

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra Psychologie

## DIPLOMOVÁ PRÁCE

Školní psycholog ve škole s inovativním školním vzdělávacím programem  
School psychologist in a school with an innovative educational curriculum

Bc. Raquel Goldsteinová

Vedoucí práce: Mgr. Et. Mgr. Olga Kučerová, Ph.D.  
Studijní program: Psychologie  
Studijní obor: Psychologie

Odevzdáním této diplomové práce na téma školní psycholog ve škole s inovativním školním vzdělávacím programem 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, 14. 4. 2024

Ráda bych poděkovala své vedoucí práce Mgr. et. Mgr. Olze Kučerové, Ph.D. za sdílení mého nadšení z tématu. Dále bych také ráda poděkovala rodině a mému příteli za trpělivost a podporu.

## **ABSTRAKT**

Práce se zaměřuje na zmapování zkušeností školních psychologů, kteří pracují na základních školách s inovativním školním vzdělávacím programem (ŠVP) v České republice. V rámci teoretické části jsou čtenářům představeny koncepty školní psychologie, vzdělávací programy, inovativní vzdělávání a role školního psychologa na inovativních školách. V empirické části je představen výzkum provedený pomocí kvalitativní metodologie. Byly určeny 4 výzkumné otázky: Jak se podle školních psychologů pracujících na školách s inovativním školním vzdělávacím programem projevuje inovace ve školství? Jaká jsou specifika, se kterými se školní psychologové setkávají při práci na školách s inovativním školním vzdělávacím programem? Jak se školní psychologové pracující na škole s inovativním školním vzdělávacím programem vztahují ke své práci na školách s inovativním školním vzdělávacím programem? Co je podle školních psychologů pracujících na školách s inovativním školním vzdělávacím programem impulsem pro inovaci ve školství? Výzkum probíhal se sedmi školními psychology, kteří pracují na základních školách s inovativním ŠVP. S respondenty byl proveden polostrukturovaný rozhovor. K analýze dat byla využita tematická analýza. Psychologové v rámci výzkumu vypovídali o otevřené komunikaci, možnosti rozvoje, podobě inovativního vzdělávání, inovativního přístupu jako možnosti prevence nežádoucích fenoménů ve školách a také o výhradách, které mají vůči inovativnímu školství.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

Školní psycholog, inovativní školství, inovativní ŠVP, školní vzdělávací program, tematická analýza

## **ABSTRACT**

The work focuses on mapping the experiences of school psychologists who work in elementary schools with an innovative school education program (ŠVP) in the Czech Republic. In the theoretical part, readers are introduced to the concepts of school psychology, educational programs, innovative education and the role of the school psychologist in innovative schools. In the empirical part, research conducted using qualitative methodology is presented. 4 research questions were determined: According to school psychologists working in schools with an innovative school educational program, how does innovation in education manifest itself? What are the specifics that school psychologists encounter when working in schools with an innovative school education program? How do school psychologists working in a school with an innovative school education program relate to their work in schools with an innovative school education program? According to school psychologists working in schools with an innovative school education program, what is the impetus for innovation in education? The research was conducted with seven school psychologists who work in elementary schools with an innovative SEP. A semi-structured interview was conducted with the respondents. Thematic analysis was used to analyze the data. As part of the research, psychologists spoke about open communication, the possibility of development, the form of innovative education, the innovative approach as a way to prevent unwanted phenomena in schools, and also about the reservations they have about innovative education.

## **KEYWORDS**

School psychologist, innovative education, innovative curriculum, school curriculum, thematic analysis

## Obsah

Úvod .....	7
1 Teoretická část .....	8
1.1 Školní psychologie .....	8
1.1.1 Pracovní náplň školního psychologa .....	10
1.2 Vzdělávací programy .....	14
1.3 Inovace ve vzdělávání .....	16
1.3.1 Definice inovativního vzdělávání .....	16
1.3.2 Tradiční vs. inovativní školství .....	18
1.3.3 Jak inovace ve vzdělávání vypadá .....	21
1.3.4 Informační a komunikační technologie v inovativním školství .....	23
1.4 Role školních psychologů na inovativních školách .....	25
2 Empirická část .....	26
2.1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky .....	26
2.2 Metody .....	26
2.3 Metody sběru dat .....	27
2.4 Výběr výzkumného souboru .....	29
2.4.1 Kritéria pro výběr škol: .....	29
2.4.2 Představení respondentů .....	30
2.5 Metoda analýzy dat .....	34
2.6 Prezentace výsledků .....	38
2.6.1 Identifikace a charakteristika témat .....	38
2.6.2 Výsledky tematické analýzy .....	41
Diskuze .....	65

Závěr.....	73
Seznam použitých informačních zdrojů .....	76

## Úvod

Tématem mé diplomové práce je výzkum práce školních psychologů na školách s inovativním školním vzdělávacím programem. V tomto oboru mám osobní zkušenost a při práci se setkávám s tím, že je to zatím nedostatečně probádané téma, které je zároveň čím dál víc aktuální. V posledních letech se zvedá zájem o téma inovativního školství. I běžné školy již ve své výuce postupně adaptují inovativní metody. Inovativní přístupy se dá charakterizovat například dynamickými pedagogickými metodami, důrazem na flexibilitu, individualizovaným přístupem k žákům a využíváním technologií ve výuce. Tento trend u nás výrazně posílil díky revizi Rámcového vzdělávacího programu (RVP). Školy mohou do svých školních vzdělávacích programů vnášet víc inovací a využívat tak volnost, které jim revidovaný RVP poskytuje.

Téma školních psychologů na inovativních školách u nás zatím nebylo významným způsobem probádáno. Školní psychologové mohou nabídnout jedinečný pohled na školy s inovativním vzdělávacím programem a na jejich vnitřní fungování. Skrze jejich pohled můžeme získat přehled o přínosech a výzvách inovativního vzdělávání jak pro žáky a studenty, tak i pro učitele a vedení a zřizovatele těchto organizací.

Diplomová práce je rozdělena na teoretickou a empirickou část. Teoretická část seznamuje čtenáře s oborem školní psychologie a náplní práce školního psychologa, vzdělávacími programy, inovativním vzděláváním a jeho specifiky a krátkým úvodem do role školního psychologa na inovativní škole.

Empirická část se zabývá provedeným výzkumem. V rámci výzkumu byla využita kvalitativní metodologie a byly stanoveny 4 výzkumné otázky. Základem pro výzkum bylo provedení polostrukturovaných rozhovorů se sedmi školními psychology pracujícími na základních školách s inovativním školním vzdělávacím programem. Data byla analyzována pomocí tematické analýzy.



# 1 Teoretická část

## 1.1 Školní psychologie

Školní psychologie je aplikovaná psychologická disciplína v oblasti pedagogické psychologie. Podle Štecha a Zapletalové (2013) je definice školní psychologie poměrně volná. Podle zákona o pedagogických pracovnících 563/2004 Sb., § 2 je školní psycholog považován za pedagogického pracovníka. Školní psycholog pracuje s velkou šíří klientů a s velkou rozmanitostí zakázek. Je členem školního poradenského pracoviště. Práce školního psychologa je v ČR právně zakotvená od roku 2005 (Štech, Zapletalová, 2013). Práci školního psychologa může vykonávat člověk, který vystudoval jednooborové<sup>1</sup> magisterské studium psychologie na vysoké škole. Dále by se měl psycholog věnovat celoživotnímu zvyšování kvalifikace, například formou postgraduálního studia pro školní psychology, či psychoterapeutického sebezkušenostního výcviku (Braun, Marková & Nováčková, 2014).

Podle Štecha a Zapletalové (2013) působí na českých školách odhadem více než 350 psychologů a psycholožek. V roce 2021 bylo podle statistik Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky (MŠMT ČR) na základních školách 400 školních psychologů. Toto číslo je poměrně nízké v porovnání s počtem škol v České republice. V posledních letech se obzvlášť intenzivně řeší nedostatek školních psychologů na školách a probíhá diskuse nad způsoby, jak toto číslo zvýšit. Školy, především ty, které nevybírají školné, se však potýkají s nedostatkem financí na školní specialisty, jako jsou školní psycholog a školní speciální pedagog. Školy mohou požádat o pomoc s financováním prostřednictvím projektu „Operační program Jan Amos Komenský“ („OP JAK“). Jedná se o program v gesci MŠMT ČR. V tomto programu lze čerpat finanční prostředky ze strukturálních a investičních fondů Evropské unie v období 2021–2027. Cílem projektu je rozvoj společnosti, která je otevřená a založená na hodnotách, jako jsou znalosti, dovednosti a rovné příležitosti (Operační program Jan Amos Komenský, 2022 [online]).

---

<sup>1</sup> Případně dvouoborové studium psychologie a speciální pedagogiky.

Školní psycholog je součástí školního poradenského pracoviště podle vyhlášky č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Základní povinnou součástí školního poradenského pracoviště je metodik prevence a výchovný poradce. Výchovný poradce je pedagog, který má další odborné vzdělání a má sníženou přímou pracovní dobu výuky. Věnuje se žákům se speciálními vzdělávacími potřebami a výchovnými problémy. Zároveň pomáhá žákům ve výběru profesního směřování. Žáci mohou s výchovným poradcem konzultovat výběr vhodné školy a budoucího povolání. Výchovný poradce dále komunikuje se školskými poradenskými zařízeními (ŠPZ)<sup>2</sup>. Jiní členové školního poradenského pracoviště mohou samozřejmě také komunikovat s vnější vztahovou sítí. Školní metodik prevence se zabývá prevencí sociálně patologických jevů. Nabízí ve škole preventivní aktivity a programy, se kterými mu může pomoci školní psycholog (Braun, Marková & Nováčková, 2014).

Školní psycholog a školní speciální pedagog jsou nepovinnou součástí školního poradenského pracoviště. Zabezpečení poskytování poradenských služeb má na starosti ředitel školy (podle vyhlášky č. 72/2005 Sb.).

*(2) Ve škole jsou zajišťovány poradenské služby v rozsahu odpovídajícím počtu a vzdělávacím*

*potřebám žáků školy zaměřené zejména na a) poskytování podpůrných opatření pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, b) sledování a vyhodnocování účinnosti zvolených podpůrných opatření, c) prevenci školní neúspěšnosti, d) kariérové poradenství spojující vzdělávací, informační a poradenskou podporu k vhodné volbě vzdělávací cesty a pozdějšímu*

*profesnímu uplatnění, e) podporu vzdělávání a sociálního začleňování žáků z odlišného kulturního prostředí a s odlišnými životními podmínkami, f) podporu vzdělávání žáků nadaných a mimořádně nadaných, g) 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, h) včasnou intervenci při aktuálních*

---

<sup>2</sup> Speciálně pedagogické centrum a pedagogicko-psychologická poradna.

*problémech u jednotlivých žáků a třídních kolektivů, i) předcházení všem formám rizikového chování včetně různých forem šikany a diskriminace, j) průběžné vyhodnocování účinnosti preventivních programů uskutečňovaných školou, k) metodickou podporu učitelům při použití psychologických a speciálně pedagogických postupů ve vzdělávací činnosti školy, l) spolupráci a komunikaci mezi školou a zákonnými zástupci, m) spolupráci školy při poskytování poradenských služeb se školskými poradenskými zařízeními.” (Vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.)*

### **1.1.1 Pracovní náplň školního psychologa**

Školní psychologové pracují s učiteli, žáky i rodiči. Potřebují tedy ovládat potřebné dovednosti, aby mohli pracovat samostatně a zodpovědně. Od školních psychologů je očekávána vysoká úroveň znalostí a dovedností. Potřebují se orientovat ve výchově i vzdělávání. Měli by mít přehled o psychickém zdraví, dětské vývojové psychologii, teoriích učení, motivaci a pedagogické psychologii (Bujari, 2021). Práce školního psychologa má těžiště v terénu školy. Psycholog ve škole by měl být svým klientům snadno dostupný a schopen jednat okamžitě. Pracovní náplň školního psychologa by měla být známá i zákonným zástupcům dětí, aby mohli vyhledat odbornou péči bez obav (Braun, Marková & Nováčková, 2014). Školní psycholog pracuje se zakázkami od ředitele, pedagogů, třídních učitelů, školní třídy, rodiny a jednotlivých žáků.

Štech a Zapletalová (2013) popisují práci školního psychologa s ředitelem jako velice citlivou záležitost. Ředitel zodpovídá za práci školního psychologa na škole a přijímá ho do pracovního poměru. Nemusí mít však vždy konkrétní představu o tom, co práce školního psychologa obsahuje. Ředitel by samozřejmě měl být seznámen s náplní práce školního psychologa z vyhlášky 72/2005 Sb., ale tato vyhláška slouží spíše pro rámcovou definici náplně práce. Samotná činnost školního psychologa je často mnohem více komplexní a dynamická. Školní psycholog by se tedy měl umět domluvit s ředitelem školy na konkrétní zakázce (Štech, Zapletalová, 2013).

Nedílnou součástí práce psychologa na škole je spolupráce s pedagogy a třídními učiteli. Psycholog přináší poznatky, které učitele mohou obohatit, například poznatky o studijních stylech, metakognici a psychických potřebách žáků. Psycholog může také nabízet metodickou podporu pedagogům ve formě individuálních konzultací či skupinových seminářích (Štech, Zapletalová, 2013). Štech a Zepletalová (2013) zároveň poukazují na důležitost důvěry a vztahu mezi pedagogy a školním psychologem. Tento vztah je pochopitelně ovlivněn výší úvazku školního psychologa.

Práce školního psychologa s žákem obsahuje více možných typů zakázek. Může se jednat o vzdělávací, výchovné či osobní potíže. Samozřejmě se může jednat i o problémy v sociální oblasti, které psycholog může řešit s žákem individuálně nebo ve skupinové práci ve třídě. Školní psycholog, na rozdíl od psychologa v externím zařízení, má možnost vidět žáka v přirozeném prostředí a může s ním pracovat kontinuálně a dlouhodobě (Braun, Marková & Nováčková, 2014). Toto školnímu psychologovi umožňuje také dynamický diagnostický proces.

Vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních také pojednává o činnostech školního psychologa. Činnosti školního psychologa vyhláška dělí na 3 části: diagnostika a depistáž; konzultační, poradenská a intervenční činnost; metodická práce a vzdělávací činnost.

#### Diagnostika a depistáž

Školní psycholog spolupracuje se školou při zápisu do 1. ročníku základního vzdělávání. Poskytuje depistáž, diagnostiku a nápravu specifických poruch učení, včetně následných konzultací s učiteli a rodiči. Diagnostikuje výukové a výchovné problémy žáků a také vyhledává a diagnostikuje žáky nadané. Dále má za úkol zjišťovat sociální klima ve třídě. Může využívat různé diagnostické nástroje, jako jsou například screeningové metody, ankety a dotazníky. Diagnostické nástroje nemohou být volně přístupné, a proto existují specifické nároky na jejich uchování. Školní psycholog pořizuje diagnostické nástroje na své jméno (stejně jako u zápůjček nástrojů z pedagogicko-psychologických poraden) a musí

se postarat o správné předání těchto nástrojů při likvidaci pracoviště (Braun, Marková & Nováčková, 2014).

#### Konzultační a poradenská činnost

Do této oblasti patří individuální práce se žáky s osobními problémy a intervence při řešení výchovných problémů jednotlivých žáků. Do výchovných problémů spadá například agrese, šikana, užívání drog a obecně nekázeň. Při výchovných a výukových problémech může školní psycholog vést konzultace i se zákonnými zástupci. Provádí krizovou intervenci pro žáky, pedagogické pracovníky a zákonné zástupce. Školní psycholog se stará i o integrované žáky a pomáhá při sestavování individuálního vzdělávacího plánu (Štech, Zapletalová, 2013).

#### Metodická práce a vzdělávací činnost

Školní psycholog může na škole velmi nápomocný při rozvoji učitelů a může připravovat různé odborné semináře. Pedagog má možnost vyhledat pomoc pro práci s žáky nebo konzultovat své didaktické postupy (Braun, Marková & Nováčková, 2014).

Činnost školního psychologa však často spadá do určité šedé zóny. Štech se ve svém článku z roku 1998 zabýval profesní identitou školních psychologů. V rámci tohoto článku navrhuje hypotetické identitní figury školních psychologů. Jde o to, že situace, se kterými se školní psycholog setkává, nelze vždy vyřešit nejčistším postupem. Štech (1998) navrhuje následující identitní figury:

- školní psycholog jako „intelektuální kutil“
- školní psycholog jako „badatel školy“
- školní psycholog jako „mediátor a vyjednaváč“

Psycholog na škole se často dostává do situací, které jsou mimo jeho odbornost či zkušenost. V tomto případě přichází na řadu tzv. „intelektuální kutilství“. Musí umět využít veškerou výbavu, kterou má, aby danou situaci vyřešil a ukázal svou užitečnost ve škole. „Intelektuální kutil“ dokáže reflektovat své dosavadní zkušenosti a na místě vymyslet nové

a kreativní řešení. Musí však být při vymýšlení nového řešení schopen zobecnit a teoretizovat své minulé zkušenosti, aby z nich mohl čerpat (Štech, 1998).

V kapitole pojednávající o školním psychologovi jako „badateli školy“ se Štech (1998) zmiňuje o určitém riziku práce školního psychologa, který působí na školách vedených inovátory a reformátory. Školní psycholog by se na takové škole podle něj mohl dostat do pozice inženýra, který bude hledat způsoby změny.

Podle Štecha (1998) si školní psycholog může nejvíce získat přízeň učitelů, vedení, rodičů i žáků svou schopností mediace a vyjednávání. Tyto dovednosti se klasicky nevyučují při studiu psychologie na vysoké škole. Psycholog tedy musí využít svůj cit, své psychologické vzdělání a osobnostní zralost. Štech (1998) zároveň upozorňuje na jisté nebezpečí nešikovné mediace. *„ŠP v případě své naivity, tj. neuvědomění si své role vyjednavče, riskuje, že vinikem se stane právě on podle známého fenoménu posla špatných zpráv.“ (Štech, 1998)*

Obzvlášť v případě inovativních škol je komunikace mezi rodinou a školou vyzdvihována. Komunikace mezi rodinou a školou je poměrně specifická disciplína, ve které může školní psycholog stát v roli mediátora. Pokud má školní psycholog stát jako prostředník mezi těmito institucemi, musí se velice dobře vyznat ve vztazích mezi rodinou a školou. Rodina se školou komunikuje přímým i nepřímým způsobem. Nepřímým způsobem se v tomto kontextu rozumí vztah rodiny a školy zprostředkovaný dítětem. Rodiče vyvíjejí tlak na učitele, aby k jejich dítěti přistupovali individuálně. Ve vztahu rodič – učitel tedy dochází k jakémusi vyjednávání a hledání podmínek, které by vyhovovaly oběma stranám. Individuální přístup vůči žákům je velké téma zejména v inovativních školách. Samozřejmě může být pro školu náročné se ke každému žákovi v každém okamžiku chovat s maximálně individuálním přístupem (Štech, Viktorová, 2001).

## 1.2 Vzdělávací programy

Diplomová práce se zabývá školními psychology pracujícími na školách s inovativním školním vzdělávacím programem. Je tedy vhodné školní vzdělávací program charakterizovat a určit, z jakého dokumentu pochází. Školní vzdělávací program je kurikulární dokument, podle něhož se uskutečňuje vzdělávání dětí v konkrétní škole. Je vytvářen zaměstnanci každé školy a schvalován jejím ředitelem. Školní vzdělávací program má potenciál pozitivně ovlivňovat výuku a její kvalitu. Ovšem za předpokladu, že bude vytvořen jako společné dílo učitelů a vedení. Učitelé musí přijmout ŠVP za svůj a být s ním v souladu (Doubková, 2021). Dokument je otevřený a po určitém období je nutné jej vyhodnotit a aktualizovat. Tento dokument musí být veřejně přístupný. Při tvorbě Školního vzdělávacího programu je nutné se řídit a být v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem (RVP).

