkazuje na nedostatek kvalifikovaných pracovníků a 20 % ředitelů také konstatuje, že o dané pozici nemají dostatečné informace.

5. Z dílčích oblastí činnosti sociálního pedagoga ředitelé škol vnímají jako nejdůležitější práci s rodiči žáků, spolupráci s OSPOD a dalšími mimoškolními institucemi, a přímou práci s žáky se sociálním znevýhodněním v době mimo vyučování.

Z hlediska důležitosti dílčích oblastí činnosti sociálního pedagoga jsou řediteli, kteří sociálního pedagoga zaměstnávají, jako nejvýznamnější hodnoceny „poradenská podpora pro zákonné zástupce žáků“ (jako velmi důležitou nebo alespoň celkem důležitou ji označilo 93 % ředitelů), „spolupráce

s dalšími organizacemi mimo školu (OSPOD, neziskové org., poradenská zařízení)“ (91 % ředitelů) a „přímá práce s žáky se sociálním znevýhodněním mimo vyučování“ (89 % ředitelů).

6. Téměř všechny základní školy v rámci podpůrných pozic aktuálně zaměstnávají asistenty pedagoga. Více než polovina ředitelů vnímá současné množství asistentů pedagoga jako optimální, více než třetina ředitelů by ale ve školách potřebovala více asistentů, než aktuálně mají.

Ve vzorku respondentů výzkumu 95 % ředitelů uvedlo, že ve škole zaměstnávají asistenty pedagoga, 42 % ředitelů má ve škole dokonce šest nebo více pedagogických asistentů. Více než polovina, konkrétně 57 % ředitelů, je s aktuální výší úvazků asistentů pedagoga spokojena, dalších 39 % ředitelů by uvítalo navýšení úvazků asistentů pedagoga. Jen 4 % ředitelů uvedla, že by ve škole vystačili i s menším počtem asistentů, než aktuálně mají – i to je důvodem kritického přístupu ředitelů k nedávno navrhované parametrizaci, u které hrozilo snížení počtu asistentů pedagoga v některých školách.

7. Podpora asistentů pedagoga je podle většiny ředitelů důležitá jak pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, tak i pro ostatní žáky tříd a škol. Asistenti tak představují důležité pro-inkluzivní opatření.

Hlavní rolí asistenta pedagoga je ve školách přímá práce s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami – tuto roli asistenta označilo za velmi důležitou nebo alespoň celkem důležitou více než 99 % respondentů výzkumu. Současně ale 89 % ředitelů označilo za velmi nebo celkem důležitou i práci asistenta pedagoga s žáky bez postižení/znevýhodnění; asistenti tak pomáhají k naplnění konceptu inkluzivního vzdělávání, který má zajišťovat podporu všem přítomným žákům.

8. V nastavení budoucího financování podpůrných pozic – jak poradenských pracovníků, tak i asistentů pedagoga – by ředitelé školy uvítali stabilní státem garantované financování zohledňující počty žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v jednotlivých školách.

Ve financování pozic poradenských pracovníků (školních speciálních pedagogů, psychologů, sociálních pracovníků) by 43 % ředitelů preferovalo financování podle celkového počtu žáků školy, 36 % ředitelů by bylo pro financování podle počtu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. U asistentů pedagoga by 41 % ředitelů preferovalo financování na základě počtu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a dalších 37 % by upřednostnilo zachování financování na základě doporučení ze školských poradenských zařízení. Z volných odpovědí účastníků výzkumu je ale zřejmé, že mnozí ředitelé by byli pro kombinaci různých kritérií ve financování – finance na poradenské pracovníky by tak školy mohly dostávat na základě kombinace celkového počtu žáků a počtu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, finance na asistenty pedagoga by zas mohly být školám poskytovány na základě kombinace celkového počtu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a doporučení školských poradenských zařízení.

Obsah

O výzkumu	4
Pozice školního speciálního pedagoga	4
Pozice školního psychologa	6
Pozice školního sociálního pedagoga	9
Hodnocení důležitosti jednotlivých poradenských profesí	12
Pozice asistenta pedagoga	14
Optimální financování podpůrných pozic.....	15

O výzkumu

Výzkumné šetření zaměřené na dostupnost a význam podpůrných pozic v základním vzdělávání bylo realizováno formou online dotazníkového šetření v období od listopadu 2023 do února 2024.

S výzvou k zapojení do výzkumu bylo e-mailem osloveno 3 687 základních škol ze všech čtrnácti krajů České republiky. Výzkum byl zaměřen na vybrané podpůrné pozice v základních školách hlavního vzdělávacího proudu, osloveny byly téměř všechny základní školy zřizované obcemi¹. Do šetření se zapojilo 671 respondentů, z nich 88,5 % tvořili ředitelé škol, ve zbývajících 11,5 % byli zastoupeni zejména zástupci ředitele školy nebo vedoucí školních poradenských pracovišť².

Výzkum byl zaměřen na dostupnost a využití vybraných pozic školních poradenských pracovníků – konkrétně školních speciálních pedagogů, školních psychologů a školních sociálních pedagogů – a dále se pak zabýval i dostupností a využitím asistentů pedagoga.

Pozice školního speciálního pedagoga

Pozice školního speciálního pedagoga byla v době výzkumu zřízena v 56,8 % zapojených škol. Z celkového vzorku těchto škol (N = 381) jen 37,8 % škol má danou pozici zřízenou na celý pracovní úvazek, ve 29,6 % ředitelé naopak uváděli úvazek školního speciálního pedagoga méně než poloviční.

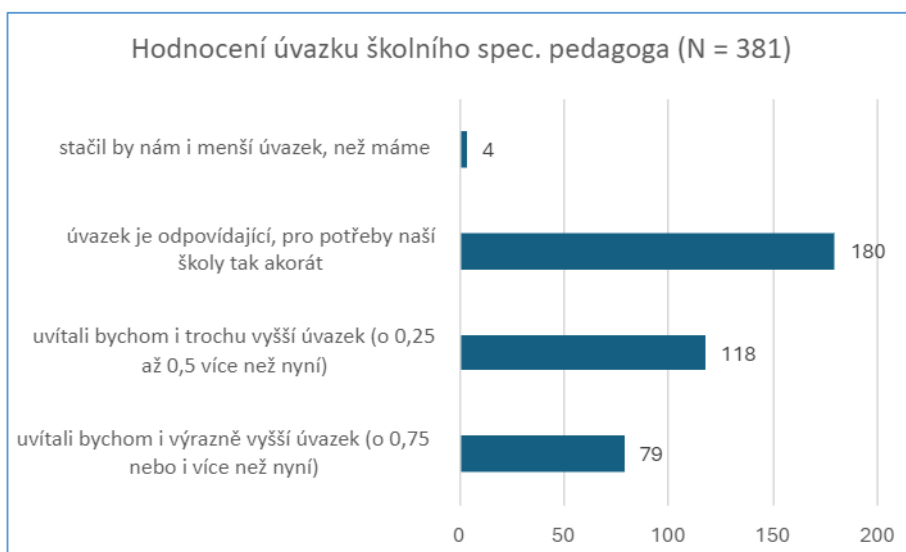
Pro budoucí vývoj financování podpůrných poradenských profesí je významné, že více než polovina ředitelů škol hodnotí úvazek školního speciálního pedagoga jako nedostatečný. Pouze 47,2 % ředitelů, jejichž škola aktuálně školního speciálního pedagoga zaměstnává, ve výzkumu konstatovalo, že úvazek daného pracovníka „tak akorát“ odpovídá potřebám jejich školy, a jen 1 % ředitelů uvedlo, že by vystačili i s menším úvazkem, než nyní mají. Na druhé straně 31 % ředitelů by potřebovalo úvazek

¹ Nebyly oslovovány školy zřizované krajskými úřady, které jsou často zřizované podle § 16 odstavce 9 pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, a nebyly oslovovány ani školy soukromé, které se často svými rozpočty, a tedy i personálním obsazením vymykají standardu základního školství.

² Pro zjednodušení sdělení zpráva v prezentaci výsledků hovoří o celém výzkumném vzorku jako o ředitelích škol, pod toto označení je zahrnuto i 11,5 % jiných vedoucích pracovníků. S ohledem na jazykovou srozumitelnost jsou pod označení „ředitelé“ řazeni jak ředitelé, tak i ředitelky škol.

školního speciálního pedagoga alespoň mírně navýšit a 20,7 % ředitelů by uvítalo dokonce výrazně vyšší úvazek školního speciálního pedagoga, než škola aktuálně má.

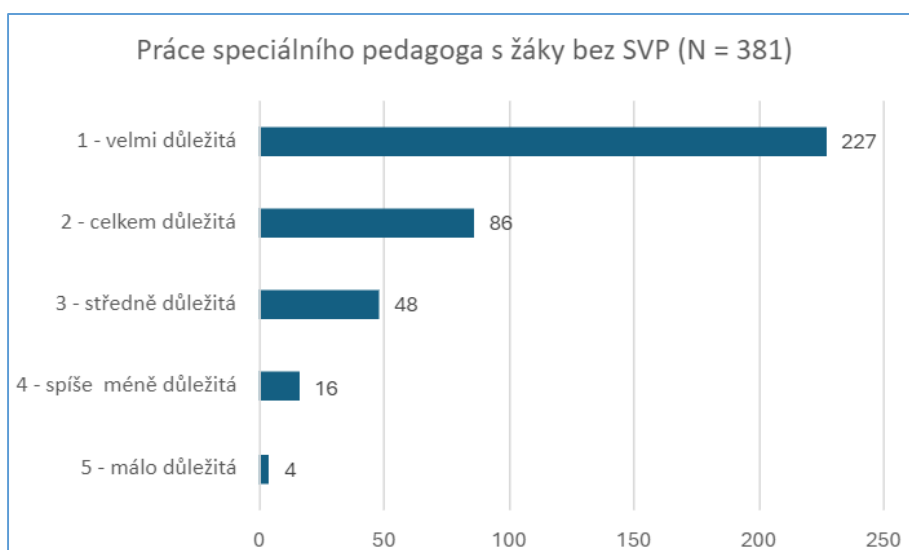
Graf č. 01: Hodnocení úvazku školního speciálního pedagoga



Ve školách, které školního speciálního pedagoga zaměstnávají (N = 381), je hlavní rolí tohoto pracovníka přímá práce s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami ve druhém nebo vyšším stupni podpůrných opatření, mezi další významné role ale patří i zajištění poradenství pro učitele a asistenty, poskytování poradenství pro zákonné zástupce žáků a koordinace spolupráce mezi školou a dalšími organizacemi (PPP, SPC, SVP, OSPOD a další) – všechny tyto role v práci školního speciálního pedagoga označilo za velmi důležité nebo alespoň celkem důležité více než 80 % ředitelů.

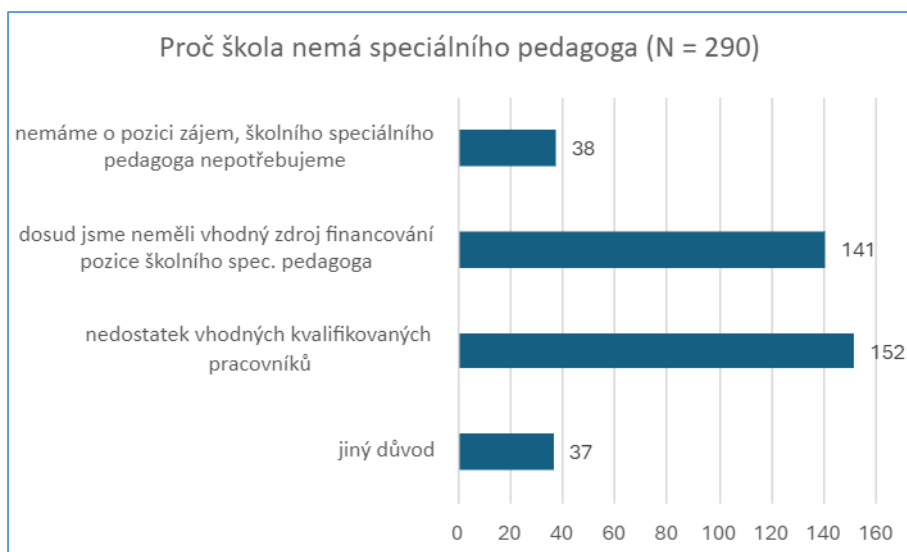
Pozitivní zprávou je využití školních speciálních pedagogů pro práci s žáky v prvním stupni podpůrných opatření nebo s žáky v riziku vzniku speciálních vzdělávacích potřeb – tedy s žáky, kteří zatím žádné speciální vzdělávací potřeby diagnostikované nemají. Tuto roli označilo za velmi důležitou 59,6 % (227) ředitelů, za celkem důležitou pak označilo tuto roli dalších 22,6 % (86) respondentů výzkumu.

Graf č. 02: Hodnocení významu práce školního speciálního pedagoga s žáky v 1. stupni podpůrných opatření nebo v riziku vzniku speciálních vzdělávacích potřeb



Méně než polovina, konkrétně 43,8 % ředitelů, ve výzkumu uvedla, že školního speciálního pedagoga jejich škola nezaměstnává. Ve skupině ředitelů, kteří pozici školního speciálního pedagoga ve škole nemají (N = 290), je nejčastějším důvodem, proč škola nezaměstnává školního speciálního pedagoga, nedostatek vhodných kvalifikovaných pracovníků – tento důvod uvedlo 52,5 % ředitelů těchto škol. V těsném závěsu ale 48,6 % ředitelů také konstatovalo, že pro zřízení pozice školního speciálního pedagoga dosud neměli vhodný zdroj financování. Pouze 13,1 % ředitelů škol, kteří nezaměstnávají školního speciálního pedagoga, ve výzkumu uvedlo, že o pozici nemají zájem, protože školního speciálního pedagoga nepotřebují. V kategorii „jiný důvod“ pak ředitelé nejčastěji konstatovali, že v jejich případě jde o malou (často malotřídní) školu a že by na pozici školního speciálního pedagoga vzhledem k nízkému počtu žáků nedosáhli.

Graf č. 03: Důvody, proč škola nezaměstnává školního speciálního pedagoga (s možností uvést více než jednu odpověď)



Mezi školami, které školního speciálního pedagoga nemají, převažují ty, ve kterých by stačilo zřízení dané pozice v poměrně malém rozsahu – 44,5 % ředitelů těchto škol v šetření uvedlo, že by jim stačil školní speciální pedagog na čtvrtinový úvazek, tedy na deset hodin týdně. Dalších 22,8 % ředitelů těchto škol by uvítalo školního speciálního pedagoga na poloviční úvazek a 13,4 % ředitelů by našlo uplatnění pro speciálního pedagoga i na celý pracovní úvazek.

Graf č. 04: Výše úvazku, na který by škola chtěla zaměstnat školního speciálního pedagoga

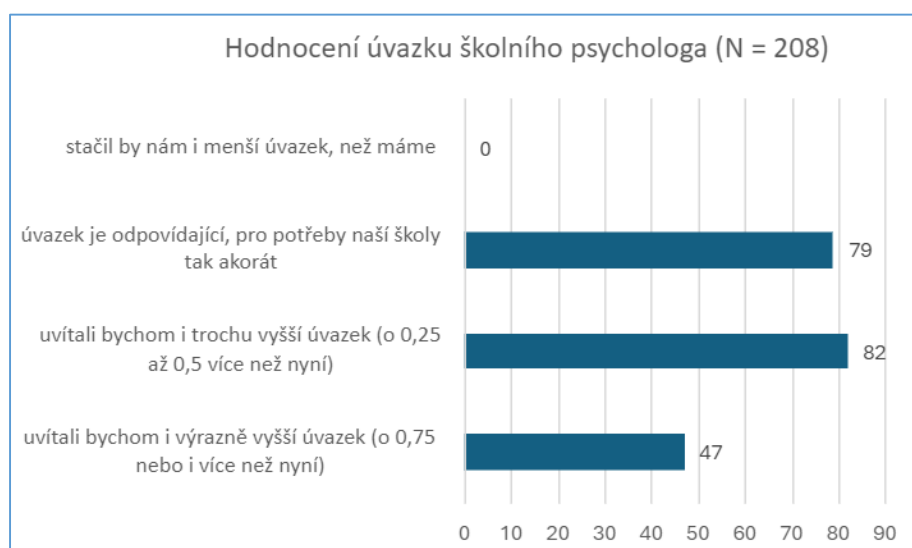


Pozice školního psychologa

Pozice školního psychologa byla v době výzkumu zřízena pouze v 31 % zapojených škol. Z celkového vzorku těchto škol (N = 208) jen 33,7 % škol má danou pozici zřízenou na celý pracovní úvazek, ve 22,6 % ředitelé naopak uváděli úvazek školního psychologa méně než poloviční.