RVP byly do v ČR zavedeny do vzdělávání zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Cílem RVP je stanovit konkrétní cíle, formy, délku a povinný obsah vzdělávání podle zaměření daného oboru. Dále určuje organizační uspořádání, profesní profil a podmínky průběhu a ukončování vzdělávání. Jak již bylo zmíněno, určuje zásady pro tvorbu školních vzdělávacích programů. Stanovuje také podmínky vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Jelikož musí RVP odpovídat nejnovějším poznatkům z oblastí vědních disciplín, zejména pedagogiky a psychologie, a o účinných metodách, je RVP pravidelně revidován. Další revize RVP pro základní školy byla MŠMT ČR předložena k veřejné konzultaci 2. dubna 2024. Veřejná konzultace, do které se může zapojit každý, bude otevřena do 31. května 2024. Schvalovací proces revize proběhne po předání finálního dokumentu na MŠMT ČR v září 2024. Revize RVP se zabývá řešením dlouhodobých problémů i nových výzev v českém systému vzdělávání a je určitou snahou ministerstva o zavedení inovace do školství. RVP zatím prošly pouze dílčími revizemi.

Nová revize RVP vychází z vládní strategie 2030+. Tato strategie se zaměřuje na vzdělávání rozvíjející kompetenci a gramotnost. Podporuje aktivní učení se žáků (Doubková, 2021).

Webové stránky MŠMT ČR uvádí dva strategické cíle programu 2030+. Prvním cílem je zaměřit vzdělávání více na získávání kompetencí potřebných pro aktivní občanský, profesní i osobní život. Druhým cílem je snížit nerovnosti v přístupu ke kvalitnímu vzdělávání a umožnit maximální rozvoj potenciálu dětí, žáků a studentů. Tyto cíle chtějí zajistit pomocí zvýšení financování, zvýšení odborných kapacit, podporou pedagogických pracovníků, rovným přístupem ke kvalitnímu vzdělávání a proměnou obsahu, způsobu a hodnocení vzdělávání.

V revidované verzi RVP budou jednoznačněji formulované cíle a vymezení požadovaného obsahu. Revidovaný RVP bude volnější a učitelé budou mít více prostoru pro přizpůsobování výuky potřebám dětí, školy i sebe. Poslední revize RVP například přinesla požadavek, aby učební plány obsahovaly nejméně 2 hodiny informatiky na prvním stupni, 4 hodiny na druhém stupni a zařazení digitálních kompetencí (Doubková, 2021). Jelikož jsou technologie nedílnou součástí života v 21. století, je nutné, aby vzdělávací systém tuto potřebu reflektoval.

RVP nabízí školám určitou míru volnosti při tvorbě školního vzdělávacího programu. Je tedy na škole, do jaké míry se rozhodne zavést inovativní přístupy, popsané v následující kapitole. Inovace ŠVP z velké míry stojí i na schopnosti učitelů jeho používání reflektovat. Podle Doubkové (2021) je však reflexe výuky něco, co se pomalým tempem pouze začíná objevovat. Obecně lze říci, že inovativní školní vzdělávací programy využívají veškerou volnost, kterou jim rámcový vzdělávací program nabízí.



## 1.3 Inovace ve vzdělávání

### 1.3.1 Definice inovativního vzdělávání

V dnešní době si rodiče mohou vybírat, na jaký typ školy své dítě přihlásí. V problematice školství existuje množství pojmů, ve kterých se rodiče musí zorientovat. Přístupů ve vzdělávání je mnoho a je jednoduché se v nich ztratit. Rodiče mohou zaslechnout pojmy jako Waldorf, Montessori, Dalton a mnoho dalších. Také časté jsou pojmy jako alternativní vzdělávání a inovativní vzdělávání. Co si pod těmito slovy má rodič představit?

V praxi se pojmy alternativní a inovativní často zaměňují a používají jako synonyma. Pro účely této diplomové práce je jako synonyma nepoužívám, a je tedy potřeba je správně definovat: „Alternativní škola“ může být státní i soukromá, protože jde o pedagogickou specifickou dané školy, a ne o typ zřizovatele. Pro tomto pojem je určující to, že se něčím odlišuje od hlavního proudu běžných škol daného vzdělávacího systému. „Inovační paradigma“ je dle Rýdla (2003) tvořeno čtyřmi myšlenkami:

1. *„myšlenka nového a neobvyklého;*
2. *myšlenka oslovení nenaplněných sociálních potřeb a hodnot;*
3. *myšlenka o problému moci;*
4. *myšlenka změny.“* (Rýdl, 2003)

Inovativní školy se účelově a na základě vlastního úsilí mění tím, že realizují určité inovace. Inovativní škola se tedy aktivně přizpůsobuje potřebám svých žáků a pracovníků (Průcha, 2012). OECD spojuje inovaci ve vzdělávání s novými či vylepšenými přístupy v učení ve třídě, vzdělávání a hodnocení a se změnami v organizaci vzdělávacího systému (Looney, 2009). Zavedení inovace do školství může mít dopad na efektivitu učení a výsledky vzdělávání (Bujari, 2021).

Alternativní a inovativní školy mají však i mnoho společného. Obecně se na ně lze dívat jako na nějakou odchylku a modernizaci klasického školství. Rýdl (1994) ve své knize poukazuje na to, že je nutné v rámci modernizace školství zaměřit pozornost na humanizaci pedagogiky. Je mu blízká idea maximálního rozvoje schopností všech žáků na základě

principu svobodného výběru a metodické volnosti. Modernizace se podle něj nejvíce týká problémů:

- humánního přístupu k dítěti
- změn v organizaci vyučování
- problému zájmové diferenciaci
- integrace povinného školství
- změny vztahu školy a společnosti
- kvalitativní změny v přípravě učitelů

Inovace je proces, při kterém zavádíme nové nápady, metody, technologie či postupy. Cílem inovace je dosáhnout zlepšení, efektivity či tvorby něčeho nového. Slovo inovace se v dnešní době používá často v mnoha různých oborech, literatura se však neshoduje na jedné konsensuální definici inovativního vzdělávání. Lomba a kol. ve svém článku z roku 2022 definují inovaci jako soubor ideových procesů a strategií, které jsou systematizované. Díky těmto procesům a strategiím se zavádí změny do současných vzdělávacích praktik.

Inovace ve školství je důležitá ne pouze pro dobro žáků, ale také pro dobro celé společnosti. Inovace podporuje rozvoj ekonomiky a společenského vývoje (Looney, 2009). Inovace vyjadřuje vůli věci měnit. To pro každého může znamenat něco jiného. Například svět zbavený chaosu. Inovace se soustředí na budoucnost jako celek a jako na budoucnost, která musí ještě být vybudována s vymazáním nedostatků (Rýdl, 2003).

### 1.3.2 Tradiční vs. inovativní školství

Nejdříve si tedy musíme definovat, jak se učí „tradičním“ způsobem. Pokud máme inovovat musíme vědět, co přesně inovujeme. Jedna z největších kritik tradiční výuky je její neschopnost propagovat učení. Vytváří to systém, který není pro mnoho žáků efektivní. Propaguje spíše nezájem o učení ze strany žáků a případné předčasné odchody ze vzdělávacího procesu. Tradiční školství dnes používá mnoho stejných metod, které byly zavedeny v 19. století. Rozvrhy studentů (a rozložení času mezi různé předměty bez možnosti je skloubit) jsou definovány na začátku každého roku a stávají se prakticky neměnnými. Je také známo, že současné metody školního vzdělávání jsou pravým opakem poznatků, které dnes máme o tom, jak se lidé efektivně učí. Ústní předávání obsahu učiva a pasivní naslouchání ze strany žáků je stále rozšířenou praxí. Učitel má roli vysílače a je v prostředí učitelského/učícího procesu. Toto je velice jednostranná role. Stojí na přesvědčení, že jeden model výuky bude vyhovovat většině žákům. Od žáků se očekává, že budou mnoho hodin tiše sedět a pasivně přijímat informace (Lomba a kol., 2022).

Inovativní školy často používají také jiný způsob hodnocení – například formativní hodnocení. Důvodem pro formativní hodnocení je potřeba přerámovat, jak nahlížíme na hodnocení studentů a jejich práci. Na klasických školách se používá sumativní hodnocení. Toto hodnocení vypovídá o kvalitě výkonu za určité časové období. Přináší informace o tom, v jaké míře žák zvládl dané učivo. Sumativní hodnocení lze často vyjádřit kvantitativně (například číselnými znaky). V klasických školách je běžným způsobem hodnocení školní známka, která je dlouho kritizovaná za její nízkou informovanost, neobjektivitu a negativní důsledky pro motivaci ke vzdělávání u žáků (Jedlička, Kořa & Slavík 2018).

Oproti sumativnímu hodnocení stojí formativní hodnocení, které je dílčí, průběžné a týkající se menšího úseku práce. Toto hodnocení nemusí mít podobu známky a poskytuje detailnější zpětnou vazbu v procesu činnosti, pomáhá tedy učiteli a žákovi najít lepší cesty k cíli (Mareš, 2013). Cílem formativního hodnocení je podpořit žáka v orientaci na efektivní učení a pomoci mu se rozhodovat o dalším postupu učení. Má provázet žáka při analýze vlastní aktivity a její metakognitivní reflexi. Žák se má z tohoto způsobu zpětné vazby dozvědět, jak může dále rozvíjet své vzdělávání (Jedlička, 2018).

Klasický model může být pro školy pohodlnější. Mnoho škol se však postupně vydává směrem k inovacím. Pro tento fenomén nám může podat vysvětlení model „Marketplace“, neboli tržního přístupu. Tento předpokládá, že inovativní školy testují nové přístupy k pedagogice, osnov a školní organizaci, přičemž o úspěchu rozhoduje trh. Školy, které jsou pod tlakem trhu si vytváří jasné mise, zaujímají silně akademický přístup, mají silné vedení a budují spolupracující učitelský sbor. Marketplace přístup podporuje soutěživost napříč školami. Představou je, že školy budou soutěžit o přízeň studentů. Následně navrhují režim odpovědnosti, který bude marketplace přístup prosazovat. Všechny tyto režimy odpovědnosti zavádějí určitou metriku pro výkon a systém hodnocení k posouzení úspěchu a systém důsledků neúspěchu, ať už jde o uzavření školy, reorganizaci vedení a zaměstnanců školy nebo předání provozu školy soukromému sektoru. Autoři tento model kritizují na základě toho, že leží na předpokladu, že tato podpora kapitalistických idejí dále povede k heterogenním školním systémům, které se skládají ze specializovaných škol uspokojující specifické vzdělávací potřeby různých populací studentů (Ellison, 2009).

Marketplace přístup odkazuje na určitou poptávku po soukromých školách, které naplňují inovativní zakázky rodičů, kteří si mohou dovolit za takovou školu zaplatit. Ideální by samozřejmě bylo mít možnost inovace na každé státem financované škole. Tuto otázku řeší tzv. finský model. Ve Finsku se vzdělávací reforma řídí filozofií spravedlnosti a komplexnosti. Finsko vnímá kvalitní veřejné školství jako přednost. Z této filozofie vychází přístup založený na ideálu flexibilní veřejné instituce, která podporuje inovace a experimenty od základů. Tato instituce je postavena na národních vzdělávacích cílech a místní autonomii, která stanovuje nejlepší způsob, jak těchto cílů dosáhnout (Ellison, 2009). Dále se tento přístup opírá o dobré zkušenosti přímo z praxe a o volné standardy, které poskytují prostor pro možné změny a inovace (Sahlberg, 2007).

Finský model se zabývá národními obavami, aby se budoucím generacím dostalo náležitého vzdělání. Hlavním kritériem je zajištění budoucího fungování a úspěch celé společnosti. Klíčem je decentralizovat proces rozhodování. Tento proces by měl být na úrovni školy a třídy (Ellison, 2009).

Reforma vzdělávání učitelů byla v posledních dvou desetiletích založena na myšlence „research-based“ (založeného na výzkumu) učení. Tento princip spočívá v tom, že učitel je považovaný za autonomního profesionála, který má odpovědnost za teoretické a research-based rozhodnutí ve své třídě. Tato autonomie se vztahuje také na rozhodování pro použití vzdělávacích metod, učebnic a materiálů. Ve Finsku se učitelé vzdělávají v oblastech oborová didaktika, vzdělávací teorie a vzdělávací praktika. Tyto tři hlavní oblasti mají v sobě integrované kurzy vědeckého výzkumu (Ellison, 2009).

Z finského modelu vychází, že jsou učitelé již během svého vzdělávání výborně připraveni na realitu učení. Každý rok se zaměřují na praktika učení, a ne pouze na teorii. Metody, které procvičují, se opírají o teorie vycházející z aktuálních vědeckých výzkumů. Učitelé, kteří vychází z finského vzdělávacího systému, ovládají oblasti svého předmětu, teoretické znalosti a dovednosti založené na výzkum. Zároveň umí využívat výzkumné metody k řešení vzdělávacích potíží, které se mohou v jejich třídách objevit (Ellison, 2009).

Učitelé jsou podporováni v tom, aby ve svých třídách testovali nové metody a strategie nejlépe vyhovující jejich studentům. Politici a představitelé školství podporují školní a okresní výzkumné programy a příležitosti profesního rozvoje. Zajišťují, aby inovativní postupy vyvinuté v jednotlivých školách/třídách byly široce sdíleny a přijímány tam, kde je to vhodné. Ve zkratce tedy: Finsko se pokouší o institucionalizaci vzdělávacího výzkumu a rozvoje tím, že využívá přístup „bottom-up“ (zezdola nahoru), který čerpá z významných investic do vzdělávání učitelů (Ellison, 2009).

Finsko také využívá systém inteligentní odpovědnosti, tento rámec odpovědnosti je soustředěný kolem tzv. „ballot box“ (volební krabice). Finské směřování k decentralizaci a větší autonomii škol vedlo ke sdílení tlaku na odpovědnost mezi národními vůdci a místními školami. Vysoký stupeň autonomie místních obvodů a škol sebou nese přímou odpovědnost vůči místní komunitě za zajištění akademického úspěchu. Finsko má tedy pouze jedno národní hodnocení studentů, a to ve formě maturity (Ellison, 2009).

### 1.3.3 Jak inovace ve vzdělávání vypadá

Je jednoduché slovně popsat definici nějakého jevu. Problém často nastává, když si daný jev potřebujeme představit v kontextu. Inovace ve vzdělávání je propojením myšlenkového proudu s praxí. Jak tedy vypadá inovativní vzdělávání v praxi?

Škola využívající inovativní přístup se odlišuje od proudu klasického školství. Inovativní školy se většinou opírají o vnitřní motivaci k učení, orientaci na dítě, důraz na vlastní odpovědnost. Klade důraz na osobnostní a sociální rozvoj žáka. Dále berou vyučujícího jako partnera/průvodce na cestě vzdělávání a vnímají chybu jako proces a zdroj učení. Na inovativních školách se často učivo bere v souvislostech s propojením do reálného života, využívají se konstruktivistické způsoby ve zprostředkování poznání. Učivo je orientované na žáka a na jeho schopnost a touhu poznávat. Děti mají spoluúčast na chodu a organizaci školy a využívá se kooperativní strategie v učení. Pro inovativní školu je důležitá otevřená partnerská komunikace uvnitř školy. Dále škola spolupracuje s rodinou žáků i s místní komunitou. Na těchto školách se také často využívá slovní hodnocení (Edunaco [online]. [cit. 15-2-2024])

Inovativní školy kladou důraz na celoživotní vzdělávání. Tyto školy podporují vlastní touhu k učení a poznávání světa. Podporují zvědavost, kreativitu, schopnost řešit problémy, autonomii a flexibilitu. Inovativní vzdělávání se odklání od frontální výuky<sup>3</sup> a více se zaměřuje na aktivní zapojení žáka ve vzdělávacím procesu (Looney, 2009). Jednou z moderních a na žáka orientovaných stylů výuky je skupinová vyučovací metoda. Touto metodou se myslí aktivní spolupráci žáků rozdělených do různě velkých pracovních týmů. V těchto týmech se žáci učí pod vedením svého učitele. Tato metoda využívá vrstevnické (peer učení). Každý žák zapojený v tomto procesu má osobní zodpovědnost za svůj aktivní přístup k učení. Skupinové učení podporuje rozvoj kompetencí k učení, k řešení problémů, kompetencí personálních, sociálních i občanských a komunikativních (Sitná, 2009).

---

<sup>3</sup> Frontální vyučování je tradiční způsob vyučování, v němž učitel pracuje hromadně se všemi žáky ve třídě jednou společnou formou, se stejným obsahem činnosti. Tomu odpovídá také uspořádání prostoru třídy (Průcha, Walterová & Mareš, 2001).

Žáci se v inovativních školách učí praktickým dovednostem, které potřebují v pracovním světě. Tyto dovednosti mohou využít i v dalších oblastech svého života (např. v rodinném životě). Podle Lomba a kol. (2022) se dá inovace ve vzdělávání rozdělit na dimenzi organizační a pedagogickou.

Organizační dimenzi definují flexibilitou v organizaci výukových a učebních časů, flexibilitou v tvorbě a využití výukových/učebních prostor, flexibilitou ve způsobu seskupování studentů a flexibilitou v přidělování žáků k učitelům a učitelů k žákům. Pedagogickou dimenzi definují využitím diferencovaných, rozmanitých a flexibilních pedagogických přístupů, využitím aktivního, praktického a experimentálního učení, využitím učebních praktik spojených s přirozeným prostředím, využitím učebních praktik spojených s okolní komunitou, využitím učebních praktik spojených se zájmem žáků, kolaborativní přípravou učiva pro žáky učitelů, žáky mezi sebou i s učitelů, spoluprací během výukového/učebního procesu, zkrácením doby přenosu učitelem, flexibilitou organizace osnov, integrací osnov s interdisciplinární povahou a použitím digitálních zdrojů ve výukovém/učebním procesu.

Průzkum inovací ve vzdělávání Innova (Halász, 2021) uvádí vysokou četnost inovací v těchto konkrétních oblastech:

- metody a nástroje pro plánování a implementaci vyučovacích hodin
- vyhodnocení nebo měření výsledků studentů
- aktivity mimo školní třídu nebo výuku
- technická a IT řešení ve výuce
- interní organizace pracoviště
- technická a IT řešení ovlivňující vedení a řízení organizace
- vnější vztahy s partnery/uživateli
- rozvoj kompetencí a schopností žáků/studentů
- nová řešení pro rozvoj talentů
- vzdělávání znevýhodněných žáků nebo žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

V inovativních školách hraje velkou roli ochota a kreativita pedagogů. Tyto snahy pedagogů hrají zásadní roli při zlepšování kvality a efektivity vzdělávacího systému. Pracovníci

inovativní školy musí neustále vytvářet nové a originální řešení (Halász, 2020). Inovace, které přichází od učitelů, mohou při správné podpoře ze strany vedení vést k významným posunům ve vzdělávací instituci. Tato inovace vedená učiteli se též označuje jako inovace vytvořená na pracovišti. Učitelé, kteří jsou podpořeni vzdělávacím systémem, mohou volně a kreativně inovovat. Tento způsob inovace ze strany zaměstnanců vychází z praktických zkušeností a každodenních potřeb pedagogů. Učitelé jsou každý den v kontaktu s dětmi a často instinktivně ví, že je třeba přizpůsobit vzdělávání žákům. Tato změna se však obtížně uskutečňuje bez dostatečné podpory a motivace (Halász, 2020).

#### **1.3.4 Informační a komunikační technologie v inovativním školství**

Inovativní školy do svého vzdělávacího programu také zahrnují větší důraz na výuku informačních a komunikačních technologií (IKT). Technologie je v dnešní době nezbytnou součástí života. Žáci používají velké množství digitálních technologií ve svých soukromých životech. Je tedy nutné tuto realitu převést i do školské praxe. Inovativní školy tuto potřebu reflektují a snaží se integrovat nové znalosti z tohoto oboru do svých vzdělávacích programů (Dibbon, Pollok, 2007).

IKT mohou být klíčové pro rozvoj inovace na školách. IKT nemusí využívat pouze žáci k vyhledávání informací. Tyto technologie mohou pomoci učitelům při hledání nových způsobů řešení situací. Technologie mají potenciál podporovat kreativní procesy ve vyučování (Bocconi, Kampylis & Punie, 2013).

V roce 2021 MŠMT reagovalo na nespokojenost s výukou IKT změnou Rámcového vzdělávacího programu (RVP). V této revizi se RVP zaměřuje na informační myšlení a rozvoj digitálních kompetencí (Plaga, 2021). Brdička (2016) píše ve svém článku o novém pojmu „průmysl 4.0“ a dává jej do kontextu s požadavky na transformaci školství související s řešením strategie digitálního vzdělávání. Ve svém článku zmiňuje, že školství je mimořádně konzervativní a změnám se silně brání. Brdičkovi (2016) je jasné, že budoucnost je na straně těch, kteří budou disponovat informační gramotností a schopností řešit problémy



s nejasně definovanou strukturou. Urguje tedy školství k integraci informatického myšlení (Brdička, 2016).

## **1.4 Role školních psychologů na inovativních školách**

Literatury věnující se roli školních psychologů na inovativních školách není mnoho. Předpokládá se, že školní psycholog bude naplňovat svou pracovní činnost popsanou v legislativě. Psycholog ale na inovativní škole může mít potřebu reagovat i na různé specifické zakázky, se kterými by se na klasické škole neseťkal.

Školní psychologové mohou aktivně využívat své znalosti, zkušenosti a dovednosti při implementaci inovací na svých pracovištích. Absolventi psychologie by měli mít rozsáhlé znalosti různých vyučovacích metod a měli by být schopni tyto informace předávat dál. Školní psycholog jako součást systému vzdělávání je pravidelně přítomný ve vzdělávacím procesu, měl by proto mít dobrý přehled o způsobech výuky učitelů pracujících na dané škole. Zároveň by mu jeho pozice měla umožnit iniciovat a podporovat změnu v školním systému, když je potřebná. Je tedy vhodné, aby školní psychologové sledovali vývoj školství, novinky a inovace tak, aby je následně byli schopni srozumitelně předat vedení školy a pedagogům. Podle výzkumu hrají školní psychologové důležitou roli v implementaci inovací do vyučovacího procesu (Bujari, 2021).

Cai a Tang (2022) se ve svém článku věnují důležitosti psychologické podpory pro učitele v návaznosti na pedagogickou inovaci. Studie zkoumala motivační mechanismy pedagogické inovace a autoři usoudili, že je vhodné, aby byly nejdříve splněny základní psychologické potřeby pedagogů tak, aby učitelé byli motivováni inovovat ve své práci (Cai, Tang, 2022). Podle Furmana (1998) mají však učitelé v komunikaci se školními psychology často potíže. Podle autora to pramení z nedostatku psychologického obsahu ve vzdělávání učitelů, která způsobuje jejich nepochopení psychologického jazyka. Furman (1998) poukazuje na to, že by učitelé na vysokých školách měli být lépe připravováni na komunikaci se školním psychologem.

## **2 Empirická část**

### **2.1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky**

Cílem mého výzkumu je probádat zkušenosti a pohled školních psychologů na základních školách s inovativním vzdělávacím programem v ČR. Zaměřuji se na projevy inovace na školách, specifika práce psychologů pracujících na těchto školách a dále zkoumám, jak se tito psychologové ke své práci vztahují a co podle nich pobízí inovaci ve školství. Na základě těchto cílů jsem formulovala čtyři výzkumné otázky:

1. Jak se podle školních psychologů pracujících na školách s inovativním školním vzdělávacím programem projevuje inovace ve školství?
2. Jaká jsou specifika, se kterými se školní psychologové setkávají při práci na školách s inovativním školním vzdělávacím programem?
3. Jak se školní psychologové pracující na škole s inovativním školním vzdělávacím programem vztahují ke své práci na školách s inovativním školním vzdělávacím programem?
4. Co je podle školních psychologů pracujících na školách s inovativním školním vzdělávacím programem impulsem pro inovaci ve školství?

### **2.2 Metody**

Pro účel práce jsem využila kvalitativní přístup. Na rozdíl od kvantitativních studií, kde jde o kontrolu proměnných, jsou kvalitativní studie otevřené a nabízejí výzkumné příležitosti navržené tak, aby vedly výzkumníka do nepředvídatelných oblastí v životech lidí, které zkoumají. Dále se zabývají chováním v rámci konkrétního sociálního prostředí, spíše než chováním v obecné populaci (Holliday, 2002).

Podle Pattona (2001) vycházejí kvalitativní nálezy ze tří způsobů sběru dat:

- 1. Hlubkové otevřené rozhovory**

Rozhovory poskytují přímé citace lidí popisující jejich zkušenosti, názory, pocity a znalosti.

## **2. Přímé pozorování**

Data z pozorování se skládají z podrobného popisu činností lidí, chování, akcí a celé řady mezilidských interakcí a organizačních procesů, které jsou součástí pozorovatelné lidské zkušenosti.

## **3. Analýza psaných dokumentů**

Analýza psaných dokumentů zahrnuje studium citací úryvků nebo celých pasáží z organizačních, klinických nebo programových záznamů; memoranda a korespondence; oficiální publikace a zprávy z osobních deníků; a otevřené písemné odpovědi na dotazníky a průzkumy.

Kvalita kvalitativních dat závisí do značné míry na citlivosti metodologických dovedností a integritě výzkumníka. Povedený rozhovor zahrnuje mnohem víc než jen kladení otázek. Vytváření užitečných a věrohodných kvalitativních zjištění vyžaduje trénink znalostí disciplíny, školení, praxi, kreativitu a tvrdou práci (Patton, 2001).

### **2.3 Metody sběru dat**

Rozhodla jsem se využít polostrukturované rozhovory jako metodu sběru dat. Polostrukturovaný rozhovor dává výzkumníkovi větší svobodu než strukturovaný rozhovor a zároveň nechává více kontroly nad průběhem rozhovoru než nestrukturovaný rozhovor. Většina rozhovorů proběhla formou videohovoru na platformě GoogleMeet. Setkání jsem vždy zahájila s prosbou o souhlas k nahrávání a použití dat z rozhovoru. Každému respondentovi jsem objasnila cíle svého výzkumu a ujistila je, že všechny údaje a informace budou anonymizované. Rozhovory trvaly 45-60 minut.

Součástí polostrukturovaného rozhovoru jsou předem připravené okruhy otázek. Konkrétních otázek jsem se nedržela rigidně, spíše jsem se snažila vnímat a přizpůsobovat se přirozenému toku rozhovoru. Zároveň jsem si kontrolovala, abych se respondentů počas

rozhovoru zeptala na všechny předem připravené okruhy otázek. Podle Ferjenčíka (2010) má respondent volnost k výběru stylu a formy odpovědi.

Níže uvádím okruhy témat rozhovoru a příklady otázek položených v daných okruzích. Okruhy nebyly vždy ve stejném pořadí a otázky se měnily v návaznosti na potřeby rozhovoru.

*Tabulka 1*

<b>Okruhy</b>	<b>Příklad otázek</b>
Charakteristika školy a inovace	Jak byste definoval školu, na které pracujete? Proč je podle Vás inovativní? Jak rozumíte pojmu inovativní školní vzdělávací program?
Osobní zkušenost a náplň práce	Jaká je Vaše profesní zkušenost? Jak dlouho již pracujete na dané škole? Jaký je Váš úvazek? Jaká je Vaše náplň práce na škole?
Učitelé	Jak vnímáte postoj učitelů k Vaší pozici na škole? Jakým způsobem probíhá spolupráce mezi Vámi a pedagogickým sborem?
Děti	Jaké zakázky u dětí řešíte nejčastěji? Jak vnímáte postoj dětí k Vaší pozici na škole?
Rodiče	Jakým způsobem probíhá Vaše spolupráce s rodiči? Jaké na Vás mají rodiče nejčastější zakázky?
Vedení	Jak probíhá Vaše spolupráce s vedením školy? Jaké očekávání a nároky od Vás vedení školy má?

Inkluze	<p>Jak inovativní přístup školy přispívá k podpoře dětí při řešení jejich specifických potřeb?</p> <p>Jak je implementováno inkluzivní vzdělávání na této škole?</p> <p>Jak pracuje inovativní škola se žáky se specifickými vzdělávacími potřebami?</p>
---------	--

## 2.4 Výběr výzkumného souboru

Výzkumný soubor v mé diplomové práci sestává z psychologů, kteří momentálně pracují na škole s inovativním vzdělávacím programem. Chtěla jsem získat komplexní informace o inovativním školství z pohledu školních psychologů. Na internetu jsem si vyhledala školy, které splňovaly mé předem určená kritéria výběru (viz níž). Do výzkumu jsem chtěla zařadit jak soukromé, tak i „státní“ školy. Pro svůj výzkum jsem získala dva psychology ze „státní“ školy a čtyři psychology ze soukromě financovaných škol. Rozhodla jsem se vybrat si pro svůj vzorek pouze školní psychology ze základních škol s inovativním školním vzdělávacím programem. Šest rozhovorů probíhalo v online formátu (videohovor) a pouze jeden se uskutečnil osobně. Online formát byl jako více praktický kvůli časovým důvodům. Zároveň jsem díky tomuto formátu mohla jednoduše provést rozhovory s psychology, kteří nejsou z Prahy.

### 2.4.1 Kritéria pro výběr škol:

1. základní škola
2. moderní pedagogické přístupy
3. důraz na flexibilitu a individualizaci výuky
4. podpora rozvoje dovedností pro 21. století
5. podpora rozvoje měkkých dovedností
6. využívání technologií ve výuce

### **2.4.2 Představení respondentů**

V této kapitole představím psychology, kteří se zúčastnili mého výzkumu. Podařilo se mi udělat rozhovory se sedmi psychology. Z toho byli dva muži a pět žen. Pro udržení anonymity a zachování čitelnosti textu jsem každému respondentovi přiřadila fiktivní jméno, které je zcela odlišné od skutečného jména. Fiktivní jména jsem vybírala zcela náhodně.

#### **Respondent 1 - Marek**

Rozhovor se odehrál na půdě školy v místnosti, kterou školní psycholog využívá pro své účely (vlastní pracovnu nemá). Měla jsem tedy možnost si školu projít a naživo vidět několik vyučovacích hodin. Psycholog pracuje v hlavním městě na soukromé základní škole, která má 130 dětí a kolem 25 učitelů. Marek je v oboru školní psychologie aktivní již 15 let a jako školní psycholog na této konkrétní škole pracuje již pátým rokem. Zároveň má zkušenosti i z jiné soukromé inovativní školy a také ze státní školy. Terapeutický základ má v systemické psychoterapii a v koučování. Tato škola má kompletní školní poradenské pracoviště<sup>4</sup>. V každé třídě je maximálně 17 dětí a na prvním stupni jsou v každé třídě dva dospělí.

*„Pro mě je inovativní, že jdeme do nějakého rizika, že větší odpovědnost ponese žák než ten učitel. To mi přijde jako inovativní. Z mého pohledu je inovace to, že jsme schopni do nějaké vyšší míry vložit důvěru v ty žáky.“ (Marek)*

Marek svou školu definuje jako školu, která využívá alternativního přístupu ve výuce. Inovace na škole se projevuje například tandemovou výukou, projektovou výukou, zařazením ICT a angličtiny do výuky.

#### **Respondentka 2 - Patricie**

Rozhovor se odehrál online ve formě videohovoru. Patricie pracuje na státní základní škole ve větším městě již osmým rokem. V praxi je od roku 2015 a má zkušenosti i z jiných zařízení. Patricie má výcvik v Gestalt psychoterapii a často z něj čerpá. Tato škola má dvě

---

<sup>4</sup> Kompletní školní poradenské pracoviště obsahuje krom školního metodika prevence a výchovného poradce, i školního psychologa a školního speciálního pedagoga.

pracoviště: klasické pracoviště se 750 žáky a pracoviště využívající Montessori přístupy, kde je zhruba 250 dětí.

*„Co se týká toho, proč si myslím, že je naše škola inovativní je, že školního psychologa a školního speciálního pedagoga u nás paní ředitelka zvládá živit přes 15 let. Jsme určitě jedna ze škol, kde to bylo první, kde se na to klade velký důraz.“ (Patricie)*

Škola má kompletní poradenské pracoviště, které se každý týden schází na dvě hodiny. Na škole je podle Patricie dohromady asi 27 asistentů pedagoga, kteří poskytují dětem podporu. Škola dále nabízí mnoho forem doučování a sociální podpory. Patricie vnímá inovativnost jako nedělání věcí ze setrvačnosti a ochotu vystoupit ze zaběhlého režimu.

### **Respondentka 3 - Pavla**

Pavla pracuje na státní základní škole o velikosti 600 až 700 žáků. Tým poradenského pracoviště na škole se skládá ze školní psycholožky, speciální pedagožky, výchovné poradkyně/terapeutky a metodičky prevence a sociálního pedagoga. Pavla považuje za inovativní využití specialistů na školách. Dále vyzdvihuje možnost volitelných předmětů jako jsou kurzy fotografování a robotika. Škola využívá asistenty pedagoga a tandemovou výuku.

*„U nás na škole mi to přijde jako utopie. Ti žáci, který mají nějaké ty potřeby a podpůrné opatření tak můžou docházet na konzultace ke speciálnímu pedagogovi. Místo výuky pro ně má jednou týdně nějaký program. Pracujou přes různé hry a trénujou čtení a cokoliv, co je potřeba. Je to i prostor pro ně, aby se vyjádřili, co je trápí a tak. Pak je druhá část, což jsou ti asistenti, kterých je docela dost. Nejsou v každý třídě, ale řekla bych, že v každý třetí třídě je nějaký asistent. To je asi základ. Máme logopedku a ta má skupinové konzultace pro děti a trénujou tam výslovnost a tak. Má tam pro ně spoustu her. To jsou ty základní pilíře.“ (Pavla)*



Pavla na škole pracuje přibližně půl roku a má poloviční úvazek. Krom této školy měla Pavla v minulosti také úvazek na jiné škole, kterou nepovažuje za inovativní. Na předchozí škole působila jako školní psycholožka a zároveň jako učitelka.

#### **Respondentka 4 - Laura**

Laura pracuje na soukromé základní škole o velikosti zhruba 120 dětí. Děti jsou sdruženy do tzv. trojročí. Například děti v prvním, druhém a třetím ročníku jsou spolu ve třídě. V jedné třídě se tedy potkávají děti napříč ročníky a věkovými skupinami. Pedagogům se na této škole říká „průvodci“.

*„...je tady větší prostor pro nějakou individualitu dětí, pro rozvíjení zájmů těch dětí a specifitějších oblastí.“ „...tady hraje roli i to, že třeba ty dětské kolektivy jsou menší, takže je tady vlastně míň dětí na počet pedagogů... nebo jakože jeden pedagog vlastně má pod sebou míň dětí...“ (Laura)*

Laura pracuje jako školní psycholožka něco málo přes rok. Má dva poloviční úvazky – jeden na této škole a jeden na „normální státní škole klasické“ (Laura). Na této konkrétní inovativní škole je Laura přibližně půl roku. Laura zatím nemá psychoterapeutický výcvik, ale hlásí se do výcviku v Gestalt psychoterapii. Laura má výcvik v krizové intervenci a v koučování.

#### **Respondentka 5 - Tereza**

Respondentka je v praxi již 23 let a začínala jako školní psycholožka na běžné základní škole. Na této škole působí již druhým rokem a má zkušenost i s podobnou inovativní školou v jiném městě. Kromě školní psycholožky pracuje Tereza zároveň jako psycholožka ve speciálně pedagogickém centru.

*„Já jsem zjistila, že nemůžu být sám voják v poli jen jako školní psycholog, že pro mě pedagogové vlastně, ať jsou jakoby v tom kolektivu partneři, tak nejsou pro mě partneři v té profesi jako takové a tenkrát to bylo, že jsem tam byla jenom psycholog a nebyl tak třeba školní speciální pedagog.“ (Tereza)*

Tereza pracuje na malé soukromé základní škole. Na škole je přibližně 76 dětí. Tereza definuje školu, na které pracuje, jako školu otevřenou novým zkušenostem. Pedagogové se na této škole nazývají „průvodci“. Škola má kompletní školní poradenské pracoviště a využívá asistenty pedagoga. Tereza vnímá inovativní hnutí jako to, co se původně nazývalo alternativní hnutí. Považuje to za odklonění od běžného vzdělávacího proudu a využití nových metod. Také vnímá to, že výběr pedagogů a jejich přístup je na těchto školách jiný. Za důležitý považuje rozvoj měkkých dovedností a tvůrčí pojetí vzdělávání.

### **Respondentka 6 - Marie**

Marie pracuje již čtvrtým rokem na malé soukromé základní škole. Škola má do sto dětí a Marie je tam jeden den v týdnu. Respondentka má výcvik v dětském poradenství a v minulosti pracovala i jako speciální pedagožka. V minulosti provozovala Marie svou vlastní soukromou školu. Podle Marie má škola, na které pracuje, kořeny v Montessori přístupu. Škola využívá trojročí a slovní hodnocení. Škola má kompletní školní poradenské pracoviště a v každé třídě je asistent pedagoga.

*„I v každé třídě mají asistenta, že spíš než to řešit nějakými kázeňskými opatřeními nebo restrikcemi, že vlastně je hodně zapotřebí vyjednávání a hledání s tím dítětem, v čem je problém a hledat nějaké individuální cesty.“ (Marie)*

Marie se během rozhovoru často odkazovala na roli individuálního přístupu k dětem a hledání nových cest. Marie rozumí pojmu inovativní ve smyslu přístupu učitelů. Dále ho vnímá ve spojení se školou, která se snaží přistupovat ke vzdělávání moderně.

### **Respondent 7 - Adam**

Adam pracuje na soukromé základní škole s rozšířenou výukou cizích jazyků. Konkrétně se jedná o výuku angličtiny a částečně španělštiny na druhém stupni. Adam na této škole pracuje necelý školní rok 4 dny v týdnu. V minulosti pracoval na jiné škole a příští rok bude vstupovat do výcviku kognitivně behaviorální terapie. Žáků je ve škole přibližně 250.

*„Máme vlastně wellbeing, kde se vlastně konají různé ty akce spojeny s vlastně s... jsem vlastně říkal předtím soft skills. Nebo obsahem našeho vzdělávání soft skills máme vlastně vyhrazený den jednou za tři měsíce zhruba kdy se vlastně věnujeme pouze wellbeing, což se promítne i do výuky. Jo že, vlastně matematika, která je spojena s wellbeing, čeština s wellbeing. Jak můžeme vlastně ten předmět vidět skrze vlastně společnost, skrze nás, skrze emoce jo, takže vlastně v toho se to možná trochu liší.“ (Adam)*

Adam vnímá inovaci ve vzdělávání jako zahrnutí měkkých dovedností do samotného programu vzdělávání. Vnímá inovaci jako určitou filozofii, která má přesah do společnosti a je spojena s demokracií. Vnímá, že je důležité, aby žáci ze školy odcházeli se společenskými hodnotami. Škola nabízí programy mimo kurikulum jako je například školní farma a výjezdy do zahraničí. Škola se intenzivně zabývá „wellbeingem“ a měkkými dovednostmi.

## **2.5 Metoda analýzy dat**

Z rozhovorů byl vytvořen zvukový záznam, který jsem následně doslovně přepsala. Při prepisu jsem se snažila zachovat původní formu projevu respondenta. Z toho důvodu jsem v rozhovoru nechala nespisovné a slangové výrazy. Znění rozhovoru bylo změněno pouze v případě, kdyby kvůli řečené informaci bylo možné identifikovat participanta či školu, na které pracuje.

Pro analýzu těchto přepsaných rozhovorů jsem využila metodu tematické analýzy. Tematická analýza je metoda pro nalezení, analyzování a referování o vzorcích (nazývaných témata) vyskytujících se v datech. Jedná se o často používanou metodu, která ve výzkumech není vždy přiznávána. Tematickou analýzu jsem si vybrala pro její flexibilitu. Nabízí teoretickou volnost a nabízí detailní i komplexní pohled na získaná data. Narozdíl od interpretativní fenomenologické analýzy a zakotvené teorie nemusí být tematická analýza zakotvená v teorii. Tematická analýza je metoda, která může reflektovat realitu nebo tuto realitu rozebrat (Braun, Clarke, 2022).