Z ředitelů, kteří ve své škole školního psychologa zaměstnávají, jich je pouze menší část spokojena s výší úvazku daného pracovníka – jen 38 % ředitelů považuje rozsah úvazku jejich školního psychologa ve vztahu k potřebám školy za odpovídající. Naopak, 62 % ředitelů by uvítalo navýšení úvazku školního psychologa – 39,4 % ředitelů by potřebovalo alespoň o trochu vyšší úvazek a 22,6 % ředitelů by potřebovalo výrazně vyšší úvazek školního psychologa. Žádný z ředitelů neuvedl, že by mu pro školního psychologa stačil i menší úvazek, než jakým škola aktuálně disponuje.

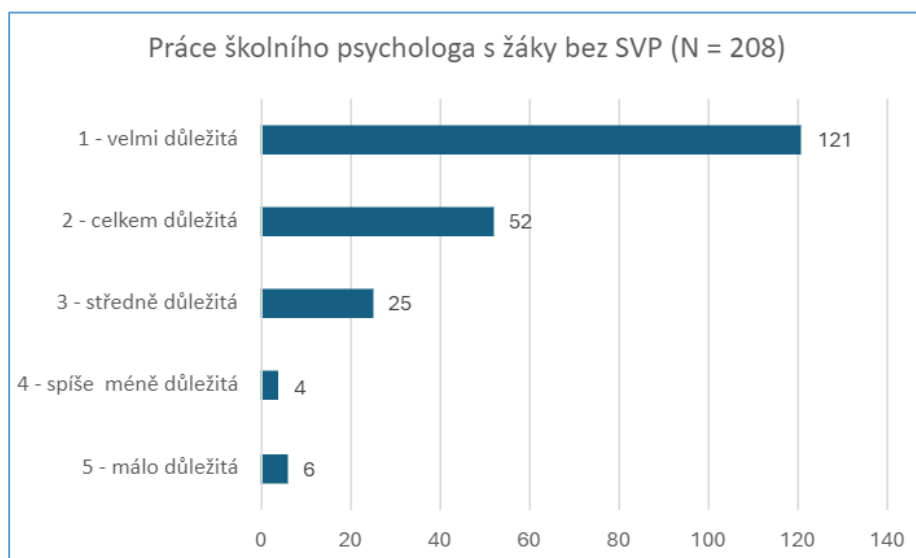
Graf č. 05: Hodnocení úvazku školního psychologa



Ve školách, které školního psychologa zaměstnávají (N = 208), je hlavní rolí tohoto pracovníka poradenská podpora pro pedagogické pracovníky i pro zákonné zástupce žáků, velmi důležitá je ale i přímá práce s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami ve druhém nebo vyšším stupni podpůrných opatření – všechny tyto role označilo jako důležité více než 90 % ředitelů. Přes 80 % respondentů výzkumu pak také označilo za důležitou spolupráci školního psychologa s mimoškolními organizacemi (PPP, SPC, SVP, zdravotničtí odborníci a další).

Podobně jako u školních speciálních pedagogů i u psychologů je pozitivním zjištěním rozsáhlé využití služeb těchto odborných pracovníků pro všechny žáky, tedy i pro žáky, kteří nemají školským poradenským zařízením diagnostikované žádné speciální vzdělávací potřeby – za velmi důležitou označilo tuto roli školních psychologů 58,2 % (121) ředitelů, za celkem důležitou pak označilo tuto roli dalších 25,0 % (52) respondentů výzkumu.

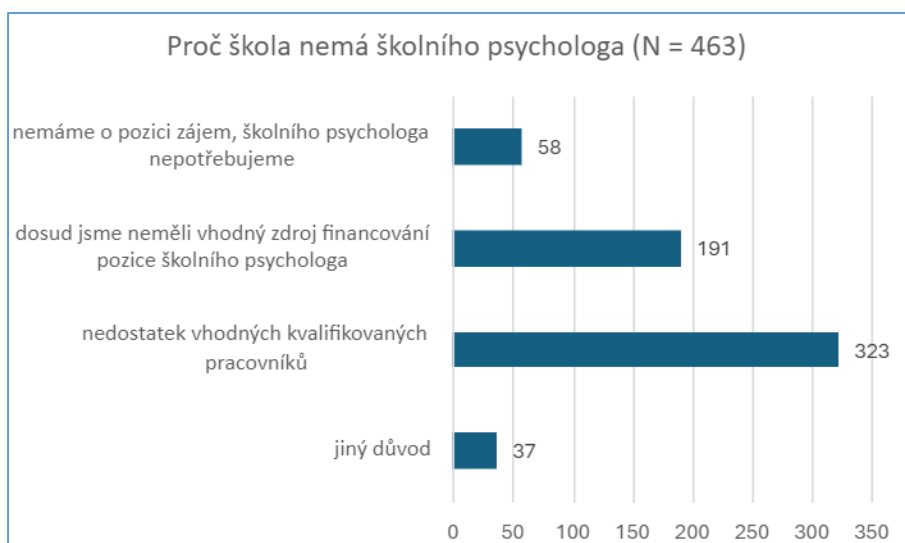
Graf č. 06: Hodnocení významu práce školního psychologa s žáky v 1. stupni podpůrných opatření nebo v riziku vzniku speciálních vzdělávacích potřeb



Více než dvě třetiny, konkrétně 69 % (N = 463) ředitelů, ve výzkumu uvedly, že školního psychologa jejich škola nezaměstnává. Ředitelé, kteří pozici školního psychologa ve škole zřízenou nemají (N = 463), uvádí, že hlavním důvodem, proč škola školního psychologa nezaměstnává, je jednoznačně nedostatek vhodných pracovníků – tento důvod uvedlo jako zásadní 69,8 % ředitelů. Dalších 41,3 % ředitelů těchto škol uvedlo, že jim na zřízení pozice školního psychologa chybí potřebné finanční zdroje. Pouze 12,5 % z celkového počtu ředitelů, kteří nezaměstnávají školního psychologa, uvedlo, že o danou pozici nemají v jejich škole zájem.

Podobně jako u školních speciálních pedagogů i u školních psychologů se v kategorii „jiná odpověď“ častěji objevovaly odkazy na nedostatečnou velikost školy – málo početné a malotřídní školy pozici školního psychologa „neužívají“. V několika případech pak ředitelé odkazovali i na nízké platy, které pro psychology ve srovnání s jinými alternativami jejich profesního uplatnění nejsou atraktivní.

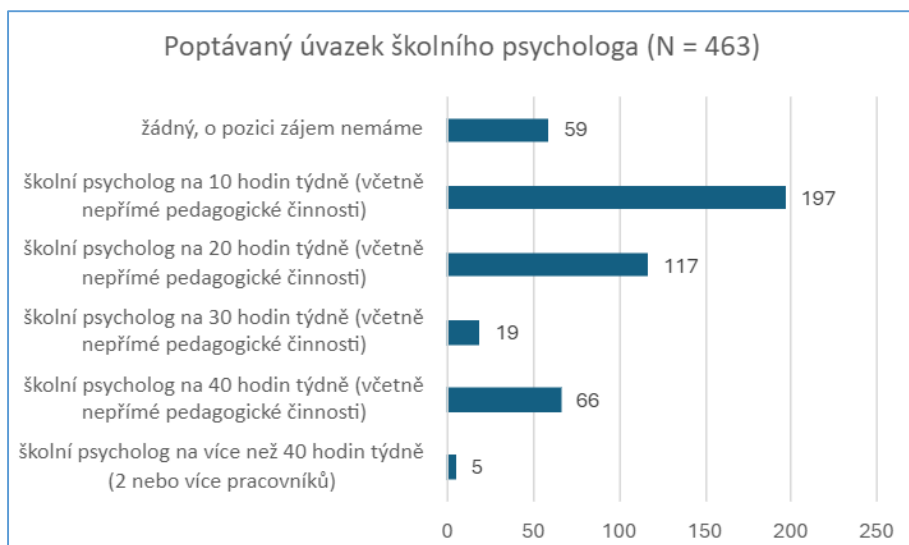
Graf č. 07: Důvody, proč škola nezaměstnává školního psychologa (s možností uvést více než jednu odpověď)



Obdobně jako u speciálních pedagogů i u školních psychologů by ředitelům, kteří danou pozici dosud ve škole nemají, stačil i menší úvazek daného odborníka – 42,5 % z těchto ředitelů by vystačilo se

školním psychologem na čtvrtinový úvazek, dalším 25,3 % ředitelů by stačil úvazek poloviční. Na druhou stranu ale 14,3 % ředitelů, kteří nemají ve škole psychologa, by našlo práci pro školního psychologa v rozsahu odpovídajícím celému pracovnímu úvazku.

Graf č. 08: Výše úvazku, na který by škola chtěla zaměstnat školního psychologa

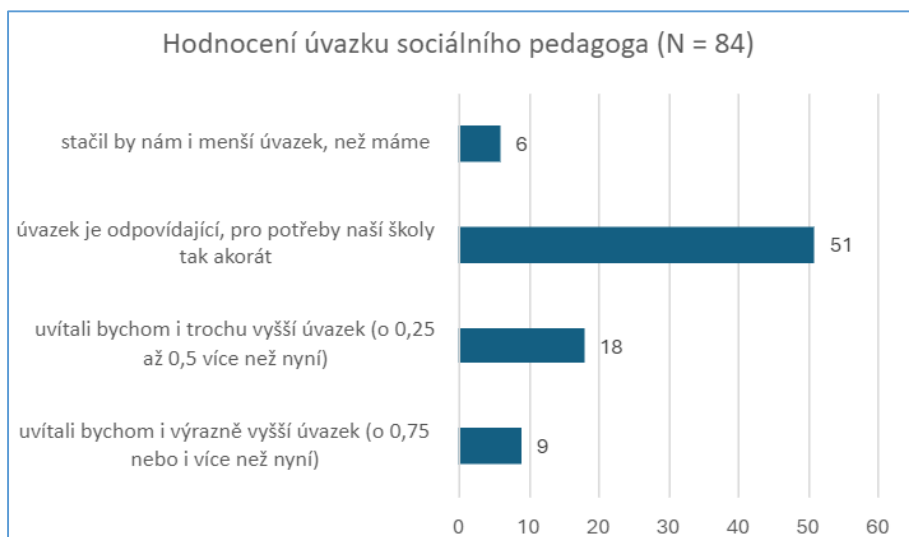


Pozice školního sociálního pedagoga

Pozice sociálního pedagoga byla v době výzkumu zřízena pouze v 12,5 % zapojených škol. Z celkového vzorku těchto škol (N = 84) navíc méně než polovina škol – konkrétně jen 39,3 % – zaměstnává sociálního pedagoga na celý pracovní úvazek, ve 20,2 % ředitelé naopak uváděli úvazek sociálního pedagoga méně než poloviční.

Z 84 ředitelů, kteří sociálního pedagoga ve škole zaměstnávají, je pro 60,7 % úvazek pracovníka na dané pozici odpovídající. Navýšení úvazku sociálního pedagoga by uvítala přibližně třetina ředitelů – 21,4 % ředitelů by ocenilo o trochu vyšší úvazek sociálního pedagoga a 10,7 % ředitelů by pro sociálního pedagoga potřebovalo dokonce výrazně vyšší úvazek. Jen 7,1 % ředitelů by u sociálního pedagoga vystačilo i s úvazkem menším, než aktuálně mají.

Graf č. 09: Hodnocení úvazku školního sociálního pedagoga



Ve školách, které sociálního pedagoga zaměstnávají (N = 84), je jeho nejvýznamnější rolí poradenská podpora pro zákonné zástupce žáků – jako velmi důležitou nebo alespoň celkem důležitou hodnotilo tuto část práce sociálního pedagoga 92,9 % ředitelů. Téměř srovnatelně významná je v práci sociálního pedagoga i spolupráce s dalšími organizacemi mimo školu (OSPOD, neziskové org., poradenská zařízení ad.), tu hodnotilo jako důležitou 90,5 % ředitelů. Velmi přínosné jsou v práci sociálního pedagoga i přímá práce s žáky se sociálním znevýhodněním v době během vyučování i mimo vyučování, podpora pozitivního klimatu třídy a školy a také poradenská podpora pro učitele a asistenty pedagoga – všechny tyto aktivity sociálního pedagoga hodnotí jako velmi důležité nebo celkem důležité více než 80 % zapojených ředitelů škol.

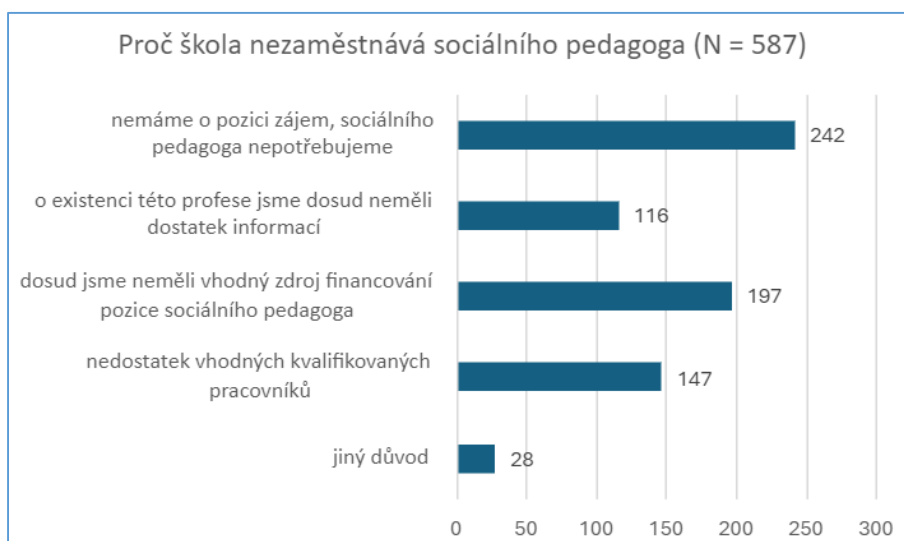
Graf č. 10: Hodnocení činností sociálního pedagoga – počty ředitelů, kteří dané činnosti hodnotí jako velmi důležité nebo alespoň jako celkem důležité



Velká většina, konkrétně 87,5 % ředitelů, ve výzkumu uvedla, že školního sociálního pedagoga ve škole nezaměstnávají. Mezi řediteli, kteří ve škole pozici sociálního pedagoga zřízenou nemají (N = 587), 41,2 % uvedlo, že o danou pozici nemají zájem a že sociálního pedagoga nepotřebují. Dalších 33,6 % z těchto ředitelů nezaměstnává sociálního pedagoga z důvodu chybějících finančních zdrojů a 25 % poukazuje také na bariéru v podobě chybějících kvalifikovaných pracovníků. Zajímavé je, že téměř pětina, konkrétně 19,8 % ředitelů, v dané skupině také uvedla, že o existenci profese sociálního pedagoga dosud neměli dostatek informací.

Ve variantě „jiná odpověď“ ředitelé škol opakovaně konstatovali, že práci sociálního pedagoga aktuálně zastává jiný pracovník školy – buď jiný poradenský pracovník, anebo školní asistent.