V rámci analýzy dat tematickou analýzou se v datech hledají témata – již zmiňované vzorce. Pro určení tématu je nutný úsudek výzkumníka. Důležitost tématu se neodvíjí od jeho početnosti, ale spíše od provázanosti s výzkumným cílem a výzkumnými otázkami.

Braun a Clarke (2022) upozorňují, že tato flexibilita by se však měla vymezit alespoň doporučenými pokyny pro provedení tematické analýzy. Ve svém článku z roku 2006 nabízí krokovanou instruktáž k provedení tematické analýzy:

### 1. Seznámení se s daty

V této fázi jsem se intenzivně seznamovala s daty posloucháním zvukových nahrávek rozhovorů, prepisováním a následným opakovaným pročitáním prepisů. Prepis rozhovorů byl velice časově náročný, ale umožnil mi intimní seznámení se získanými informacemi. V procesu čtení jsem se nechávala inspirovat daty a přemýšlela jsem o možných kódech. Braun a Clarke (2022) poznamenávají, že pro hlubší ponoření se do dat je vhodné mít spíše menší vzorek.

### 2. Generování počátečních kódů

Tato fáze následuje po seznámení se s daty. Z předchozí fáze jsem již měla hrubou představu o možných kódech a o náplni dat. Kódy rozdělují data na segmenty přehledné pro výzkumníka. Kódovala jsem řádek po řádku manuálně. Kód pro danou část textu jsem vždy napsala vpravo od textu, ke kterému kód patřil. Při této fázi kódování jsem se snažila být otevřená novým informacím a nápadům.

*Tabulka 2*

Výňatek z přepsaného rozhovoru	Jméno respondenta	Kódy
„To co ode mě většinou může chtít, aby byla pohoda mezi učiteli, aby uměli spolu nějak komunikovat.“ „Jestli ředitel potřebuje, abych je učil nějaké měkké dovednosti nebo	Marek	Zakázka vedení

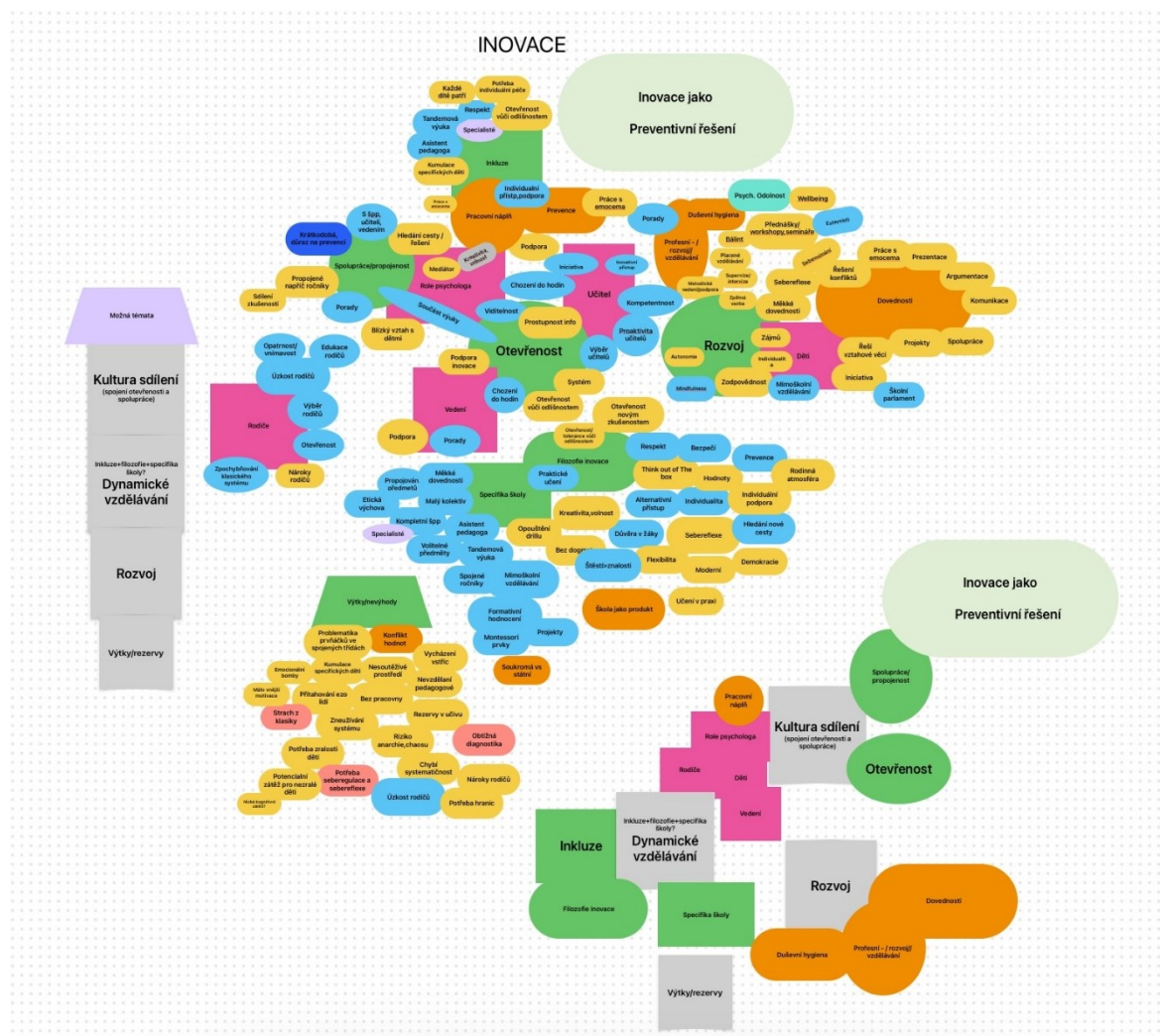
něco, dělal nějaké semináře, workshopy, to je všechno možné samozřejmě.“		Spolupráce s učiteli
„Fakt občas chodím do těch tříd. Když chodím po chodbách tak navazuju oční kontakt, zdravím je. Jsou to možná banality, ale myslím, že velká většina lidí, kteří se na naší škole vyskytnou, ať už to jsou dospělí nebo děti, tak vědí kdo jsem, vědí jako kde mě najít a s čím se na mě obracet.“	Patricie	Chození do tříd Viditelnost Otevřenost
„Tam vlastně výhoda je, že oni i investují do těch asistentů. Když náhodou v té třídě není žádný asistent, tak tam prostě nějakýho zaplatí, protože je to soukromá škola, takže vlastně vždycky se můžeme opřít o nějakou možnost individuální podpory.“	Marie	Asistenti pedagoga Soukromá škola Výhody Individuální podpora
„Vlastně témata jako rovnost, empatie a konsent, jako souhlas s něčím. Takový to vlastně témata docela abstraktní a už na pomezí nějaké filozofie, a že se to vlastně objevuje ve třídách často a děti jsou schopný vlastně debatovat.“	Adam	Hodnoty Filozofie Iniciativa dětí

### 3. Hledání témat

Tuto fázi jsem začínala s již identifikovanými kódy napříč všemi rozhovory. V této fázi jsem organizovala kódy do obecnějších celků, ze kterých poté vznikly témata. Velice mi pomohlo si z kódů vytvořit barevnou myšlenkovou mapu. Myšlenkovou mapu jsem vytvořila na svém tabletu (viz níže *obrázek 1*). Kódy jsem různě přesouvala a některé jsem i duplikovala. Snažila jsem se přemýšlet nad vztahy mezi jednotlivými kódy a nad tím, co dané kódy propojuje. Následně jsem přemýšlela nad nadřazenou kategorií, která by kódy mohla spojit

a z ní vytvořit téma. Zároveň jsem si všimla, jaká témata mi z kódů vznikají a postupně jsem se podobná témata snažila spojovat do větších nadtémat.

Obrázek 1



#### 4. Přezkoumání témat

Čtvrtá fáze se v mém výzkumu částečně překrývala s předchozí fází. Již ve třetí fázi jsem pomalu začala spojovat potenciální témata do větších celků. V této fázi jsem se již na spojování témat zaměřila záměrně. Zkoumala jsem znovu i dané kódy, které u potenciálních témat byly, a přemýšlela jsem, zda by se nehodili i jinak. Větší témata jsem v rámci myšlenkové mapy posouvala blíže k sobě. Zjistila jsem, že některá témata dokonce sdílela mnoho kódů. Taková témata jsem často sloučila do většího celku. Braun a Clarke (2022) v

této fázi upozorňují na důležitost toho, aby vytvořená témata byla v souladu se získanými daty.

## 5. Definování a pojmenování témat

V této fázi jsem identifikovala jádro každého tématu a co z dat dané téma reprezentuje. Podle Braun a Clarke (2022) by každé téma mělo mít svůj vlastní příběh a přemýšlet o tom, jak daný příběh spadá do celkového příběhu datového souboru v návaznosti na výzkumné otázky. V této fázi je také nutné definovat a pojmenovat subtémata v daných tématech.

## 7. Vytvoření zprávy

Šestá fáze začíná v momentě, kdy máme plně definovaný soubor témat a podtémat. Cílem této fáze je představit čtenáři výsledky analýzy dat a přesvědčit ho o užitečnosti a validitě výzkumu. Je důležité, aby zpráva přes témata obsahovala příběh dat, který je stručný, koherentní, logický, neopakující se a zajímavý. Ve zprávě by se měly objevit příklady dat, která potvrzují důležitost a užitečnost tématu. Zároveň by měla zpráva obsahovat více než pouhý přehled dat. Zpráva by měla obsahovat argument spojený s výzkumnou otázkou. Analytické tvrzení výzkumníka by nemělo zůstat na povrchu dat (Braun, Clarke, 2022).

Braun a Clarke (2022) k této fázi navrhují příklady otázek, které lze využít při interpretaci témat ve zprávě: Co toto téma znamená? O jaké předpoklady se opírá? Jaké jsou dopady tohoto tématu? Jaké podmínky k tomuto tématu pravděpodobně vedly?

## 2.6 Prezentace výsledků

### 2.6.1 Identifikace a charakteristika témat

Na základě postupů tematické analýzy jsem identifikovala celkem 5 témat. Důležitost tématu jsem určovala na základě jeho propojenosti s mými výzkumnými otázkami. Témata vždy reflektují pohled školních psychologů na jednotlivé aspekty škol s inovativním školním vzdělávacím programem. Kromě specifik své práce tyto psychologové reflektují i svůj pohled na práci učitelů, vedení a také na roli rodičů a dětí v rámci inovativních škol.

Následuje představení všech témat včetně subtémat. Zároveň níže stručně charakterizují každé téma a subtéma.

Téma 1: Kultura sdílení

Téma 2: Dynamické vzdělávání

Téma 3: Rozvoj

Subtéma 1: Dovednosti

Subtéma 2: Profesní rozvoj

Subtéma 3: Duševní hygiena

Téma 4: Inovace jako preventivní řešení

Téma 5: Nesoulad

### T1: Kultura sdílení

Téma kultury sdílení vzniklo na základě spojení potenciálních témat, které jsem nazvala spolupráce a otevřenost. Toto téma reprezentuje propojenost pracovníků školy a propustnost informací v rámci školského systému. Dále to reprezentuje otevřenost vůči novým zkušenostem a nápadům.

### T2: Dynamické vzdělávání

V původní verzi mé myšlenkové mapy témat jsem měla tři potenciální témata, která jsem spojila do tématu dynamického vzdělávání. Tato potenciální témata se jmenovala inkluze, filozofie a specifika školy. Toto téma reflektuje filozofii, kterou se daná škola a její pracovníci řídí a zároveň filozofii, kterou využívají ve výuce. Dále téma reflektuje to, jak se inovativní vzdělávání staví k inkluzi a jak zahrnuje žáky se speciálními vzdělávacími potřebami do výuky. Téma také pojednává o specifických aspektech školy, které přispívají ke kultuře a inovaci.

### T3: Rozvoj

Téma rozvoj reflektuje ambice učitelů i žáků se rozvíjet ve svých profesních i soukromých životech. Je více aspektů možnosti rozvoje a z toho důvodu jsem téma rozvoj rozdělila do tří subtémat.



#### ST1: Dovednosti

Toto subtéma pojednává o rozvoji konkrétních dovedností žáků v rámci školy. Popisuje konkrétní dovednosti, které si žáci osvojí v rámci svého vzdělávání na inovativní škole.

#### ST2: Profesionální rozvoj

Profesionální rozvoj popisuje konkrétní vzdělávací metody, které pracovníci školy používají ke svému profesionálnímu rozvoji. Dále se v tomto subtématu pojednává o roli školních psychologů v rozvoji pracovníků školy na inovativních školách a jak tento profesionální rozvoj přispívá k inovaci ve školství.

#### ST3: Duševní hygiena

Toto subtéma reflektuje důraz, který inovativní školy dávají na duševní zdraví svých žáků i pracovníků. Zároveň v rámci subtématu pojednávám o roli školních psychologů a ostatních pracovníků poradenského týmu při rozvoji psychické odolnosti a edukaci o duševním zdraví.

#### T4: Inovace jako preventivní řešení

Téma se zabývá myšlenkou, že inovace ve školství funguje jako preventivní řešení pro velké množství nežádoucích fenoménů, které se na škole mohou vyskytnout. Do jisté míry se prolíná i s dříveji zmíněnými tématy.

#### T5: Nesoulad

Téma nesouladu v sobě obsahuje jakékoliv rezervy či výtky, které školní psychologové vnímají ve vztahu k jejich práci na inovativních školách. Zároveň téma obsahuje pohled školních psychologů na nevýhody inovativního vzdělávání obecně.

## 2.6.2 Výsledky tematické analýzy

### Téma 1: Kultura sdílení

Téma reflektuje různé aspekty otevřenosti a spolupráce jako jsou otevřená komunikace, sdílení informací, spolupráce mezi různými subjekty nebo podpora kolektivního učení a inovace prostřednictvím sdílení znalostí a zkušeností.

Psychologové reflektovali, že v rámci své práce na inovativní škole mají velkou volnost pohybu po škole, To znamená, že se v rámci školy mohou kdykoliv jít podívat do jakékoliv třídy a být v kontaktu s dětmi i s dospělými.

*„Je tady něco, co já považuju za automatický, ale vím, že to vlastně automatický vůbec není, až děsivě. A to je, že tady v téhle škole, když přijdu do práce, tak můžu jít do kterékoliv třídy se mi zachce, na jak dlouho se mi zachce. Dopředu na začátku roku je domluveno, jakou já tady mám roli. Jsem tady v podpůrné roli. Já do té třídy nejdu jako hospítace, kdy se od toho, co vidím, odvíjí výše jejich platu, nic takového. Já tam jdu jako nástroj podpory. To znamená, buď tam jdu pozorovat nějaký děti, se kterými se něco nedaří, a tak koukám, jaký situace tomu předchází a jaký kontext by se tam měl začít odehrávat, nebo tam přicházím prostě tak, aby se na mě ty děti naladily a zvykly si ti učitelé taky. Nebo tam přicházím, protože mám pocit, že se určité fenomény mají tendenci opakovat ze strany toho učitele, nebo na požádání toho učitele.“ (Marek)*

Marek popisuje, že jedna z jeho rolí je být podpůrným elementem jak pro děti, tak pro učitele. Učitelé jsou na Marka již zvyklí, a dokonce vyhledávají jeho podporu a expertízu. Tato pasáž se lehce prolíná i tématem rozvoje, protože učitelé využívají psychologa k podpoře svého profesního rozvoje a rozvoje jejich komunikaci se žáky. Důležitým prvkem, který podporuje spolupráci psychologa s pedagogy, je postoj učitelů ke školnímu psychologovi.

*„Váží si toho, že je tam psycholog, a že je tam někdo, kdo tam může dát víc času a energie. Pro ně je taky důležitý, aby o ty žáky bylo postaráno.“ (Pavla)*

Respondenti odpovídali, že je většina učitelů otevřená spolupráci s psychologem. Dokonce se objevovaly odpovědi, že učitelé jsou za přítomnost pedagoga na škole vděční. Interpretuji tento postoj jako určitý impuls k podpoře inovativního myšlení u učitelů. Ochota učitelů pustit psychologa do svých hodin a vyslechnout si jeho připomínky dle mého názoru přispívá k posunu jejich učitelských kompetencí.

*„Takže tady v tom nějakým jakoby vztahu k těm dětem a zároveň tady je pro mě mnohem snazší jít se podívat do výuky nebo být součástí nějakých jakoby celoškolních nebo celotrojročních aktivit, ať už je to nějaký ranní kruh, nebo třeba to, že jsem s nima na nějaké expedici, nebo že třeba i mají různé projekty, třeba ty starší děti tak, že třeba jsem i součástí nějakého projektu.“ (Laura)*

Z toho, co psychologové popisují, vyplývá, že děti i učitelé na inovativních školách jsou zcela zvyklí na kontinuální přítomnost školního psychologa. Dle mého názoru to zásadně přispívá k dostupnosti psychologických služeb, protože na těchto školách to není vnímáno jako tabu či něco, za co by se měl daný jedinec stydět. Psychologové mají příležitost si s dětmi vytvářet blízké vztahy. Samozřejmě, čím méně dětí na dané škole je, tím je pro psychologa jednodušší vytvořit si pojetí o každém z dětí. Jedna respondentka dokonce píše, že je jejich škola natolik prostupná, že nemá ani vlastní pracovnu. Na první pohled se může zdát, že nemít vlastní prostor k práci je nevýhoda. Já to však interpretuji jako odstranění určité bariéry, která by mohla bránit v kontaktu psychologa s dětmi a ostatními pracovníky školy.

*„Vůbec, máme tam nějaké místnosti, které se jmenují hovorňo, nebo jsou tam lehátka a také jako různé místnosti, odpočívárna. Ale moje práce je, že já se tam pohybuju mezi těmi dětmi.“ (Tereza)*

Tato volnost pohybu přispívá k bližší spolupráci mezi psychology a učiteli. Učitelé jsou tedy mnohem otevřenější k intervenci psychologů. Psychologové mohou díky navázanému vztahu s učiteli i zasahovat do průběhu výuky a implementovat změny ve vzdělávacím procesu.

*„Já jsem loni vypracovala nějakou metodiku k třídnickým hodinám a udělala jsem jim prvních 10 třídnických hodin. Co jsme chtěli, aby dělali všichni šestáci.“ (Patricie)*

Samozřejmě tato volnost pohybu a dostupnost může být pro psychologa náročná. Bez předem daných hranic ve formě pracovní či konzultačních hodin si psycholog své hranice musí hlídat sám.

*„Tak to je, to je takový hodně těžký. Vlastně si tohleto hlídat ty hranice, protože na vás neustále na chodbách někdo, jak vlastně vyskakuje a chce něco slyšet. Je to těžký to podrobovat té kontrole furt no.“ (Marie)*

Zároveň se nezapomíná na spolupráci a propojenost s rodiči, kteří také ví a jsou edukováni o pozici a roli školního psychologa. Informovanost rodičů o práci školního psychologa podporuje jejich ochotu ke spolupráci s psychologem v případě výskytu potíží. Je důležité, aby škola od začátku roku nastavila takový kontext, ve kterém se rodiče orientují ohledně možností podpory na škole.

*„Když máme schůzku rodičů budoucích prvňáčků, to je prostě dvouhodinová schůzka, kdy oni se sejdou v jídelně. Tak tam se jim představuje ředitelka, zástupkyně, vedoucí školní družiny a takhle. A taky jsem tam i já a je tam i školní speciální pedagog, aby opravdu ti rodiče už od začátku věděli, že u nás to školní poradenské pracoviště je funkční a že je tam pro ně a můžou se na nás obracet.“ (Patricie)*

Do tématu kultury sdílení samozřejmě patří i sdílení informací mezi pracovníky školy. Psychologové popisovali určitý systém otevřeného sdílení informací. Více z mých respondentů pracuje pouze část týdne, a pro ně tento propojený informační systém přispívá k udržení aktuálních informací v centru dění. Psychologové mohou tedy jednoduše a efektivně navázat na potíže, které mohly nastat v jejich nepřítomnosti. Více respondentů mi sdělilo, že kromě pravidelných schůzek v rámci školního poradenského pracoviště a vedením (což považují za poměrně běžnou praxi), mají i pravidelné schůzky s pedagogy.