Graf č. 11: Důvody, proč škola nezaměstnává sociálního pedagoga (s možností uvést více než jednu odpověď)



Mezi řediteli škol, kteří aktuálně zřízenou pozici sociálního pedagoga ve škole nemají, by 26,4 % ocenilo možnost zaměstnat sociálního pedagoga na čtvrtinový úvazek, 20,4 % by mělo zájem o sociálního pedagoga na poloviční úvazek a 9,2 % by ve škole našlo práci i pro sociálního pedagoga zaměstnaného na celý pracovní úvazek.

Graf č. 12: Výše úvazku, na který by škola chtěla zaměstnat sociálního pedagoga



Protože pozice sociálního pedagoga ještě není ve školství v ČR etablovaná na zcela oficiální úrovni – dosud chybí zařazení sociálního pedagoga mezi pedagogické pracovníky podle zákona (č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících) – a protože se v odborné veřejnosti někdy diskutuje o jiných alternativách zajištění přesahu činnosti školy do sociální roviny, byla do šetření zařazena i otázka sledující preference ředitelů základních škol v této oblasti. Otázka byla konkrétně formulována následovně: „V diskuzi o budoucím možném zavádění profese školního sociálního pedagoga se někdy zmiňuje také alternativní možnost spočívající v pozici (školního) sociálního pracovníka. Sociální pracovník by se věnoval méně pedagogické a více sociální práci a mohl by být zaměstnancem školy, mohl by ale být i zaměstnancem jiné instituce, například obce. Které variantě – pozici byste ve Vaší škole dali přednost?“

V odpovědích ředitelů se jasně zobrazuje preference varianty „školní sociální pedagog, zaměstnanec školy“, zajímavé jsou ale odlišnosti v závislosti na zkušenosti s danou profesí – zatímco mezi řediteli, kteří už sociálního pedagoga zaměstnávají, preferuje tuto variantu 71,4 % respondentů, v kategorii ředitelů, kteří dosud sociálního pedagoga nezaměstnávají, dalo této možnosti přednost jen 35,8 % respondentů.

Zcela opačná je preference u varianty „sociální pracovník, zaměstnanec jiné instituce (např. obce)“ – mezi školami, které sociální pedagogy nemají, získala tato varianta podporu od 28,8 % ředitelů; v kategorii škol, které sociálního pedagoga zaměstnávají, preferovalo tuto možnost jen 6 % ředitelů. Zdá se tedy, že zájem ředitelů škol o zřízení pozice sociálního pedagoga stoupá s mírou zkušenosti, kterou škola s danou pozicí má.

Tabulka č. 01: Preference ředitelů škol v oblasti zaměstnávání sociálního pedagoga nebo sociálního pracovníka

	už mají sociálního pedagoga (N = 84)	zatím nemají sociálního pedagoga (N = 587)
školní sociální pedagog, zaměstnanec školy	71,4 % (60)	35,8 % (210)
školní sociální pracovník, zaměstnanec školy	20,2 % (17)	15,2 % (89)
(školní) sociální pracovník, zaměstnanec jiné instituce (např. obce)	6 % (5)	28,8 % (169)
žádné, o pozici sociálního pedagoga ani sociálního pracovníka nestojíme	-	18,1 % (106)
jiná varianta	2,4 % (2)	2,2 % (13)

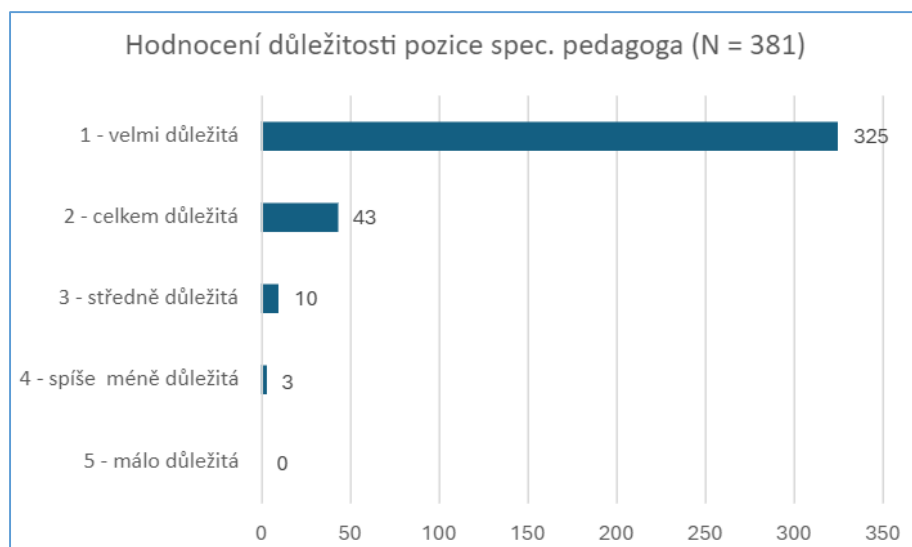
Hodnocení důležitosti jednotlivých poradenských profesí

Na otázky zaměřené na hodnocení důležitosti jednotlivých pozic poradenských pracovníků odpovídali pouze ti respondenti, kteří danou pozici ve škole zřízenou mají.

Obecně lze říci, že všechny tři sledované poradenské pozice jsou řediteli základních škol vnímány jako stěžejní – na pětistupňové škále hodnocení důležitosti označilo stupněm 1, tedy jako velmi důležitou, profesi sociálního pedagoga více než 70 % ředitelů, profesi školního speciálního pedagoga více než 80 % ředitelů a profesi školního psychologa více než 90 % ředitelů.

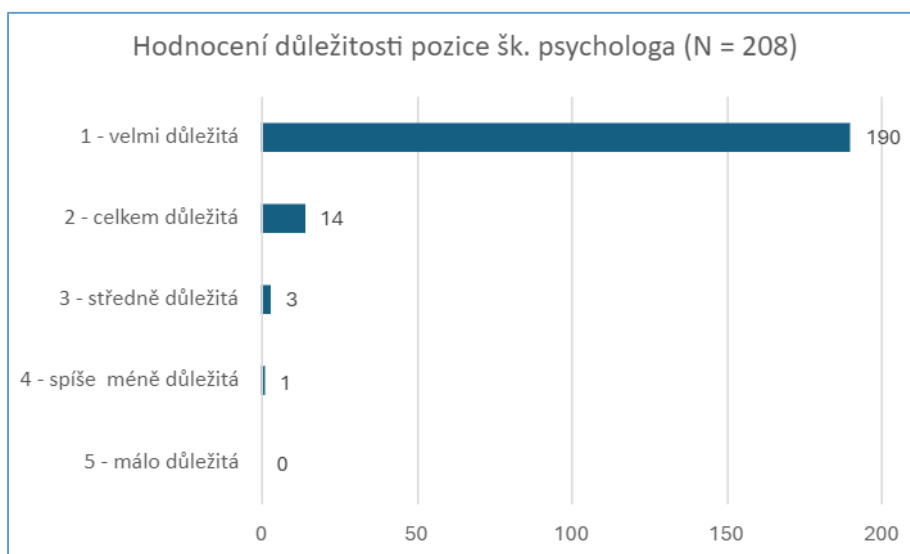
Pozici školního speciálního pedagoga hodnotí 85,3 % ředitelů jako velmi důležitou a dalších 11,3 % ředitelů jako celkem důležitou.

Graf č. 13: Hodnocení důležitosti pozice školního speciálního pedagoga



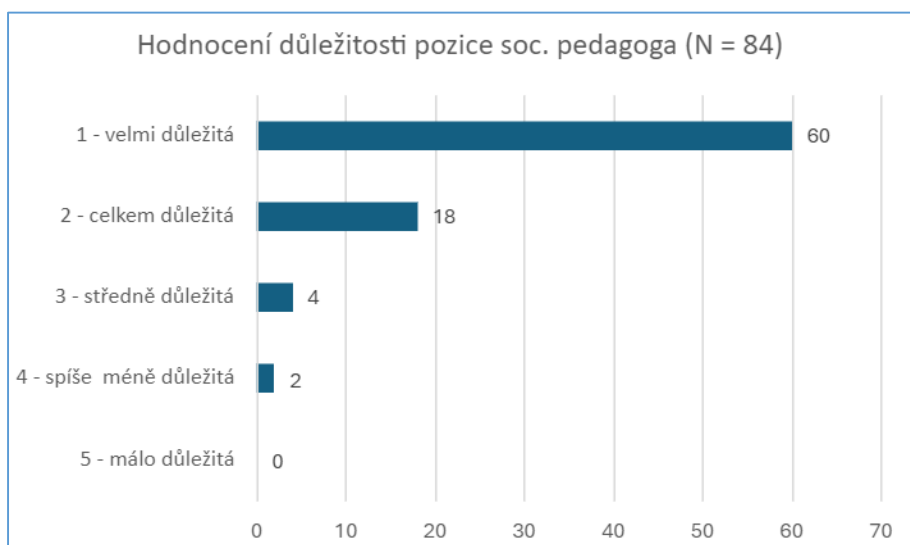
Pozici školního psychologa považuje 91,3 % ředitelů za velmi důležitou a dalších 6,7 % za celkem důležitou.