*„Plus máme celoškolskou poradnu každý týden a jak ten kolektiv - jako o velikosti těch žáků - tak ten kolektiv je samozřejmě menší než na té státní škole. Takže je mnohem snazší, jako*

*zaprvé mít nějaký vztah s těmi kolegy, znát se s nima, ale pak jako spolupracovat na tom řešení.*“ (Laura)

Pravidelné schůzky psychologů (a obecně školního poradenského pracoviště) s pedagogy vede ke kvalitnější komunikaci mezi těmito dvěma subjekty školského systému. V rámci těchto schůzek psychologové řeší aktuální dění na škole a případné potřeby žáků i pedagogů. Porady mohou také být prostorem pro sdílení znalostí a zkušeností, což dále podporuje inovativní prostředí.

*„...fakt víme o tom, co se děje a informujeme se o tom, když se s nějakým dítětem řeší třeba nějaký jakoby větší problém, nebo nějaký jako, nevím, kázeňský problém nebo nějaký třeba konflikt vyhocenější jakoby máme nějaký systém, jak se o tom informujeme a všichni o tom vlastně ví a můžou si na to dávat větší pozor. Můžou tomu dítěti věnovat zvýšenou pozornost, když prostě se... anebo, i když mu se třeba něco stalo, tak abychom věděli, jestli je v pohodě, není v pohodě.*“ (Laura)

Kultura sdílení ve škole ale vzniká díky předem nastavenému kontextu. Kontext školy a velkou část impulsu k inovaci podle respondentů udává vedení školy.

*„Myslím si, že to je tím, jak je ta škola nasměrovaná na inovaci a jak je nasměrovaný ředitel.*“ (Pavla)

Pro vytvoření kultury školy, která je otevřená a spolupracující, musí vedení školy jít příkladem a nastavit takový systém, ve kterém je propustnost možná. Marek popisuje, že „na prameni“ bývá ředitel, který musí být ochotný pustit určitou míru své kontroly, aby mohli mít učitelé větší volnost ve své práci. V situaci, kdy mají učitelé pocit, že mohou být více kreativní, svobodně sdílet mezi sebou své nápady a zkoušet implementovat nové metody ve výuce, vzniká plodný prostor pro inovaci.

*„Jenom potřebuju říct, že tady je hodně to jakoby, no, když tam přijde člověk z venku, tak neví, kdo je vedení. Já jsem tam dokonce se SPC, my jsme tam byli na metodický návštěvy s kolegyní a ona za celou tu metodickou návštěvu nepoznala, kdo teda je tam ředitelka. Prostě nepoznala, protože ona tak nevystupuje. Oni se fakt jako tam je to takové jako jednolitý kolektiv. Na všem se domlouvají.*“ (Tereza)

Z dat vyplývá, že v inovativních školách je vedení otevřené spolupráci. Na školách může nastat situace, kdy vedení je velice uzavřené a není v kontaktu s aktuálním děním ve škole. Z výpovědi Terezy interpretuji, že je vedení velice dostupné pro ostatní pracovníky školy. Zároveň pro mě z toho vyplývá, že je vedení aktivní součástí každodenního života školy a díky blízkému kontaktu s ostatními pracovníky školy vnímá aktuální stav a potřeby žáků a učitelů, a na základě toho může přizpůsobovat fungování školního systému.

*„Vždycky máme jednou za měsíc schůzku v rámci poradenského pracoviště. Tam se všichni sejdeme i s ředitelem a zástupcem ředitele. Tam říkáme, co jsme za ten měsíc řešili. Sdílíme, co jsme prováděli, koho jsme měli. Je to hodně příjemná spolupráce, protože na té minulé škole jsem musela mnohem víc reportovat. Co dělám a s kým. Tady je to takové, že je to na mě. Já si vedu nějaký výkazy, ale to spíš pro mě.“ (Pavla)*

## **Téma 2: Dynamické vzdělávání**

Téma dynamického vzdělávání chápu jako kombinaci inovačních prvků školy. Vzniklo z potenciálních témat „filozofie školy“, „specifika školy“ a „inkluzí“ Vnímala jsem, že tato potenciální témata v sobě nesou zdroj inovativního přístupu ve škole. V rámci tohoto tématu poukazují na specifika, která z těchto škol dělají školy inovativní z pohledu školních psychologů.

*„...zpochybňování těch zaběhlých věcí. Já inovativní vnímám jako nedělat věci jenom ze setrvačnosti. Nebát se vystoupit z toho zaběhlého režimu, zaběhlých představ. Nebát se vlastně zkoušet, experimentovat, hrát si. No zapojit do toho, nějakým způsobem, radost.“ (Patricie)*

Respondenti často mluvili o individualitě dětí a jejich individuální podpoře. Velkým tématem, které se vyvinulo z individualizace výuky byl její potenciál pro inkluzi na těchto školách. Tuto ideu podporuje filozofie, že každé dítě je jiné a je to tak v pořádku.

*„No v našem případě teda jako otevřenost jednak těch učitelů, že vlastně inkluzivní je jako, tam se nepotkává názor, že by mělo dítě někam jít jinam, což jsem zažil na předchozí škole. Prostě nepatří. Každé dítě patří, jo.“ (Adam)*

V této individualizaci přístupu se filozofie na těchto školách prolíná s tématem inkluze. Je evidentní, že inovativní vzdělávání kvete v prostředí školy, která umí přemýšlet nad dětmi jako nad individuálními bytostmi, které mají vlastní individuální potřeby a zájmy. Samozřejmě, tyto školy individuální podporu dětí mohou realizovat i prakticky, díky zavedenému systému.

*„Máme asi dohromady sedmadvacet asistentů pedagoga na obou těch školách dohromady. Takže hodně využíváme, že hodně ty děti, který potřebujou, maj' výraznou podporu těch asitentů.“ (Patricie)*

Všichni respondenti pracovali na školách s kompletním školním poradenským pracovištěm a asistenty pedagoga. Většina škol zároveň využívala tandemovou výuku<sup>5</sup> ve třídě s nízkým počtem žáků. Psychologové vypovídali o malých kolektivech s více učiteli a asistenty. Podle Patricie je práce v takovém prostředí zajímavější a příjemnější. Zároveň tvrdí, že tandemová výuka je zábavnější i pro žáky. Učitelé si mohou dovolit být více kreativní a zkoušet nové věci.

*„Tady ty třídy jsou vystavěné tak, že je ve třídě tuším patnáct nebo šestnáct dětí a k tomu tam většinou stojí asistent. V ten moment to funguje. Dovedu si představit, kdy je učitel a ve třídě třicet dětí a ten učitel tam nemá nikoho dalšího, a ještě k tomu mluví tři děti ukrajinsky, tak je to neřešitelná věc. Je to nesmysl.“ (Marek)*

Marek narazil na jednu potenciální hranici inkluze na běžných školách. Inovativní školy, na kterých pracují mí respondenti, mají obrovskou výhodu v podpoře systému školy. Mohou si dovolit podporovat individualitu dětí díky výše zmíněným prvkům. Výpovědi respondentů potvrzují, že inovace a její aplikace stojí na celoškolském systému podpory pedagogů.

Respondentky Laura a Tereza narazily na téma specifčnosti dětí, které se na dané inovativní školy hlásí. *„Je tady větší prostor pro nějakou individualitu dětí, pro rozvíjení zájmů těch dětí a specifitějších oblastí.“ (Laura)*

---

<sup>5</sup> Výuka, při které dva učitelé či učitelky sdílí odpovědnost za plánování, realizaci a evaluaci výuky.

*„Já vím, že se to říká o všech dětech, ale jsou takové děti, které ať dáte do jakékoliv školy, tak oni vlastně všude nějakým způsobem projdou bez nějaké újmy, ale tady jako to takhle není, tady jsou prostě děti, které prostě nějakým způsobem vždycky někde vybočovaly.“*  
(Tereza)

Tereza vnímá, že na inovativní školy se hlásí děti, které by do běžných škol nezapadly. Toto představuje určité specifikum nejen pro práci pedagogů, ale i školních psychologů na těchto školách. V případě, kdy je třída plná dětí se specifickými potřebami, má psycholog před sebou množství práce. Musí v tu chvíli spolupracovat jak s dětským kolektivem, tak s učitelským sborem a poradenským pracovištěm, aby se těmto dětem dostala potřebná míra pochopení a přijetí.

*„Jsou normálně zapojeni v kolektivu, tím, že je tady jako velký prostor na nějakou vlastní individualitu a respekt vůči ostatním, tak jsou normálně jakoby zapojeni do těch kolektivů. Nevnímám, že by tam mezi nimi byly nějaký jako rozdíly, že by se na ty děti dívaly jako na někoho jinýho, nebo nějakýho jako zvláštního.“* (Laura)

Psychologové ve svých svých odpovědích reflektovali, že se na jejich školách kromě otevřenosti a tolerance vůči odlišnostem uplatňuje určitá filozofie podpory kreativity a volnosti.

*„Je to volnost ve smyslu, že pedagogové-průvodci můžou vymýšlet spoustu aktivit a spoustu věcí, pokud jsou kreativní, aby rozvíjeli právě tu-ktou kompetenci, která je žádaná, tím zase vzdělávacím programem samozřejmě a nediktuje jim to úplně přesně, kterou metodu musí použít. To se mi moc líbí.“* (Tereza)

Tereza poukazuje na volnost pedagogů přizpůsobovat metody jejich výuky potřebám žáků. Toto určitým způsobem opět reflektuje filozofii inovace. Zároveň Adam upozorňuje na potřebu určitého definovaného systému, ve kterém se tato volnost může rozvíjet.

*„...rozumím tomu takhle, že vlastně i inovativnost ano, ale s určitou formou.“* (Adam)



Tato volnost a možnost kreativní práce se samozřejmě týká i samotné práce školních psychologů na inovativních školách. Například Laura vnímá, že se díky množství specialistů na své škole může soustředit na práci, která ji baví. Má možnost se domluvit se svými kolegy a rozdělit si práci tak, aby všem vyhovovala. Samozřejmě, v takovém případě je nutné mít podporu pro volnost ze strany vedení.

*„No, myslím si, že mají velmi vysoký očekávání jako od školního poradenského pracoviště celkově. Myslím si, že i ode mě mají, ale zároveň není to tak, že by se s tím nedalo jednat. To vedení je velmi vstřícný.“* (Patricie)

Dále se v tématu dynamického vzdělávání zaměřuji na konkrétní podobu inovativního vzdělávání. Zajímalo mě, jak taková výuka na inovativních školách vypadá a jak do ní případně zapadají školní psychologové. Psychologové odpovídali, že se jedná o určitou ochotu propojovat se a spolupracovat. Propojenost a spolupráce se týká například tříd a dětí. Někteří respondenti odpovídali, že pracují na školách, které mají propojené ročníky a děti z různých věkových kategorií se učí spolupracovat a navzájem se obohacovat. Dále se respondenti zmiňovali o možnosti propojování učiva. *„To znamená propojování předmětů nebo témat napříč těmi předměty.“* (Marek)

Laura popisuje, že žáci mají hlavní předměty, jako jsou například matematika či čeština, a další předměty jsou spojovány do komplexního předmětů. Žáci mají díky tomuto propojenému systému vnímat učivo v širších souvislostech. Z výpovědí respondentů interpretuji, že výuka na inovativních školách se často řídí podle určité filozofie komplexnosti a celostního vnímání. Zapojení více předmětů se využívá například v rámci projektové výuky.

*„...slučování hodin dohromady, tvoření výukových bloků na školách, kde se pohybují, tak se hodně třeba přírodovědný předměty dávají dohromady, nebo se propojuje angličtina s výtvarnou výchovou. Takže vlastně už jenom to, že opustíme ten klasický tematický plán, je nějaká inovace.“* (Marie)

Samotná výuka nemusí vždy probíhat v uzavřených třídách. Pedagogové na inovativních školách podle školních psychologů využívají i různé expedice, a dokonce i pobyty mimo ČR. Laura doplňuje, že je pro děti důležité, aby měli šanci poznat nějaké obory více zblízka a prakticky. Tento druh výuky přímo odráží filozofii inovativních škol, která směřuje k přípravě mladých lidí na praktický život po škole. Z psychologického hlediska považují za důležité, aby měli žáci možnost spojit si zkušenost učení s konkrétními příklady z života. Výuka se může týkat i věcí mimo primární kurikulum. Adam zmínil, že mají na škole školní farmu, kam se chodí děti seznamovat s tím, jak funguje příroda.

*„Tam je hodně velká volnost pro ty průvodce si zkonstruovat jakoby tu výuku, jak oni potřebují, i když jako samozřejmě rámcový vzdělávací program by měly naplňovat a oni ho nějak naplňují. Tedy ale opravdu si to dělají hodně po svém.“ (Tereza)*

Další specifickou oblastí vzdělávání na školách využívajících inovativní přístup je způsob hodnocení žáků. Podle mých respondentů inovativní školy často využívají nějaký druh formativního hodnocení. Tyto školy mají snahu pomáhat žákům v jejich rozvoji a formativní hodnocení poskytuje studentům přesnější a konkrétnější zpětnou vazbu pro jejich další práci. Samozřejmě, ne všechny školy mých respondentů používají stejný typ hodnocení. Spíše jde o poskytnout žákům i rodičům užitečnou zpětnou vazbu, která lépe slouží k rozvoji žáků a jejich dovedností.

*„Oni vlastně jsou hodnoceni na základě jejich práce, ale dlouhodobý práce. Není to na základě toho, že napíšu jeden diktát a dostanu za 3, tak si to druhou hodinu opravím a dostanu za 2, jo, je to o tom, že oni prostě jsou hodnoceni za nějaký delší čas a větší, já nechci říkat dílo, ale nějaký projekt. Oni tomu říkají, že jsou to projekty“ (Tereza)*

### **Téma 3: Rozvoj**

V rámci rozhovorů jsem si všimla, že se rozhovor často dostával k tématu rozvoje. Rozvoj se týkal jak samotných psychologů, tak i dětí a pedagogů. Jednou z interpretací slova inovace je neustálá změna a přizpůsobení se, a při tom jsem si uvědomila, že rozvoj je klíčové téma.

*„Že se jako nejede furt podle nějakých osnov jako striktních a podle nějakých pravidel a nejsou ty děti dávány do škatulek. Je tady prostě fakt velký prostor pro nějaký rozvoj, ať u těch dětí nebo té školy jako takové.“ (Laura)*

Rozhodla jsem se toto téma kvůli jeho komplexnosti rozdělit na tři další subtémata. Každé subtéma se týká jiného druhu rozvoje a blíže specifikuje, jak přispívá k inovaci na školách.

### **Subtéma 1: Dovednosti**

Subtéma dovedností jsem vytvořila pro popis rozvoje kompetencí dětí na inovativních školách. Subtéma má za cíl přiblížit způsob, jak školy s inovativním vzdělávacím programem podporují rozvoj svých žáků v různých oblastech a dále, jak do této oblasti rozvoje přispívají školní psychologové. Z výpovědí psychologů jsem vyvodila, že na těchto inovativních školách se pedagogové i pracovníci poradenského pracoviště zaměřují na rozvoj měkkých dovedností (soft skills). *„Je to třeba nějaká učební autonomie, zodpovědnost, respekt vůči ostatním, nějaký sebezpoznání toho, co mě baví, co mi jde. Nějaká třeba i odolnost, budování dobrých vztahů.“ (Laura)*

Na inovativních školách je kladen velký důraz na odpovědnost dítěte a na jeho schopnosti řešit problémy. Inovativní školy rozvoj těchto dovedností podporují prostřednictvím různých programů. Školní psychologové mají v popisu práce podílet se i na preventivních aktivitách. V rozhovorech s psychology jsem se dozvěděla, že se na preventivních aktivitách podílejí i s ostatními členy školního poradenského pracoviště, nejvíce s metodikem prevence. Preventivní aktivity se na těchto školách zaměřují na podporu individuality a vytvoření přijímajícího a otevřeného prostředí.

*„V tomto roce jsme zavedli vlastně v rámci programu v rámci ŠVP, že budeme poskytovat etickou výchovu a ta je vlastně zaměřena na každý ročník od první do deváté a tam je to vlastně tématicky rozděleno na různé dovednosti jako komunikace, spolupráce, mindfulness a podobně, takže tam je každý blok nějak zaměřen na konkrétní dovednosti a tam se to jako*

*prakticky aplikuje přímo ve třídě každé. Každý pondělí ráno to máme takové jako teďka opravdu takové systémově nastavený.*“ (Adam)

Psychologové vypovídali, že je preventivní programy baví. Vnímají, že tento přístup dává smysl. Při dlouhodobé spolupráci dětského kolektivu a psychologa (případně jiného pracovníka školy) se dětská skupina na sebe umí naladit a učí se být otevřenější a schopnější řešit konflikty mezi sebou. *„Takže to taky přispívá k nějakým třeba dobrým vztahům a následně také k pohodě v té škole, když ty děti si umí mezi sebou vyřešit nějaký konflikt. Nebo si třeba i říct, i když třeba mají problém s nějakým průvodcem nebo s něčím, že jakoby se nebojí to nějak oslovit, tak, takže i nějaká vlastně otevřenost, že je tady.*“ (Laura)

Z výpovědi psychologů vyplývá, že se děti kromě tvrdých dat a faktů učí i jiné dovednosti, které mohou prakticky využívat v běžném životě. Schopnost komunikace a spolupráce jsou důležité dovednosti, které se děti potřebují naučit. Tereza vnímá, že je důležitější, aby děti věděly rozeznat a pojmenovat to, jak se momentálně cítí a dokázaly komunikovat své potřeby, než aby věděly, kdy se narodil Karel IV. Zároveň je úkolem školy, aby vytvořila takové prostředí, ve kterém se děti budou cítit dostatečně bezpečně, aby se nebáli si tyto nové dovednosti trénovat. *„...prostě vedou je k takovému tomu empatickému způsobu života a řekla bych zároveň i efektivnímu.*“ (Tereza)

Děti v rámci výuky získávají i praktické dovednosti, jako je například příprava prezentace a obhájení své práce. Z výpovědí psychologů děti, které vychází z těchto typů škol, mají výborné komunikační dovednosti, umí argumentovat efektivně a s respektem, a zároveň se učí vyznat se ve vlastních emocích a potřebách.

*„U malých máme nějaké programy zaměřené na poznávání emocí a práce s emocemi. Programy třeba na nějaké silné stránky, poznání svých silných stránek u starších dětí je to, takže tam je to vlastně víc zaměřené možné na ty jako individuální děti, nebo na nějaké jakoby potřeby a jaké mají potřeby ostatní. A u těch starších nebo vyšších ročníků, tak je to i víc na ten kolektiv. Jak spolu spolupracovat efektivně a jak se umět třeba navzájem ocenit.*“ (Laura)

Myslím si, že se od lidí očekává, že výše zmíněné dovednosti získají automaticky. Otázkou je, jak a kde se těmto dovednostem mají už jako děti naučit. Na vysoké školách se od studentů očekává, že budou umět vytvářet prezentace, argumentovat a spolupracovat s ostatními, ale myslím si, že mnoho studentů, zejména klasických škol, se s požadavkem na zvládnutí těchto dovedností na vysoké škole setká poprvé. Z výpovědi respondentů odvozuji, že inovativní školy se aktivně snaží zprostředkovat svým žákům mnoho dovedností, které budou v budoucnosti potřebovat pro úspěšné studium a zapojení se do společnosti.

### **Subtéma 2: Profesionální rozvoj**

Subtéma profesionálního rozvoje se věnuje problematice vzdělávání a dalšího rozvoji pedagogů. Více mých respondentů vypovídalo, že hrají důležitou roli v dalším rozvoji zaměstnanců školy. Od psychologů se očekává, že se budou celoživotně vzdělávat a zlepšovat se ve svých dovednostech. Je však pravděpodobné, že na učitele není v tomto směru vyvíjen stejný tlak na kontinuální posun a rozvoj v jejich profesi. Z rozhovorů vyplývá, že inovativní školy jsou organizace z principu se zabývající otázkou vzdělávání a dalšího rozvoje svých pedagogů, což dle mého názoru hraje výraznou roli v úspěšné inovaci vzdělávacího procesu.

Pedagogové by se neměli smířit s tím, co se naučili na vysoké škole. Marek dokonce argumentuje, že je vzdělávání pedagogů na českých vysokých školách nekvalitní a je potřeba je podporovat v dalším vzdělávání. Pedagogům mohou chybět potřebné dovednosti, jako je například řízení třídy, či efektivní komunikace s žáky a rodiči.

*„Má to prostě být něco, aby to pomohlo učitelům a škole a tím pádem to zvyšovalo i kulturu toho vzdělání, respektive těch lidí, co vychází z té školy a potom do té společnosti.“ (Marek)*

Pro inovaci je potřeba, aby měl člověk náhled na to, proč a co dělá, aby věděl, kam by se mohl posunout. Měnit svůj přístup můžeme až ve chvíli, když víme, jaký přístup jsme měli doted'. *„To je důležité, aby člověk mohl 'think out of the box'.“ (Patricie)*

V inovativních školách se využívají různé metody na podporu rozvoje pedagogů.

Několik respondentů vypovídalo, že využívají pedagogické porady k otevírání rozvojových témat a edukaci pedagogů. Toto uspořádání je poměrně organizačně nenáročné: pedagogové jsou na zmiňovaných poradách přítomni pravidelně. Marie schůzky s pedagogy využívá k metodické přípravě třídnických hodin. Mluví s pedagogy o tom, jak podpořit například třídní klima. Tereza také nabízí metodickou podporu učitelům – ti pak získávají kompetence, díky kterým na ně může delegovat určitou část své práce. *„Pomáhám jim připravovat se na ten předmět, pomáhám jim s pomůckami, pomáhám, vedu, vlastně je v rámci dlouhodobé práce s těmi dětmi, protože já to jako sama nedokážu tam udělat.“* (Tereza)

V Markově škole se odehrávají celodenní supervize šestkrát až sedmkrát za rok. Tyto supervize jsou určené pro pedagogické pracovníky a vede je sám Marek. Pedagogové mají povinnost se natočit při výuce hodině a přinést video na supervizi. Následně se v rámci supervizní skupiny na video dívají. *„Tam (na videu) mají nějaké zadání, kdy mají sledovat nějaké fenomény. Respektive cvičit něco, co já jim povím v mezidobí v nějakém pozorování. Cvičení znamená vnímej to, v jaké hlasitosti mluvíš, jak se pohybuješ ve třídě, pokládej padesát procent víc otázek než rozkazovacích vět a vnímej, co to v té třídě dělá.“* Takhle banálně. (Marek)

V rámci supervize s Markem se také řeší různá témata, která si učitelé na supervizní setkání přinesou.

Markovu metodu považují za velice direktivní a potenciálně nepříjemnou pro pedagogy. Zároveň si dokážu představit, že je to velice efektivní nástroj pro zkvalitnění pedagogických přístupů. Podle ostatních respondentů si na vzdělávací programy skutečně většina pedagogů již zvykla, a dokonce si je i vyžadují, když je potřebují.

Podle Patricie učitelé příliš neumí sebereflexi. Procvičuje ji s nimi formou balintovské skupiny.

*„Ted' to je tak, že vznikne potřeba. Ti učitelé už jsou na to zvyklí. Učitelé si o to sami už říkají. Tenhle rok už proběhly dvě, jedna na naši a jedna na Montessori. Učitelé přijdou s nějakým tématem a řeknou si o ten balint.“* (Patricie)

Patricie vidí balint spíše jako formu intervize a vnímá potřebu poskytnutí externí supervize i pro pedagogy. „*My jsme si letos prosadili, že máme teď supervize jako školní poradenský pracoviště. Takže já bych vnímala, že nějaká forma supervize nebo i intervize by byla potřeba pro ty učitele.*“ (Patricie)

Balint využívá i Adam a cíl této skupiny vnímá v propojení znalostí všech učitelů a jejich uplatnění v praxi. „*...takže cílem je, aby vlastně byl učitelé sami přišli na to řešení a dokázali to řešení transformovat na svůj konkrétní další případ.*“ (Adam)

Další možností profesního rozvoje může být využití externistů, kteří na škole vytvoří vzdělávací program pro pedagogy. „*Zhruba jednou za měsíc se místo části porady věnujeme nějakému tématu, dejme tomu, rozvojovému. Pokud to téma s tím pedagogickým sborem nějak rezonuje, tak buď si to připraví nějaký jako interní člověk anebo nějaký extremista se na to pozve...*“ (Laura)

Externí hosté mohou pomoci pedagogům rozvíjet se v oblastech, ve kterých psycholog sám nemá dostatečný přehled. Adam zmiňuje, že se na jejich škole zabývali oblastí kyberbezpečnosti. Školní psychologové se tak mohou díky externistům sami rozvíjet i v oblastech, které neovládají.

Škola Pavly přistupuje ke vzdělávání a rozvoji pedagogů cestou finanční motivace. Vedení motivuje učitele, aby se vzájemně navštěvovali při vyučovacích hodinách a dávali si zpětnou vazbu. „*...tak ten učitel, který tam přijde se podívat na jeho hodinu a dá mu zpětnou vazbu... tak za to dostane nějakou malou finanční odměnu. Což samo o sobě ty lidi vybízí k tomu vyhledávat tu kolegiální podporu.*“ (Pavla)

Pavla zároveň zmiňuje, že vedení její školy je silně zainteresováno do inovace ve školství a finančně podporují vzdělávání svých pracovníků. Laura také vypovídá, že jí vedení finančně podporuje v jejím profesním rozvoji jako psychologku. Zastávám názor, že je potřebné, aby vedení podporovalo své zaměstnance v profesním rozvoji nejen formou finanční podpory, ale zároveň i formou časových dotací. Obzvlášť u učitelů jde o problematiku nedostatku času

a problémů s hledání náhrady za absenci počas jejich vlastního vzdělávání. Vedení musí mít ochotu vyjít vstříc svým pedagogům i v tomto ohledu a být na jejich potřeby vzdělávání personálně a organizačně připravené.

### **Subtéma 3: Duševní hygiena**

V celé společnosti se obzvláště po covidu klade větší důraz na duševní hygienu a psychoedukaci. Z rozhovorů vyplývá, že školní psychologové vnímají, že inovativní školy se věnují péči o duševní hygienu svých žáků i učitelů. Subtéma duševní hygieny rozdělují na dva subjekty – děti a pedagogy.

Podle psychologů je u dětí na inovativních školách kladen důraz na rozvoj jejich psychické odolnosti. V rámci preventivních programů, se s dětmi probírá například práce s emocemi. Psychická hygiena se v Adamově škole promítá i do výuky. Jeho škola vymezila jeden den za několik měsíců pro program wellbeingu.

*„Máme vlastně wellbeing days, kde se vlastně konají různé ty akce spojeny se soft skills. Nebo obsahem našeho vzdělávání soft skills máme vlastně vyhrazený den jednou za tři měsíce zhruba, kdy se vlastně věnujeme pouze wellbeing, což se promítne i do výuky. Jo, že vlastně matematika, která je spojena s wellbeing, čeština s wellbeing. Jak můžeme vlastně ten předmět vidět skrze vlastně společnost, skrze nás, skrze emoce jo, takže vlastně v toho se to možná trochu liší.“ (Adam)*

Podle Terezy je na inovativních školách kladen větší důraz na rozvoj měkkých dovedností a psychické odolnosti než na rozvoj tvrdých dovedností. Vnímá, že tento záměr vytváří šťastnější děti, které jsou více psychicky vyrovnané. Na inovativních školách se klade velký důraz na psychickou hygienu, což může být velkou výhodou pro školní psychology pracující na těchto školách. Myslím si, že tento přístup dává školním psychologům větší pole působnosti v rámci jejich práce a zmenšuje bariéry, které by běžně museli překonávat, aby mohli podpořit duševní zdraví dětí.



Dále se podtéma duševní hygieny zabývá duševní hygienou pedagogů na inovativních školách.

*„A co je myslim velká přidaná hodnota, tak moc ráda pracuju s učiteli. A ne terapeuticky, ale už několik let na naší škole nabízím relaxační aktivity. Vloni měli, dokonce je měli nějakou formou povinný.“* (Patricie)

Vedení školy, na které Patricie pracuje ji velice podpořilo v rozvinutí programu duševní hygieny pro vyučující. Přinutit pedagogy, aby se starali o své psychické zdraví může být náročné. Patricie na to šla cestou povinných programů pro učitele: *„Takže oni dostali, za což mě trochu proklínali, tak dostali povinně absolvovat osm hodin nějaký duševní péče o sebe. Bylo to tak, že mohli se mnou absolvovat relaxační aktivity nebo balintovské skupiny, nebo si mohli najít externě nějaký workshop, seminář nějak zaměřený na duševní zdraví.“* (Patricie)

Zastávám názor, že je pro pedagogy nezbytné, aby se naučili starat se o své duševní zdraví. Učitelství je obor, ve kterém je velice jednoduché vyhořet. Jakákoliv podpora duševního zdraví pedagogů je nezbytnou součástí práce školního psychologa.

#### **Téma 4: Inovace jako prevence**

Inovativní školy fungují na základě filozofie změny a aktuality. Díky inovativním principům tyto školy předchází výskytu velkého množství nechtěných fenoménů. Psychologové vypovídali o různých aspektech inovativních škol a podotýkali, jak tyto aspekty pomáhají udržet zdravé klima, šťastné děti a další pozitivní fenomény. *„Jako za mě určitě důležité, vnímám to tady fakt jako ty funkční věci, že je to celý jako komplexní systém a taky se k tomu tak přistupuje...A tady jakoby komplexnější práce všech. I ta škola jakoby nejede podle nějakýho dogmatu a systému, že by tak jela, ale prostě ty věci upravují na nějaké dobré praxe a zjistí, že něco funguje, nebo naopak nefunguje, tak se to nějak rozvíjí.“* (Laura)

Marek se ve své práci zaměřuje především na učitele a na jejich schopnost pracovat s dětmi. Marek zastává názor, že když jsou děti správným způsobem řízené v rámci výuky ve třídě,

problémů nastává méně. „*Já vycházím z toho, že když umí ten učitel, co je ve třídě, ta autorita, uřídit tu třídu, tak těch fenoménů je tam minimum.*” (Marek)

Dále Marek podotýká, že na státních školách pedagogové často bagatelizují negativní fenomény, a to má za následek to, že se k psychologovi dostanou až ve fázi eskalace, a výsledné řešení je složitější, delší a s vážnějšími následky. Vnímá, že když jsou rodiče i pedagogové motivovaní potíže řešit ihned a jsou schopni si jich aktivně všimnout a dokáží je identifikovat, usnadňuje to práci všem.

*„Tihle rodiče budou víc vnímavý k potřebám svých dětí a nechcous nic podcenit to znamená že když jim dítě přestane nějak jíst, nebo jí hodně, nebo prostě něco, co by se mohlo jevit jako banální. Tak oni si to radši dvakrát pohlídají a využijou toho servisu, že tady je psycholog a můžou s ním o tom promluvit.“* (Marek)

Zároveň je potřebné, aby učitelé i vedení nastavili takový systém, který bude otevřený a připravený na negativní fenomény reagovat. „*Já musím říct, že tady v této škole to funguje tak, že oni prostě mi neřeknou, na to nemáme čas, nebo kdy to máme stihnout, to se nám do výuky nevejde. Jo, že opravdu oni prostě když mají problém, tak přijdou, zeptají se a hledají řešení a myslím si, že jsou velmi pokorní a otevření tomu nějakým způsobem to prostě najít, najít tu cestu, jo, mám pocit, jako že, že tam je, jako snaha, nebo touha, nebo já nevím, jak to pojmenovat.*” (Tereza)

Pedagogové mají obecně mnoho práce a může být jednodušší sklouznout k vnitřnímu nastavení, které prioritizuje pouze nejakutnější případy a vědomě ignoruje ostatní negativní fenomény. To však má za následek, že při takovém nastavení se budou akutní případy kumulovat a budou to fenomény mnohem závažnějšího charakteru. Patricie v rozhovoru mluvila o důležitosti psychické hygieny pedagogů. Vnímá, že tento aspekt školství je velice zanedbávaný. „*Protože prostě když ten učitel není v pohodě, tak těžko může vést tu třídu nějakým dobrým a zdravým způsobem.*” (Patricie)

Dalším způsobem, jakým inovativní školy přistupují k preventivním opatřením, je jejich nastavení vůči žákům se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP). Na klasických školách bývají často potřeby žáků se SVP odsouvané a neřeší se v rámci školního systému. Často se dlouze čeká na doporučení a financování ze školských poradenských zařízení, nebo na organizační či personální změny potřebné k jejich řešení. Inovativní školy k těmto žákům přistupují velice aktivně. „*U nás na škole mi to přijde jako utopie. Ti žáci, který mají nějaké ty potřeby a podpůrné opatření, tak můžou docházet na konzultace ke speciálnímu pedagogovi. Místo výuky pro ně má jednou týdně nějaký program. Pracují přes různé hry a trénují čtení a cokoliv co je potřeba. Je to i prostor pro ně, aby se vyjádřili, co je trápí a tak. Pak je druhá část, což jsou ti asistenti, kterých je docela dost. Nejsou v každý třídě, ale řekla bych, že v každý třetí třídě je nějaký asistent. To je asi základ. Máme logopedku a ta má skupinové konzultace pro děti a trénují tam výslovnost a tak. Má tam pro ně spoustu her. To jsou ty základní pilíře.*“ (Pavla)

Všichni respondenti v mém výzkumu pracovali na školách, které měli větší množství asistentů pedagoga a kompletní školní poradenské pracoviště. Žáci na těchto školách měli k dispozici mnoho způsobů podpory z více zdrojů. S dětmi pracují speciální pedagogové, aby nebyly pozadu se zvládnutím učiva. Zároveň mají žáci možnost individuální spolupráce s asistenty pedagoga, když výuka v rámci třídy není možná. „*Takže vlastně, řekla bych, že je tam takový širší pole jako nápadů, jak to zařídit, aby to dítě jenom nemuselo sedět v tý třídě a čekat teda, až to prosedí, takže v tom bych řekla snad tu flexibilitu mají mnohem větší.*“ (Marie)

Škola Patricie se do podpory žáků snaží v nejvyšší možné míře zapojit i rodinu. „*Nabízíme hodně forem doučování a hodně forem podpory. Jak pro toho žáka samotnýho, tak toho celého rodinnýho systému. Často to není o tom, tomu dítěti zadat jinou úlohu, ale přijít na to, jakým jiným způsobem se můžem dostat k tomu, aby ta rodina byla ochotná spolupracovat.*“ (Patricie)

Laura pozoruje, že se díky tomuto přístupu děti ve škole cítí více uvolněně a bezpečně. Je na ně podle ní vyvíjen menší tlak a děti se necítí být ve stresu tak, jak by tomu mohlo být na

klasické škole. Stres u dětí může vyvolat celou řadu problémů, potvrzuje to tedy využití inovativního přístupu jako významnou a účinnou prevencí mnohých psychických potíží u dětí.

### **Téma 5: Nesoulad**

V rámci této práce jsem se doposud zabývala mnohými pozitivními stránkami práce školních psychologů na inovativních školách. Mohlo by se zdát, že je psychologická práce na inovativních školách jakási realizovaná utopie. Tímto tématem bych však ráda poukázala na určité rezervy, které školní psychologové vnímají při své práci na inovativní škole. Považuji za důležité při jakémkoliv tématu zmínit pozitivní i negativní aspekty.

Jako první oblast v rámci tématu nesouladu bych zmínila spolupráci s pedagogy. Více respondentů zmínilo obtíže při práci s určitými učiteli na inovativní škole. Tento typ škol od svých pedagogů vyžaduje určité dovednosti, na které není kladen takový důraz, nebo nejsou vyžadované na tzv. běžných školách. O nárocích kladených na pedagogy jsem se více rozepsala v rámci tématu Rozvoj.

*„Myslím si, že jsme velmi inovativní škola. Ale je to prostě těžký. Je i těžký, že tam je spousta učitelů, kteří osobnostně prostě nechtějí tu inovaci a pak to prostě naráží.“ (Patricie)*

Patricie vypovídá o potřebách pedagogů, kteří se inovací zabývat chtějí. Zároveň je podle ní někdy náročné takto zaměřené pedagogy najít, zejména v menších městech. Široký výběr kandidátů na pozici učitele je luxus, který není běžný ve všech lokalitách. Na školách financovaných ze státního rozpočtu hraje roli také tabulkami daná výše učitelského platu, což může také ovlivnit zájem uchazečů o učitelskou pozici. Další bariérou kvalitního obsazení pozice pedagoga může být dosavadní vzdělání v oboru. Marek se domnívá, že náš systém vzdělávání pedagogů je poměrně nekvalitní. Škola, na které pracuje Tereza, s tímto zřejmě souhlasí:

*„Vlastně jsem se setkala s tím, že když šli na výběrové řízení noví průvodci, tak oni cíleně odmítali právě pedagogy. Ti, kteří už měli pedagogickou praxi, odmítali z toho důvodu, že se báli, aby jim tam nezaváděli nějaké metody, formy práce, které by si přinesli z toho běžného školství. Jo, že to byla taková preventivní záležitost a asi možná proto tam byl ten potom, protože já jsem pak měla pocit, že někdy to bylo vlastně na škodu, že naopak by je mohli obohatit vlastně a oni se jenom báli toho, aby nesklouzli právě k tomu... No k té frontální výuce třeba nebo k nějakému tomu drilu, nebo k těm prostě metodám, které se běžně používají.“ (Tereza)*

Interpretuji z toho, že obzvláště soukromé inovativní školy věnují výběru nových pedagogů velké úsilí a snaží se získávat pedagogy se stejným nastavením, jako je filozofie dané školy. V tomto smyslu je efektivní i snaha těchto škol vyškolit si své zaměstnance sami, aby byli všichni jejich učitelé ve shodě s inovativním programem školy. Od učitelů se zde automaticky očekává, že se budou dále vzdělávat a nějakým způsobem aktivně podporovat inovativní snahy školy. Tento důraz na aktivitu pedagogů může být na druh straně náročný na náplň práce školního psychologa. *„Často se na mě obracejí, mají hodně zakázek. Upřímně moc, je to už jako obsahově moc. Těch zakázek je opravdu hodně.“ (Adam)*

Marek také poukazuje na fakt, že inovativní školy mohou přitahovat specifický typ osobností, kandidátů na pozici učitele, *„...kteří si sami nedořešili svoji vlastní pubertu. A potřebují si vypořádat svůj dluh se společností a může to přitahovat v tom smyslu, že vidí, že ta škola jde udělat jinak. Oni si potřebují zpracovat svoji událost, nazvali bychom to nějakýma ezo lidma.“ (Marek)*

Inovativní školy mohou kromě specifických osobností pedagogů ve větší míře přitahovat také i specifický druh rodičů. Některé inovativní školy, obzvláště ty soukromé, jsou více otevřené přijímání zpětné vazby od rodičů. *„To znamená, že tam bývá nějaká diskuze a škola musí počítat s tím, že když je to inovativní, tak musíme ty rodiče nechat do té školy trochu mluvit. Aby přidali ruku k dílu. Vidím prostě to riziko v té inovativní škole, že to bude přitahovat jistou skupinu lidí s nějakýma možnostmi, aby se tam jasně vytvářely nějaké dohody.“ (Marek)*

Rodiče chtějí pro své děti vzdělání v inovativním škol z různých důvodů. Tato různorodost klade další specifické nároky na práci školního psychologa. Respondenti vypovídali, že část jejich práce se týkala komunikace s rodiči. *„Jo a ty rodiče to trošku tak jako jinak berou jo, že vlastně není, není tam to pochopení vlastně, z čeho vlastně vycházíme. No a pak moje role dost taková, jakéhosi takového mostu nebo moderátora, jak to vlastně přetlumočit znovu.“* (Adam)

Role školního psychologa se v těchto školách může často proměnit v roli mediátora či tlumočnicka, jak zmiňuje Adam. Rodiče pro své děti vybírají inovativní školy často z důvodu, že nejsou spokojeni s přístupem k potřebám dětí na běžných školách. *„Vlastně je tam ten prvek jeho strachu těch rodičů, aby už nebylo v tý povinný školní docházce. Jo, že tam vlastně jako my hrajou roli jenom potřeby těch dětí, ale že je to nějaké jako potřeba toho rodinného systému.“* (Marie)

Může se však stát, že rodiče nejsou spokojeni ani s přístupem na jimi vybrané škole. Rodiče tedy ví, že nechtějí klasický systém, ale často jim neseď každý aspekt systému školy, který si vybrali. *„Je to specifický v takovém tom, že jakoby ta škola nenabízí to tradiční i rodič o to přichází a vlastně nikdo moc neví, co je úplně jako to nový dobrý. Když bych to tak řekla, jo to starý tradiční bylo jakoby vlastně tak nějak daný centrálně. A teď je...Když nastavím nějaký nově přístup, tak samozřejmě část dětí v tom úplně neprofituje. Takže vlastně ty rodiče pak mají tendenci chtít jakoby to měnit. Možná tohle je ta zakázka, že vlastně aby ten rodič přijal to, že když se rozhodnu pro tuhle školu, tak se rozhodl i pro řešení těchletých obtížných situací a hledání nových cest, kdežto rodič v tu chvíli má problém a cítí se ohrožený.“* (Marie)

Marie zde navazuje na svou dřívější myšlenku, ve které popisuje, že rodiče nebyli spokojeni s faktem, že škola nedává restrikce. Její rolí tedy byla edukace rodičů o možnostech dané školy. Respondenti mi sdělili, že edukovat rodiče a směřovat je s nastaveným systémem byla poměrně velká část jejich pracovní činnosti. Rodiče mají podle všeho pocit, že když mohou být aktivní součástí určitých aspektů školy a vzdělávacího procesu, tak zároveň mohou požadovat změnu systému. V tu chvíli se vedení může obrátit na školního psychologa, aby

s rodičem pracoval. Adam podotýká, že zde mohou nastávat konfliktní situace, protože na soukromých školách je rodič zároveň platícím klientem. U soukromých škol existuje ale zároveň možnost školy si své klienty vybírat.