Graf č. 14: Hodnocení důležitosti pozice školního psychologa



Pozici sociálního pedagoga hodnotí jako velmi důležitou 71,4 % ředitelů a jako celkem důležitou dalších 21,4 % ředitelů.

Graf č. 15: Hodnocení důležitosti pozice sociálního pedagoga



Důležitost pozic poradenských pracovníků se také velmi často promítala do odpovědí na závěrečnou otevřenou otázku, ve které mohli účastníci šetření vlastními slovy doplnit jakýkoli komentář k tématu výzkumu – lze ilustrovat například na těchto třech citacích z doplňujících komentářů:

Ředitel/ka ZŠ (méně než 100 žáků, Zlínský kraj): „V mateřské škole a na prvním stupni základní školy cítím velkou potřebnost pozice školního speciálního pedagoga téměř ve výši plného úvazku. Včasnou diagnostikou a intenzivní prací s dětmi můžeme snížit rozvoj specifických poruch, ukázat dětem, rodičům i dalším pedagogům, jak tyto poruchy zvládat, a připravit děti na úspěšné vzdělávání na druhém stupni a střední škole.“

Ředitel/ka ZŠ (300 až 499 žáků, kraj Vysočina): „Čím dál víc je potřeba práce školního psychologa. Je velmi malá dostupnost psychologických nebo psychiatrických služeb.“

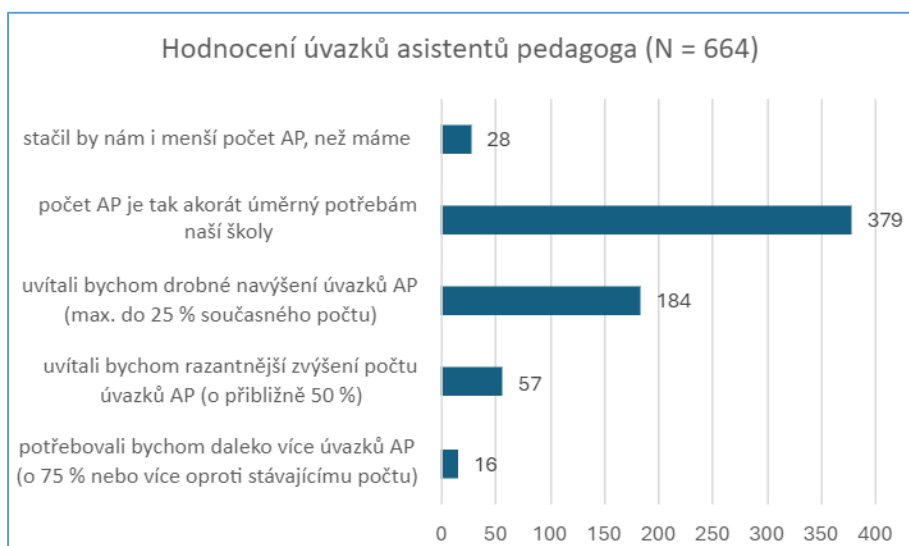
Ředitel/ka ZŠ (100 až 299 žáků, Praha): „V dnešním vzdělávacím systému, kdy je nastaven pro všechny, je pozice podpůrných pozic nezbytná. I děti, které neprojdou PPP nebo SPC, mají spoustu problémů a potřebují podporu a čas někoho jiného než učitele. Školy by potřebovaly jistotu a stabilizaci sboru.“

Pozice asistenta pedagoga

Pozice asistenta pedagoga (dále také AP) zaznamenala během posledních deseti let významný vzestup a je dnes zastoupena téměř v každé základní škole – pouze 4,6 % ředitelů ve výzkumu uvedlo, že jejich škola nezaměstnává ani jednoho asistenta pedagoga. Dalších pouze 12,2 % ředitelů zaměstnává pouze jednoho asistenta pedagoga. Dále 23 % ředitelů zaměstnává dva až tři asistenty pedagoga³, 17,9 % ředitelů má ve škole čtyři nebo pět asistentů pedagoga, 26,3 % ředitelů zaměstnává šest až deset asistentů pedagoga, 10,1 % ředitelů má ve škole deset až čtrnáct asistentů pedagoga a 6 % ředitelů zaměstnává patnáct, anebo dokonce více asistentů pedagoga.

V hodnocení výše úvazků asistentů pedagoga 57,1 % ředitelů uvedlo, že aktuální počet asistentských úvazků u nich ve škole zcela odpovídá potřebám žáků a učitelů. Více než třetina ředitelů by ale uvítala navýšení asistentských úvazků – 27,7 % ředitelů by ocenilo zvýšení úvazků AP přibližně o čtvrtinu, 8,6 % ředitelů by preferovalo navýšení úvazků AP o polovinu a 2,4 % ředitelů by potřebovalo navýšení počtu AP o tři čtvrtiny nebo i více. Jen 4,2 % ředitelů ve výzkumu uvedlo, že by vystačili i s menším počtem AP, než jaký aktuálně mají.

Graf č. 16: Hodnocení úvazků asistentů pedagoga



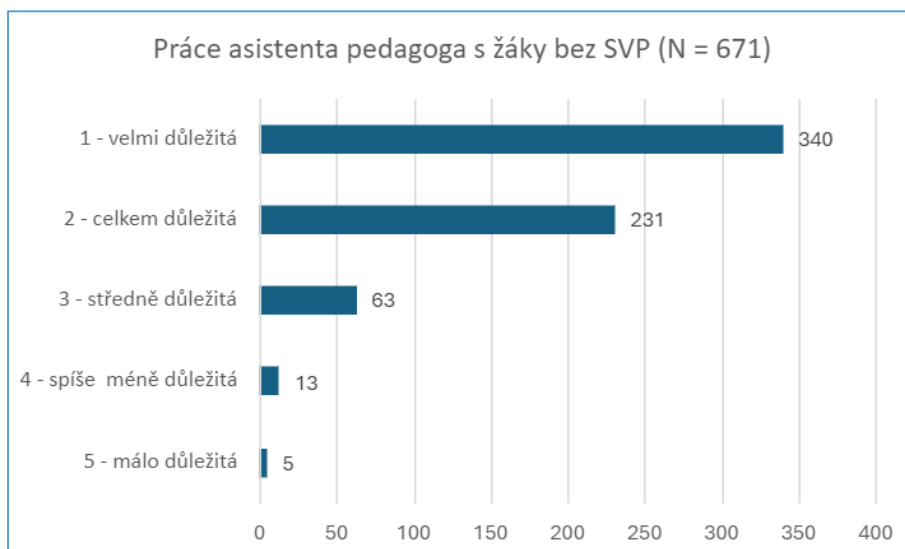
Hlavní rolí asistenta pedagoga je ve školách přímá práce s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami – tuto roli asistenta označilo za velmi důležitou nebo alespoň celkem důležitou více než 99 % respondentů výzkumu. Mezi další podstatné role asistentů pedagoga patří také pomoc žákům při přípravě na výuku a podpora učitele při přípravě na výuku a při realizaci výuky – obě tyto role asistentů označilo jako velmi/celkem důležité přibližně 80 % ředitelů škol. O něco méně významné je zapojení

³ V zadání měli respondenti označit počet asistentů v přepočtu na celé úvazky – nejedná se tedy o počty fyzických osob v dané profesi, ale o počty celých úvazků asistentů pedagoga, kterými školy disponují.

asistentů pedagoga do komunikace se zákonnými zástupci žáků, které hodnotí jako velmi/celkem důležité 67,9 % ředitelů, a relativně menší váhu má i spolupráce asistentů pedagoga s dalšími organizacemi mimo školu, kterou hodnotí jako velmi/celkem důležitou 35,6 % ředitelů.