*„Loni to ještě nebylo, jenomže to opravdu brali každýho a to se poučili, že to prostě nejde, protože pak jako ta třída je úplně v rozkladu, takže to síto už je teďkon a je to hrozně znát a takový ty zase rodiče, kteří jako byli na ten výkon, tak velmi rychle pochopili, že tahle škola je jinak, tak třeba i odešli, jako nebyly spokojený s tím, že prostě děti nejsou hodnocené.“*  
(Tereza)

Nespokojenost rodičů se způsobem hodnocení se objevila ve více rozhovorech. Někteří rodiče od inovativní školy očekávají i to, že jejich dítě bude dostávat dobré známky. Ne všechny školy jsou však založené na měřitelném výkonu. Některé inovativní školy se více soustředí na osobnostní rozvoj dítěte. Takové školy mohou vyhovovat některým dětem a zároveň nevyhovovat rodičům, kteří očekávají od svých dětí určité měřitelné výsledky. Naopak, někteří rodiče nechtějí, aby byl na jejich dítě vyvíjen akademický tlak.

*„Myslím, že tam jako víc řeší ještě rodiče, jako smysluplnost toho systému. A i děti jako možná víc přicházejí jako s tím, jestli třeba vůbec má smysl, aby chodili na střední. Jo, jestli vůbec jako vlastně má smysl, aby chodili do školy. Že vlastně tím, že jdou ty rodiče do jiný školy, tak už vlastně trošičku zpochybňují ten klasickéj systém, ale zároveň pak se jim stane, že třeba chtěj, aby udělali přijímačky.“* (Marie)

Marie poukazuje na určité duální očekávání rodičů, ve kterém zároveň chtějí, aby se dítě nemuselo stresovat kvůli známkám a nebylo podrobováno „drilu“ ve škole, ale aby zároveň mělo stejné akademické dovednosti, kterých by dosáhlo na klasické škole.

V tématu neshod se dále objevovaly výpovědi, ve kterých psychologové reflektovali, že na inovativní školách se kumulují děti se speciálními vzdělávacími potřebami. *„Jo, děti se specifickými potřebami tady máme a snažíme se... protože oni občas k tomu mají rodiče*

*takový sklon, když mají dítě se specifickou vzdělávací potřebou, tak je dát spíš do typu nějaké inovativní, alternativní školy, tak samozřejmě jako nejsme speciální škola.“ (Laura)*

Je pochopitelné, že by rodiče chtěli dát své děti se speciálními vzdělávacími potřebami do škol, ve kterých je kladen větší důraz na individuální přístup a rozvoj měkkých dovedností než na hodnocení tvrdých dovedností. Zároveň tato kumulace dětí se SVP představuje výzvu pro pedagogy i pracovníky poradenského pracoviště. Někdy je náročné u těchto dětí rozpoznat, zda se opravdu jedná o SVP či o něco jiné. *„Diagnostika dětí, které prošly tímhle typem vzdělávání, já nejsem schopná určit, jestli má dyslexii nebo dysgrafii, když vlastně umí psát jenom tiskacím písmem nebo dělala tyhle gramatické chyby, určitě to není dysortografie, je to spíš prostě nějaká jakoby nezkušenost.“ (Tereza)*

Děti v těchto školách mohou akademicky selhávat z mnoha různých důvodů. Inovativní školy často kladou důraz na samostatnost, schopnost využívat vnitřní motivaci a sebeřízení. Škola se děti tyto dovednosti samozřejmě snaží naučit, ale je do jisté míry nutné, aby pro ně děti již měli nějaký předpoklad. Tereza dokonce podotýká, že tento typ školy není vhodný pro všechny děti.

*„Takže jako myslím si, že by ten vstup, že by opravdu měli přijímat děti, které jsou už jako na nějaké... k těm dětem ta zralost je tam nějaká ta chuť pracovat a už by do škol jako ty prostě zralé děti. Neměly by se přijímat děti jenom proto, že věkově by měl jít do školy, zvlášť tady v tomhle typu školy, protože tady ty nezralé děti, tady ty vůbec nejsou schopný jako nějaké sebereflexe nebo nějakého jako sebeřízení.“ (Tereza)*

Nezralé děti se v takovém systému mohou jednoduše ztratit. Marie vypovídá, že je na její škole mnoho věcí pro děti nepřehledné. *„Zvonění, není jasné, kdy se má odevzdat. Práce není jasná, jaká má být, není jasný, kdo ví zadání, tak řekla bych, že obecně pro ty děti, které tuhle potřebu mají, tak je to mnohem zátěžovější prostředí. Myslím si, že s podporou rodičů z toho dokážou benefitovat, protože si tam pak jako dokážou tyhle ty jako potřeby zajistit, říct a vlastně domluvit, což je určitě dobrý pro ně do budoucna pro zvládnání dejme*



*tomu ADHD projevů, ale vlastně...A spíš narážím na to, že prostě jsou na to ještě malý, že jak jsou i nezralí, tak vlastně je to pro ně velkej balík zátěže.“ (Marie)*

Samozřejmě, nejde vždy o pouhou školní zralost dětí, ale zároveň o určité přednastavení, motivaci a orientaci na výkon. *„A ty negativa jsou pro děti, který víc reagujou na těch s tím motivaci a prospějí jim ty známky a srovnání s ostatníma a nebo nějaký vyšší cíle, který si neumějí dávat sami, prostě, když to zadá ta učitelka.“ (Marie)*

Další oblastí, se kterou se psychologové v rámci tohoto tématu neshodovali bylo, že vnímají, že je pro děti poměrně jednoduché zneužívat systém inovativní školy, aby se vyhnuly určitým povinnostem. *„A to no a tento chlapec si to jako začal velmi využívat až zneužívat a oni nemají domácí úkoly. Ty tam prostě se nevedou, takže ani jako žádnou práci jako doma nemusel odvádět ve škole taky úplně neplnil tak, jak měl a oni vůbec nevěděli, co mají dělat s tou jeho jakoby nechutí vůbec.“ (Tereza)*

Některé inovativní školy od svých žáků nepožadují vypracování domácích úkolů. Některé školy dokonce nechávají výběr učiva na samotném dítěti. Tento přístup může podle Marie vést k tomu, že si žáci nevybírají učivo, které jim nejde. *„...vlastně setkala jsem se už i s dětma, který nějak jakoby promeškali to otevřený okno, kde se to mohli naučit a pak třeba ve čtvrté třídě, když se začne srovnávat s ostatníma dětma, už se opravdu cejtí vlastně méněcenný, že pořád ještě neumí číst, neumí psát nebo něco takového, jo, že vlastně připadá mi to velký riziko, nebo něco, co si vlastně musíme fakt hlídat, aby v rámci tý svobodný volby a individualizace neuniklo to, že to není tak, že on to nedělá, protože ho to prostě nebaví.“ (Marie)*

Děti z těchto škol mohou tedy vycházet s rozvinutými měkkými dovednostmi, a zároveň s chybějícími základními znalostmi. Tereza ilustruje příklad jedné bývalé žačky, které vedla maturitní práci. *„Krásně to zpracovala, připravila prezentaci, ale v tý prezentaci bylo takových gramatických chyb, tak jako na to, že to byla velmi inteligentní, zdatná a šikovná holčina, že to přesně ukázalo to, co jako ty děti jako fakt umí a kde mají teda velký rezervy.“ (Tereza)*

## **Diskuze**

V rámci výzkumu jsem se zabývala osobní zkušeností školních psychologů pracujících na školách s inovativním školním vzdělávacím programem. V kapitole diskuze mám za cíl zodpovězení výzkumných otázek a interpretace výsledků mého výzkumu ve srovnání s existující literaturou. Zároveň budu reflektovat implikace svých nálezů v praxi a možnost návazných výzkumů v oblasti školní psychologie a inovativního školství. V první části diskuze se věnuji odpovědím na výše formulované výzkumné otázky a komparace výsledků s existující teorií.

### **Jak se podle školních psychologů pracujících na školách s inovativním ŠVP projevuje inovace ve školství?**

Psychologové se v rámci rozhovorů zmiňovali o různých specifických aspektech škol, na kterých pracují. Respondenti pracovali na školách, které byly schopny do maximální možné míry nabízet individuální podporu svým žákům. Velkým projevem inovace ve školství je individualizace výuky a respektování potřeb žáků. Koncept inovace a priori počítá s tím, že každý žák je jedinečný a může ve svém vzdělávání potřebovat jiný přístup. Inovativní školy se vzdalují přístupu klasických škol a snaží se k výuce přistupovat komplexně a celistvě. Školy se nebojí vstoupit do určitého rizika a zkoušet nové přístupy ve výuce. Školy své žáky musí připravit na rychle a dynamicky se měnící svět. Žáci se potřebují naučit orientaci v nejistém a nejednoznačném světě. Úspěch ve vzdělávání již není definovaný dovedností reprodukovat naučená fakta, ale využitím a aplikací známého v nových situacích (OECD, 2015). Inovativní školy potřebují být v maximální možné míře flexibilní, aby se mohly přizpůsobit neustále se měnícím podmínkám světa a měnícím se potřebám svých žáků. V rámci vyučování se používá například projektová výuka, vyučování v tandemu či formativní hodnocení. Na školách mých respondentů se objevují malé třídní kolektivy, využití asistentů pedagoga a kompletní školní poradenská pracoviště. S těmito prvky, obzvláště s asistenty pedagoga, se počítá apriorně. Nemyslí se tím využití asistenta pedagoga jako podpůrného opatření.

Z výzkumu vyvozují, že školy dávají důraz na otevřenost novým praktikám a spolupráci. Díky tomuto přístupu se mohou žáci rozvíjet podle své jedinečnosti a není na ně vyvíjen neúměrně velký tlak. Inovativní školy respektují individualitu žáků a tímto přirozeně a automaticky vytváří inkluzivní prostředí. Tyto školy do svého kurikula krom výuky tvrdých dat a znalostí zavádí i rozvoj měkkých dovedností, osobnostní rozvoj a duševní hygienu. Tento důraz na rozvoj je jedním z mnoha aspektů, které školní psychologové považují za výhodu práce ve škole s inovativním přístupem.

### **Jaká jsou specifika, se kterými se školní psychologové setkávají při práci na školách s inovativním vzdělávacím programem?**

Práce školního psychologa je velice dynamická a kreativní činnost. Školní psychologové se na inovativních školách setkávají s určitými specifiky, které podle nich nejsou příliš běžné na klasických školách. Vybraní respondenti hovořili o významné spolupráci s pedagogy. Většina učitelů na inovativních školách je otevřená spolupráci se školními psychology. Školní psychologové učitelům kdykoliv vchází do výuky a někteří dokonce k výuce poskytují zpětnou vazbu. Učitelé jsou otevřeni svému profesnímu i osobnostnímu rozvoji a aktivně se zajímají a participují v inovaci na škole. Je však nutné podotknout, že na těchto školách mají učitelé profesní i osobnostní rozvoj jako povinnou součást své pracovní náplně. Někteří respondenti potvrdovali, že se inovativní školy a priori snaží přijímat učitele, kteří o svůj osobní i profesní rozvoj mají zájem.

Učitele tvoří rizikovou skupinu pro vývoj duševních potíží a vyhoření. Inovativní školy do svých učitelů investují vzděláváním a podporou a chtějí se postarat o to, aby jim učitelé v praxi vydrželi v ideální duševní kondici a pozitivním nastavení. Školní psychologové hrají důležitou roli v podpoře učitelů. Pomáhají učitelům uchopit jejich negativní emoce a využívat vlastní zdroje, a snaží se vytvořit podmínky, ve kterých se učitel naučí s těmito poznatky pracovat (Koukoutas, Giovazolias, 2015).

Školní psychologové v rámci své role na inovativní škole nabízeli i metodickou podporu vyučujícím formou supervizí, seminářů a dalších vzdělávacích aktivit. Aktivně s pedagogy spolupracovali na zkvalitnění vyučovacího procesu a využívaných metod. Psychologové

vnímali, že učitelé na jejich školách aktivně vyhledávali služby školních psychologů a měli zájem o prohloubení svých dovedností v rámci pedagogické profese.

Psychologové vypovídali, že na jejich školách se kumuluje velký počet dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Rodiče dětí se SVP zřejmě „přitahuje“ přístup škol, který dbá na individualitu a respekt vůči žákům. Zároveň je pro tyto děti velkou výhodou malý počet žáků na učitele a využívání asistentů pedagoga. Jedna respondentka dokonce pojmenovala stav školy, jako utopii, díky podpoře, kterou žáci dostávali. Respondentka vycházela ze své předešlé zkušenosti na klasické škole, na které tuto podporu žáků nevnímala. Vyzdvihovala roli specialistů na škole a využití asistentů pedagoga. Specialisté a další podpůrné prvky ve škole jsou významnou součástí inovativních přístupů ve školách. Dovolují učitelům, aby mohli více individualizovat výuku podle potřeb žáků. Mohou si například rozdělit žáky na menší skupinky a nechat děti, které potřebují více času a pozornosti, tandemovému učiteli či asistentovi pedagoga.

Podle Baena, Collet-Sabé, Garcia-Molsosa a Manzano (2022) se však někteří ředitelé vyhýbají zavádění inkluzivních postupů, protože se domnívají, že souvisí s větším počtem žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, což snižuje schopnost školy konkurovat ostatním školám. Zmíněný výzkum sice probíhal v Katalánsku, domnívám se však, že tento způsob myšlení by mohl být blízký i Česku. Akademická konkurenceschopnost školy je potenciálně důležité téma pro soukromé inovativní školy, které si potřebují udržet určitý „image“, aby nadále přitahovali dostatek bonitních klientů.

### **Jak se školní psychologové vztahují ke své práci na školách s inovativním školním vzdělávacím programem?**

Výrazným benefitem, který zapojení respondenti popisují, je míra volnosti. Psychologové i učitelé si mohou díky vstřícnému přístupu vedení dovolit být kreativní a iniciativní při zkoušení nových nápadů a metod. Školní psychologové mohou hrát významnou roli v inovaci školy. Jejich vztah se všemi komponenty školního systému jim nabízí specifický pohled na aktuální stav ve škole. Mohou tedy být nápomocni v přinášení nových metod a přístupů a působit jako mediátoři mezi jednotlivými prvky systému. Dále mohou využít

svého vzdělání a svých zkušeností a nabídnout své znalosti učitelům i vedení školy. Respondenti oceňovali menší kolektiv na škole a vyšší míru otevřenosti mezi pracovníky školy. Kladně vypovídali o možnostech realizovat nové nápady a spolupracovat na nich s kolegy z pedagogického sboru.

Volnost práce je pro práci školního psychologa klíčová. Jedná se o velice dynamický obor, ve kterém nastává mnoho změn a psycholog by měl mít svobodu tyto změny dynamicky adaptovat do své praxe. Respondenti oceňovali svou spolupráci s vedením. Vedení školy se zdá být na těchto školách vřelé a otevřené novým zkušenostem. Je podstatné, aby vedení respektovalo profesi školního psychologa a jeho expertnost. Podpora školního psychologa ze strany vedení je důležitá i na školách, které zatím neaplikují inovativní přístupy. Ředitelé ve výzkumu z Estonska hodnotili práci školních psychologů pozitivněji, když psycholog konzultoval a radil učitelům a vedení, jak zlepšovat klima školy. Zároveň oceňovali, když školní psychologové vytvářeli vzdělávací aktivity pro učitele, což je v souladu s mými nálezy (Mägi, Kikas, 2009).

Díky menšímu kolektivu na škole měli psychologové častější kontakt se svými kolegy i se žáky. Zároveň sami neměli na starosti obrovský počet žáků, jelikož mnoho z nich je a priori zasíťováno systémem školy. K žákům se přistupuje individuálně a díky flexibilitě systému je možné věnovat se jim adekvátně k jejich specifickým potřebám. Práce školního psychologa může být velice osamocující a náročná. Zdá se, že moji respondenti měli jako kompenzaci k dispozici podporu systému a kolegiální spolupráci.

Psychologové však vypovídali i o aspektech inovativního školství, se kterými zcela nesouhlasili, či ve kterých vnímali určité rezervy. Oblastí, se kterými psychologové nebyli zcela spokojeni, je více. Názory se týkaly pedagogů, rodičů i samotných žáků. U pedagogů reflektovali, že je nutné, aby škola zaměstnávala motivované učitele, kteří o inovaci aktivně usilují a mají o ni zájem. V případech, kdy si škola z nějakého důvodu takového učitele vybrat nemůže, komplikuje to práci celého systému školy. Psychologové reflektovali, že spolupráce s učiteli, kteří neakceptovali filozofii inovativní školy, je náročná. Zároveň je podle nich většina pedagogů na jejich školách aktivně zapojena do inovace.

Další oblastí, ve které psychologové nalézali rezervy, byla jejich práce s rodiči. Podle psychologů byli rodiče dětí na těchto školách více aktivní než na klasických školách. Více se zajímali o průběh vzdělávání svého dítěte i o jeho psychický stav. Tento aktivní zájem rodičů ovšem může vést k přetížení psychologa kvůli nutnosti vést časté rozhovory s rodiči. Štech a Viktorová (In Kolláriková & Pupala, 2001) popisují rodiče, nejčastěji matky s vysokoškolským vzděláním na rodičovské dovolené, které se chtějí velmi aktivně podílet na školním životě. Tento text je v souladu s výpověďmi mých respondentů, kteří také popisovali aktivní rodiče, kteří měli zájem se dokonce i podílet na strukturování obsahu výuky a vyučovacího dne.

Rodiče měli často specifické nároky a požadavky, které škola nemohla splnit, a tudíž práce psychologa spočívala i v roli mediátora mezi školou a rodičem. O roli školního psychologa jako mediátora/vyjednače píše Štech ve svém textu o profesní identitě školních psychologů (1998). Školní psychologové na soukromých školách se zároveň potýkali se skutečností, že rodiče byli zároveň platícími klienty školy. V takovém případě musí psycholog i vedení školy postupovat citlivě, aby si udrželi své hranice. Školní psycholog v takové situaci musí využít své zkušenosti a profesní cit (Štech, 1998).