Obdobně jako u školních psychologů a speciálních pedagogů je pozitivním signálem to, že řada ředitelů vnímá – v souladu s celkovou koncepcí inkluzivního vzdělávání – jako důležitou také práci asistenta pedagoga s ostatními žáky (tj. s žáky bez speciálních vzdělávacích potřeb). Tuto část práce asistentů označilo 53,1 % ředitelů za velmi důležitou a dalších 36,1 % ředitelů za celkem důležitou.

Graf č. 17: Hodnocení významu práce asistenta pedagoga s žáky bez speciálních vzdělávacích potřeb



Celková důležitost profese asistentů pedagoga byla také jedním z frekventovanějších témat, která se promítla do komentářů ředitelů škol u závěrečné otevřené otázky. Viz například následující dvě vybrané citace.

Ředitel/ka ZŠ (100 až 299 žáků, Karlovarský kraj): „*Jsmo spádová obec, která má daleko do města, kde je praktická a speciální škola. Pozice asistenta pedagoga je pro nás velmi důležitá. Snížení jejich počtu by výrazně ovlivnilo kvalitu výuky a žákům se SVP sebralo možnost být alespoň někdy v něčem úspěšní.*“

Ředitel/ka ZŠ (méně než 100 žáků, Královéhradecký kraj): „*V souvislosti se společným vzděláváním jsou především AP v malotřídních školách ŽIVOTNÍ NUTNOSTÍ!*“

Optimální financování podpůrných pozic

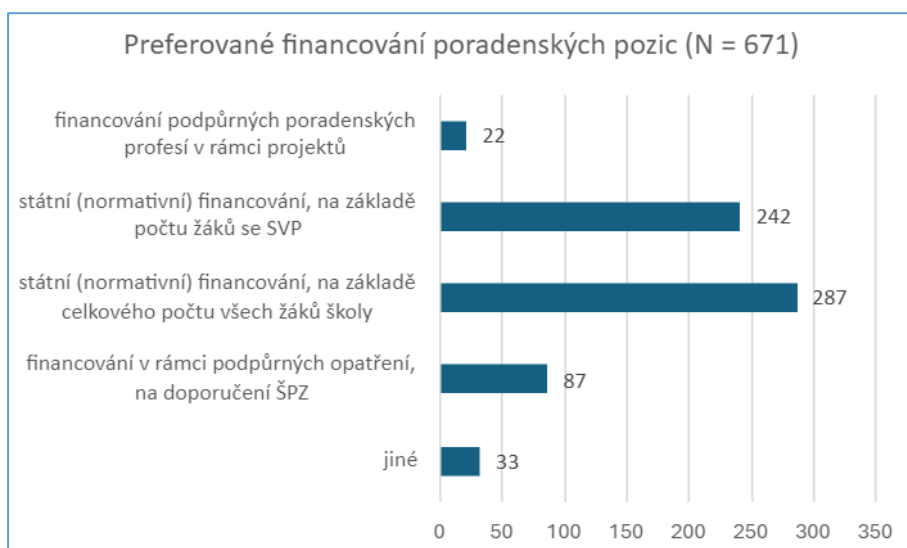
S ohledem na připravované a plánované reformy ve financování regionálního školství bylo jako poslední téma ve výzkumu zařazeno téma financování pozic školních poradenských pracovníků a asistentů pedagoga. Ředitelé účastníci se výzkumu byli vyzváni, aby vybrali optimální formu financování daných pozic, přičemž z výsledků je patrné, že ředitelé by preferovali financování, které bude stabilní a předvídatelné, ale zároveň bude škole garantovat i dostatečnou dostupnost podpůrných pozic a bude korespondovat s počtem žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, kteří školu navštěvují.

U financování školních poradenských pracovníků (školní speciální pedagog, školní psycholog, případně sociální pedagog) by nejvíce ředitelů škol bylo pro financování ze státního rozpočtu odvozené od

celkového počtu žáků školy – tuto variantu by upřednostnilo 42,8 % ředitelů škol. Druhou nejvíce žádanou variantou, pro kterou se vyslovilo 36,1 % ředitelů, bylo státem zajišťované financování vycházející z počtu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Jen 13 % ředitelů by dalo přednost financování poradenských pozic na základě doporučení ze školských poradenských zařízení a pouhá 3,3 % ředitelů by preferovala financování v rámci projektových výzev.

V odpovědích v kategorii „jiné“, kde respondenti mohli doplnit vlastní navrhovanou variantu, se pak opakovaně objevily návrhy na kombinaci možností – buď šlo o kombinaci financování na základě celkového počtu žáků školy a na základě počtu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, anebo šlo o kombinaci na základě celkového počtu žáků školy a doporučení školských poradenských zařízení v rámci podpůrných opatření.

Graf č. 18: Preferované formy financování pozic školních poradenských pracovníků

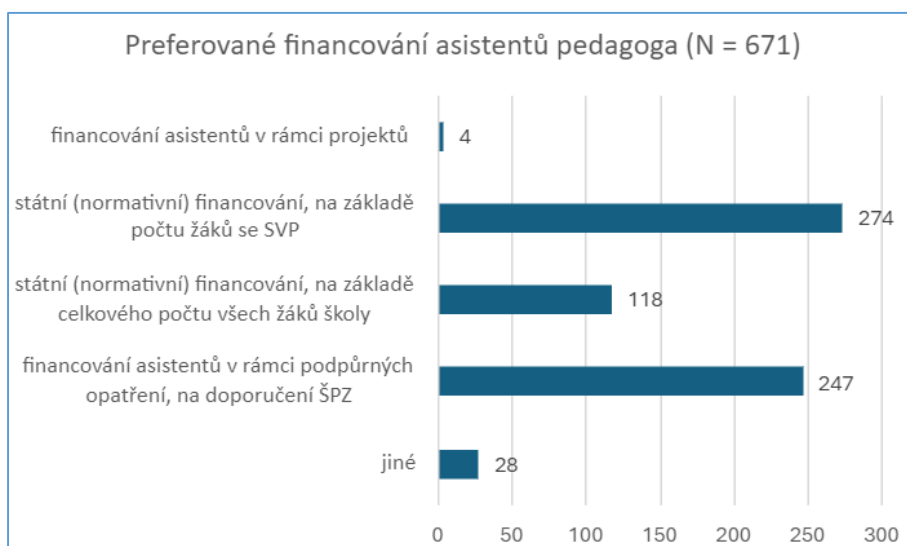


Ve financování asistentů vypadala situace poněkud odlišně – zde nejvíce, 40,8 % ředitelů preferuje státní financování na základě celkového počtu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, kteří danou školu navštěvují. Druhou nejfrekventovanější možností, kterou zvolilo 36,8 % ředitelů, bylo zachování stávajícího stavu, tedy financování asistentů pedagoga v režimu podpůrných opatření, na základě doporučení ze školského poradenského zařízení. Méně než 1 % ředitelů v dlouhodobějším výhledu podporuje financování asistentů pedagoga v rámci různých projektů.

Za pozornost jistě stojí i to, že pouze 17,6 % ředitelů by preferovalo financování asistentů pedagoga na základě celkového počtu žáků školy – tedy systém, který byl základem „parametrizace“ asistentů pedagoga, kterou ministerstvo školství navrhovalo v předchozích dvou letech.

Podobně jako u poradenských pracovníků i u asistentů pedagoga se ve variantě „jiné“ nejvíce objevovaly odpovědi požadující kombinace několika variant/způsobů financování – nejčastěji byla zastoupena varianta požadující kombinaci financování na základě celkového počtu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v kombinaci s financováním na základě doporučení ze školských poradenských zařízení nebo v kombinaci na základě celkového počtu žáků školy.

Graf č. 18: Preferované formy financování asistentů pedagoga



Ke způsobům financování se pak také zdaleka nejvíce vztahovaly komentáře uváděné respondenty šetření u poslední otevřené otázky vybízející respondenta k doplnění jakéhokoli komentáře k tématu.

Relativně častěji se objevovala kritika současného modelu financování.

Ředitel/ka ZŠ (méně než 100 žáků, Jihomoravský kraj): „Aktuální situace oslabuje možnost udržení si dobrého pedagogického týmu. Což má následně dopad na výuku a žáky.“

Větší množství ředitelů zde zmiňovalo také své preference jiného než projektového financování.

Ředitel/ka ZŠ (700 nebo více žáků, Liberecký kraj): „Uvítali bychom systémové financování podpůrných pozic ve škole bez nutnosti zapojení školy do projektů.“

Ředitel/ka ZŠ (300 až 499 žáků, Moravskoslezský kraj): „Projektové financování výše uvedených podpůrných speciálních personálních pozic není pro ředitele jistotou a přináší velkou administrativní zátěž.“

Zajímavé je v kontextu financování podpůrných pozic rozporuplné hodnocení stávajícího systému, který je do značné míry založený na doporučeních školských poradenských zařízení – pravděpodobně na základě odlišné funkčnosti a možná i na základě jiného nastavení poraden někteří ředitelé systém doporučení z poraden velmi chválí, zatímco jiní ředitelé přistupují k těmto systémům poměrně kriticky.

Ředitel/ka ZŠ (méně než 100 žáků, Pardubický kraj): „Určitě bych rád zmínil, že stávající stav čerpání státních financí na základě doporučení poradenského zařízení a určení podpůrných opatření na jednotlivé školy je velmi transparentní a tím pádem spravedlivý. Určitě je potřeba ho zachovat. Školy tento systém určitě nezneužívají, ale naopak plně využívají pro potřeby žáků se speciálními potřebami.“

Ředitel/ka ZŠ (100 až 299 žáků, Liberecký kraj): „Je velký rozdíl mezi kraji, podle toho, jak pedagogicko-psychologická poradna asistenty doporučuje. U nás doporučuje velmi málo. Také cítím znevýhodnění menších škol, i když mají více problémových žáků.“

Hlavně ředitelé menších škol poukazují na úskalí parametrizace podpůrných pozic v modelu, který by byl založen výhradně nebo dominantně na počtu žáků školy – takový model by pravděpodobně byl pro malé školy jen málo funkční a možná i potenciálně diskriminační.

Ředitel/ka ZŠ (méně než 100 žáků, Zlínský kraj): „*Jsme prvostupňová proinkluzivní škola, pokud bude úvazek asistenta pedagoga, školního psychologa a speciálního pedagoga vázán normativně na počet žáků, inkluzi nezvládneme.*“

Řada kritických komentářů ředitelů ve výzkumu směřovala k parametrizaci profese asistentů pedagoga v podobě, kterou v minulých dvou letech deklarovalo ministerstvo školství a která měla být založena na financování asistentů primárně na základě celkového počtu žáků a tříd.

Ředitel/ka ZŠ (méně než 100 žáků, Zlínský kraj): „*Pozice asistenta pedagoga je pro naši školu velmi důležitá. Jsme školou malotřídní, vyznačujeme se individuální podporou jednotlivých žáků, včasným podchycením problémů v oblasti výukové i výchovné. Chystané změny ve financování by nás citelně zasáhly – přišli bychom o více jak 50 % asistentů.*“

Ředitel/ka ZŠ (100 až 299 žáků, Středočeský kraj): „*Máme sice nízký počet žáků ve třídě, ale v některých třídách až pět žáků s podpůrnými opatřeními. V poslední době přibývají žáci s poruchou chování, proto je nutné mít jednoho asistenta navíc neustále pouze k tomuto dítěti. Proto není možné přidělovat asistenty podle počtu žáků ve škole / ve třídě.*“

Ředitel/ka ZŠ (100 až 299 žáků, Pardubický kraj): „*Parametrizace pozic asistentů pedagoga (tak, jaké máme dosavadní informace) povede k dalšímu snížení kvality inkluzivního vzdělávání, tím i ke snížení kvality vzdělávacího procesu, přinese další zatížení vyučujících. Pokud inkluze – tak kvalitně, ne zhoršování podmínek!*“

Ředitel/ka ZŠ (300 až 499 žáků, Zlínský kraj): „*Asistenti nemohou být financováni podle počtu žáků na škole, vždyť to je úplný nesmysl. Jsou školy, kde téměř nemají žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, a školy, kde je jich vzhledem k lokalitě plno. Současné nastavení je nejspravedlivější, které zatím bylo. Pokud je na škole dítě s potřebou asistenta, škola na jeho plat dostane finance a posuzují to odborníci, kteří většinou znají i jednotlivé školy a jejich práci, prostředí, schopnosti.*“

Některé kritické komentáře vymezující se vůči parametrizaci asistentů pedagoga poukazyvaly také na riziko snížení kvality výuky, a to nejen pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, ale i pro ostatní žáky dotčených tříd a škol.

Zástupkyně/zástupce ředitele ZŠ (300 až 499 žáků, Pardubický kraj): „*Aktuálně navrhovaný model financování asistentů pedagoga by v naší škole vedl k výraznému úbytku asistentů. Výsledkem by bylo snížení individuální podpory žákům, kteří ji potřebují, a to se nejedná pouze o žáky s podpůrnými opatřeními nastavenými pedagogicko-psychologickou poradnou.*“

V souvislosti se zajištěním podpůrných pozic někteří respondenti výzkumu poukazyvali také na nedostatek kvalifikovaných pracovníků – podpora je tedy nutná nejen v oblasti plánování funkčního modelu financování, ale i v rozšiřování okruhů kvalifikovaných absolventů příslušných studijních oborů.

Ředitel/ka ZŠ (500 až 699 žáků, Praha): „*V Praze je zoufalá personální situace, chybí nám tři asistenti pedagoga, jeden psycholog, jeden speciální pedagog.*“

Ředitel/ka ZŠ (700 nebo více žáků, Středočeský kraj): „*Problém je i v tom, že i když by byly finance na podpůrné profese, není dostatek odborníků, kteří by byli ochotni v těchto pozicích ve škole pracovat.*“

Ředitel/ka ZŠ (300 až 499 žáků, Liberecký kraj): „*Peníze by byly (NPO), ale v pohraničí nejsou lidé na tyto pozice. VŠ by měly navýšit kapacity na studium těchto profesí a pak by měla následovat povinnost pracovat v ČR a v oboru.*“

V souvislosti s financováním některé komentáře ředitelů ve výzkumu ukazují také potřebu smysluplného nastavení platů pro jednotlivé poradenské pracovníky tak, aby tyto platy měly potenciál přilákat a následně udržet ve škole kvalifikované odborníky.

Ředitel/ka ZŠ (méně než 100 žáků, Pardubický kraj): „*Největší problém vidím v nedostatku školních psychologů. Přitom je to velice potřeba. S obtížemi jsem psycholožku sehnala, dala výpověď ve zkušební době. Otevřela si soukromou praxi, mnohem lépe placenou.*“

V nejobecnější rovině pak respondenti výzkumu také připomínají, že rozvoj kvalitního vzdělávání a v souvislosti s ním i rozvoj podpůrných (poradenských i asistentských) pozic se neobejde bez nutnosti do školství řádně investovat.

Ředitel/ka ZŠ (700 nebo více žáků, Praha): „*Dobré školství, které umí zapojit každého žáka a dokáže narovnávat nerovnosti v přístupu ke vzdělání, není a nemůže být levné, je to právě o těchto pracovních pozicích, které mají potenciál něco posunout.*“

Pro budoucí praxi tedy nelze než našemu školství popřát, aby se dočkalo rozvoje kvality a potřebných investic do podpůrných poradenských i asistentských pozic v souladu se zkušenostmi a potřebami, které ředitelky a ředitelé základních škol deklarovali ve výše popisovaném výzkumném šetření!

Bližší informace:

doc. PhDr. Zbyněk Němec, Ph.D.; Katedra speciální pedagogiky, Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy
zbynek.nemec@pedf.cuni.cz