### **Co je podle školních psychologů pracujících na školách s inovativním ŠVP impulsem pro inovaci ve školství?**

Z výpovědí mých respondentů vyplývá, že impulsem pro inovaci na školách jsou učitelé a jejich podpora. Proto by jim vedení inovativní školy mělo zajišťovat maximální podporu a vytvořit takové prostředí, ve kterém si mohou učitelé dovolit být kreativní a aktivně vymýšlet nové způsoby, jak přizpůsobit výuku potřebám jejich žáků. Oproti mému zjištění, že školní psychologové vnímají učitele a vedení jako impuls inovace ve školství, stojí výzkum z roku 2021 (Bujari, 2021), z jehož empirických dat vyplývá, že školní psycholog hraje důležitou roli v představování inovací do vyučování. Bujari (2021) zároveň reflektuje, že je potřeba více psychologů ve školách a jejich zapojení do konkrétních aktivit, aby nastaly změny v percepci učitelů o školních psychologích. I podle Bakkenese, Vermunta a Wubbelse (2010) jsou však učitelé nejdůležitějším prvkem v nastavení změny a inovace vzdělávací praxi.

Vedení školy má také za úlohu se o své pedagogy starat a podporovat je při jejich profesním i osobnostním rozvoji. Z analýzy rozhovorů vyplývá, že v podpoře a metodickém vedení učitelů je stěžejní část práce školních psychologů. Metodickou podporu a vzdělávání mají školní psychologové v popisu práce podle vyhlášky č. 72/2005 Sb., je však na škole, jak moc tuto jejich činnost posílí a podpoří. Psychologové v mém výzkumu reflektovali, že pro učitele pořádají supervize, balintovské skupiny a různé další aktivity spojené s rozvojem a péčí o duševní zdraví. Aby učitel mohl být neustále inovativní ve své profesi, musí na to mít dostatek energie a duševní pohody. Potřeba psychické podpory vyučujících pro rozvoj inovace je v souladu s výzkumem Cai a Tang (2022).

Velkou roli v podpoře učitelů a nastavení kontextu školy hraje vedení školy. Výzkum z roku 2020 potvrzuje, že podpora učitelů ze strany ředitelů je výrazně motivuje k tomu, aby se ve svém chování a myšlení orientovali na řešení, a ne na problém (Lee, Nie, Bai, 2020). Z mého výzkumu však vyplývá, že vedení musí být ochotné pustit určitou míru kontroly nad pedagogy, aby učitelům bylo umožněno hledání a aplikace kreativních řešení. Dle výzkumu z roku 2008 má autoritářské vedení tendenci snižovat uspokojování potřeb učitelů (Pellegrini, Scandura, 2008).

### **Limity a doporučení pro další výzkumy**

Vzhledem k tomu, že se jedná o diplomovou práci, neměla jsem možnost svým respondentům nabídnout finanční kompenzaci za jejich čas. Školní psychologové jsou pracovním velmi zaneprázdnění a bylo poměrně náročné získat dostatek respondentů do mého výzkumu. Napsala jsem celkem osmnácti školním psychologům pracujícím na školách s inovativním školním vzdělávacím programem a získala jsem pro svůj výzkum pouze 7. Najít dostatek potenciálních respondentů bylo poměrně náročné. Mnoho školních psychologů se mi bohužel ani neozvalo zpátky. Respondenti se mého výzkumu zúčastnili pouze ze své dobré vůle a bez nároku na jakoukoliv odměnu.

Dalším limitem v mé práci byla forma provedení rozhovorů. Všechny rozhovory kromě jednoho jsem provedla online formou. Tuto formu jsem zvolila z časových a prostorových

důvodů. Pro mé respondenty bylo dostupnější zavolat ze svého domova večer či při volné chvíli v práci. Zároveň více z nich pocházelo z mimopražských lokalit a bylo by pro mě náročné s nimi domlouvat osobní schůzky. Bylo by pro mě přínosné osobně vidět prostory školy, ve kterých respondenti pracují. Při rozhovoru s respondentem Markem jsem tuto možnost měla a díky tomu, že jsem získala mnohem komplexnější pohled na jeho práci a udělala jsem si konkrétní představu o konceptech, které zmiňoval v rozhovoru.

Mnoho škol, které by splňovaly má kritéria, neměly zaměstnaného školního psychologa. Toto zjištění mě poměrně překvapilo, většina těchto škol patřila soukromému zřizovateli a předpokládám, že si službu psychologa mohly zaplatit. Mohu tedy pouze polemizovat nad tím, zda se jednalo o nezáměr škol o školní psychology, nebo je to způsobené obecním nedostatkem školních psychologů. V návaznosti na výsledky mého výzkumu je zároveň možné i to, že tyto školy buď nemají potřebu mít školního psychologa, nebo nevnímají přínos práce školního psychologa. Z mých dat vyplývá, že žáci na inovativních školách jsou dobře zasíťováni a podporováni pedagogy, asistenty pedagoga a celkovým přístupem školy. Je tedy možné, že na malých inovativních školách pro školního psychologa není dostatek práce. Dovoluji si tedy navrhnout výzkum v této oblasti s cílem zjistit postoj vedení malých inovativních škol k zaměstnávání školních psychologů na jejich školách.

V návaznosti na toto téma zároveň navrhuji prozkoumat vztah mezi inovativními školami využívajícími školní psychology a školskými poradenskými zařízeními. V rámci výzkumu jsem zjistila, že mnoho potíží, které by klasické školy potřebovaly řešit prostřednictvím služeb poradny, řeší inovativní školy preventivním způsobem. Je možné, že inovativní školy nebudou využívat služby školských poradenských zařízení díky svému automaticky inkluzivnímu přístupu a individualizované výuce. Bylo by zajímavé zjistit, v jaké míře a kvůli jakým zakázkám inovativní školy využívají služeb poraden.

Během výzkumu respondenti zmiňovali skladbu žáků na inovativních školách. Podle psychologů se na inovativních školách vyskytuje poměrně velký poměr žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Navrhuji tento fenomén prozkoumat podrobněji. Bylo by vhodné



kvantitativně prozkoumat poměr žáků se zdokumentovanými speciálními vzdělávacími potřebami na inovativních školách.

Největším limitem mé práce by mohla být moje osobní zkušenost v oboru školní psychologie. Pracuji druhým rokem na dvou inovativních školách jako školní psycholožka pod supervizí. Zároveň jsem absolvovala Montessori základní školu a Montessori gymnázium, které také uplatňovaly inovativní postupy. Bylo pro mě velice důležité, abych si udržela od svých dat odstup a dívala se na ně pohledem nezávislého výzkumníka. Během rozhovorů jsem respondentům svou zkušenost sdělila a otevřeně jsem s nimi mluvila o možnostech určitého zkreslení při pokládání otázek. Během rozhovoru jsem se občas nechala unést svým autentickým zájmem o obor a zeptala jsem se i na otázky mimo můj výzkumný záměr. Díky svému zájmu jsem byla schopna vytěžit z respondentů informace, které mě v procesu přípravy dotazníku pro rozhovor nenapadly. Připouštím, že v části diplomové práce, kde analyzuji a interpretuji data, jsem mohla být ovlivněna mou dosavadní pracovní zkušeností se školami s inovativním vzdělávacím programem.

Téma práce je pro mě velice aktuální. V České republice se čím dál více prosazuje názor, že by na každé škole měl figurovat školní psycholog a zároveň se prostřednictvím revize Rámcového vzdělávacího programu dostává do povědomí potřeba inovace v českém školství. považuji za potřebné prozkoumat, jak školní psychologové nahlízejí na inovace ve školství a jak k nim mohou sami přispívat. V současné situaci není realistické naplnění očekávání, aby byl na každé škole školní psycholog a pro mnoho škol jsou některé inovativní přístupy výuky v současné době nedosažitelné. Mám naději, že tato práce může sloužit alespoň jako inspirace pro ředitele, pedagogy i školní psychology, kteří mají zájem v jakékoli míře podpořit inovaci na své škole.

## **Závěr**

Diplomová práce se věnovala zkušenostem školních psychologů pracujících na školách s inovativním školním vzdělávacím programem. Cílem práce bylo probádat zkušenosti a pohled školních psychologů na jejich práci na inovativních školách. Diplomová práce byla rozdělena na teoretickou a empirickou část. V rámci teoretické části byl čtenář seznámen s prací školního psychologa, s rámcovým a školním vzdělávacím programem, s inovativním vzděláváním, a nakonec jsem nastínila práci školního psychologa v inovativních školách.

V rámci empirické části byly stanoveny 4 výzkumné otázky, které byly zodpovězeny v kapitole Diskuze. Pro výzkum byla zvolena kvalitativní metodologie a data byla sesbíraná pomocí polostrukturovaných rozhovorů. Výzkumu se zúčastnilo celkem 7 školních psychologů, kteří pracovali na základních školách s inovativním školním vzdělávacím programem. Školní psychologové byli záměrně vybráni podle vhodnosti školy pro účel výzkumu. K analýze dat byla využita tematická analýza.

Při analýze dat tematickou analýzou bylo určeno 5 témat, která jsem nazvala Kultura sdílení, Dynamické vzdělávání, Rozvoj, Inovace jako preventivní řešení a finální téma jsem nazvala Nesoulad. V rámci tématu Rozvoj se objevily 3 subtémata: Dovednosti, Profesní rozvoj a Duševní zdraví.

V rámci výzkumu školní psychologové mluvili o svých zkušenostech na inovativních školách. Při rozhovorech reflektovali svou zkušenost se spoluprací s jednotlivými články školního systému. Velkým tématem byla jejich spolupráce s učiteli. Respondenti vypovídali o otevřenosti pedagogů a propustnosti informací v rámci systému školy. Školní psychologové měli pravidelné porady s členy pedagogického sboru a udržovali s nimi častý kontakt. Učitelé na inovativních školách se nebáli pouštět psychology do svých hodin a přijmout od nich zpětnou vazbu. Popisovali ochotu učitelů se osobnostně rozvíjet a dále se vzdělávat.

Školní psychologové na inovativních školách hráli velkou roli v metodické podpoře a rozvoji učitelů. Respondenti pořádali nejrůznější rozvojové aktivity, jako například balintovské skupiny, supervize a workshopy věnované duševnímu zdraví pedagogů. Tyto rozvojové aktivity měli učitelé na inovativních školách povinné a předpokládalo se, že o ně budou mít zájem. Rozvoj učitelů podle školních psychologů přispíval k rozšíření jejich profesních možností a dále podporoval jejich inovativní směřování.

Školní psychologové popisovali blízký vztah s vedením inovativních škol. Vyjádřili, že jim vedení dávalo velkou volnost v práci. Díky této volnosti mohli psychologové implementovat nové nápady a kreativní řešení situací. Psychologové dále vypovídali, že vedení na inovativních školách je velice aktivní v každodenním fungování školy a je dostupné ostatním členům školního systému.

Školy s inovativním vzdělávacím programem svým žákům nabízeli individuální přístup. Tato individualizace přispěla k podpoře žáků a jejich potřebám. Psychologové oceňovali, že se u každého žáka respektovala jejich jedinečnost. Organizace školního systému musí být flexibilní, aby se dokázala přizpůsobit měnícím se potřebám žáků i okolního světa. Školy s inovativním přístupem na své žáky nevyvíjely podle psychologů příliš velký tlak. Tyto školy více dbaly na rozvoj měkkých dovedností a udržování psychické pohody svých žáků.

Inovativní přístup škol přirozeně a automaticky vytváří inkluzivní prostředí. Inkluzivní prostředí má zřejmě tendenci přitahovat specifický typ žáků. Psychologové vypovídali, že se na jejich školách vyskytuje poměrně velké množství žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Tito žáci jsou na inovativních školách podporováni komplexním systémem podpory. Inovativní školy mých respondentů měly kompletní školní poradenská pracoviště, asistenty pedagoga a ochotné učitele, kteří přispívali k podpoře žáků.

Velkým tématem v rámci práce bylo zjištění impulsu pro inovaci na školách. Výzkum prokázal, že školní psychologové vnímají, že inovaci na škole podporují primárně učitelé a vedení. Konkrétně je důležité, aby vedení vytvořilo prostředí, ve kterém učitelé mohou být kreativní a dynamičtí ve své práci. Školní psycholog by měl v takovém kontextu sloužit jako

aktivní podpora pro učitele, aby mohli lépe vykonávat svou práci a podporovat rozvoj a učení dětí.

Respondenti – školní psychologové vyjádřili velkou míru spokojenost s inovativním vzděláváním poukázali však i na určité rezervy, se kterými se ve své praxi setkávali. Uváděli například náročnost spolupráce s učiteli, jejichž vnitřní nastavení se neshodovalo s filozofií inovativní školy. Inovativní školy se pochopitelně snaží navazovat spolupráci s učiteli, kteří o inovaci mají zájem, ale výběr vyhovujících uchazečů může být podle lokace školy omezující.

Rodiče žáků na inovativních školách byli podle psychologů více aktivní a zajímali se o vzdělávání a duševní zdraví svých dětí. Aktivita rodičů však měla potenciál přehltnit školní psychology svou četností. Rodiče měli také tendenci více vstupovat do vzdělávacího procesu a každodenního chodu školy. Školní psychologové se často dostávali do role mediátora mezi rodinou a školou.

Školy s inovativním vzdělávacím programem přistupovaly k problémům z hlediska preventivního přístupu. Mnoho situací se preventivně řeší aktivním přístupem školy. Školní psychologové tedy nemusí neustále „hasit“ akutní situace, ale mohou se soustředit i na aktivity v rámci prevence, podpory a vzdělávání učitelů a přinášení inovací do vzdělávání.

## Seznam použitých informačních zdrojů

Baena, S., Collet-Sabé, J., Garcia-Molsosa, M., & Manzano, M. (2022). More innovation, less inclusion? Debates and discussions regarding the intersectionality of innovation and inclusion in the Catalan school system: a position paper. *International Journal of Inclusive Education*, 26(9), 865–877 [online]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1736653>

Bakkenes, I., Vermunt, J. D., & Wubbels, T. (2010). Teacher learning in the context of educational innovation: Learning activities and learning outcomes of experienced teachers. *Learning and Instruction*, 20(6), 533–548 [online]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2009.09.001>

Bocconi, S., Kamylyis, P., & Punie, Y. (2013). Framing ICT-enabled Innovation for Learning: the case of one-to-one learning initiatives in Europe. *European Journal of Education*, 48(1), 113–130. [Online]. Dostupné z: <http://www.jstor.org/stable/23357049>

Braun, R., Marková, D., & Nováčková, J. (2014). Praktikum školní psychologie. Portál.

Braun, V., & Clarke, V. (2022). Conceptual and design thinking for thematic analysis. *Qualitative Psychology*, 9(1), 3–26. [online]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1037/qup0000196>

Brdička, B., 4. průmyslová revoluce. Metodický portál: Spomocník [online]. 02. 05. 2016, [cit. 2024-04-13]. [Online]. Dostupné z: <https://spomocnik.rvp.cz/clanek/20857/4.-PRUMYSLOVA-REVOLUCE.html>

Bujari, R. (2021). The Role of School Psychologist in Presenting Positive Development Innovations in Learning. *Management*, 9(6), 448-461. [online]. Dostupné z: <https://www.davidpublisher.com/Public/uploads/Contribute/61b0302c21061.pdf>

Cai, Y., & Tang, R. (2021). School support for teacher innovation: Mediating effects of teacher self-efficacy and moderating effects of trust. *Thinking Skills and Creativity*, 41, 100854.

Dibbon, D.C., Pollok, K. (2007). The nature of change and innovation in five innovative schools. *The Innovation Journal: The Public Sector Innovation Journal*, 12 (1),25-28.).

Doubková, A., Příručka „Gramotnosti v ŠVP aneb inspirace pro inovace školního vzdělávacího programu na základní škole“. Metodický portál: Články [online]. 07. 09. 2021, [cit. 2024-04-1]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/22979/PRIRUCKA-GRAMOTNOSTI-V-SVP-ANEB-INSPIRACE-PRO-INOVACE-SKOLNIHO-VZDELAVACIHO-PROGRAMU-NA-ZAKLADNI-SKOLE.html>

Edunaco. (2024), [cit.15-2-2024]. Inovativní vzdělávací přístupy. [online]. Dostupné z: [https://www.edunaco.com/pruvodce/inovativni-vzdelavaci-pristupy?fbclid=IwAR1eqN4yr7I26cbQpKr5Q-n6f8uzQ-O2zAtJOxNcDVtSX1qwJT8-dA5NJc\\_aem\\_AZEC8b4b\\_7iIVBCWe4PhK\\_CijjStqwTdRvmZ8wfS650TMV60nWzJEdwGb6J3bokVkBgtlPoJkdPXzewwHAd9WZbh](https://www.edunaco.com/pruvodce/inovativni-vzdelavaci-pristupy?fbclid=IwAR1eqN4yr7I26cbQpKr5Q-n6f8uzQ-O2zAtJOxNcDVtSX1qwJT8-dA5NJc_aem_AZEC8b4b_7iIVBCWe4PhK_CijjStqwTdRvmZ8wfS650TMV60nWzJEdwGb6J3bokVkBgtlPoJkdPXzewwHAd9WZbh)

Ellison, Scott (2009). Hard-Wired for Innovation? Comparing Two Policy Paths Toward Innovative Schooling. *International Education*, Vol. 39 Issue (1) [online]. Dostupné z: <https://trace.tennessee.edu/internationaleducation/vol39/iss1/2>

Ferjenčík, J., & Bakalář, P. (2010). Úvod do metodologie psychologického výzkumu: jak zkoumat lidskou duši (Vydání druhé). Portál.

Furman, A. (1998). Teacher and pupil characteristics in the perception of the creativity of classroom climate. *The Journal of Creative Behavior*, 32(4), 258-277.

Halász, G. (2020). Individuální inovační chování a charakteristika pracoviště: Potenciál výzkumu inovací ve vzdělávání. *Studia Paedagogica*, 25(3), 103–129.

Halász, G. (2021). Measuring innovation in education with a special focus on the impact of organisational characteristics. *Hungarian Educational Research Journal*, 11(2), 189-209.

Holliday, A. (2002). *Doing and writing qualitative research*. SAGE.

Jedlička, R., Kořa, J., & Slavík, J. (2018). *Pedagogická psychologie pro učitele: psychologie ve výchově a vzdělávání*. Grada.

Kourkoutas, E., & Giovazolias, T. (2015). School-Based Counselling Work With Teachers: An Integrative Model. *The European Journal of Counselling Psychology*, 3(2), 137–158 [online]. Dostupné z: <https://doi.org/10.5964/ejcop.v3i2.58>

Lee, A. N., Nie, Y., & Bai, B. (2020). Perceived principal's learning support and its relationships with psychological needs satisfaction, organisational commitment and change-oriented work behaviour: A Self-Determination Theory's perspective. *Teaching and Teacher Education*, 93.

Lomba EA, Alves JM, Cabral I. Systematic Literature Review of Innovative Schools: A Map and a Characterization from Which We Learn. *Education Sciences*. 2022; 12(10):700 [online]. Dostupné z: <https://doi.org/10.3390/educsci12100700>

Looney, J. W. (2009), "Assessment and Innovation in Education", OECD Education Working Papers, No. 24, OECD Publishing [online]. Dostupné z: <http://dx.doi.org/10.1787/222814543073>

Mareš, J. (2013). *Pedagogická psychologie*. Portál.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2024), [cit. 26-2-2024]. NPI ČR spouští veřejnou konzultaci k revizi RVP. Zapojit se může každý [online]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/npi-cr-spousti-verejnou-konzultaci-k-revizi-rvp-zapojit-se>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2022), [cit. 25-3-2024]. Operační program Jan Amos Komenský. [online]. Dostupné z: [https://opjak.cz/wp-content/uploads/2023/07/OP-JAK\\_obecna-brozura-2022.pdf?fbclid=IwAR24JAdEWwF-4gwLvCAN2igL4ozcj\\_mWPQfQxrRNkvLfvjZGtIPh8CPhyM\\_aem\\_AZEyDZk4s2ZuhK6\\_8\\_Wt2MmlhDrcJ7S9fO5T\\_elXnxq9Bj4sKkIUtUkHOkCUwzITfozX6xwpHFp\\_os71HBDMrc9P](https://opjak.cz/wp-content/uploads/2023/07/OP-JAK_obecna-brozura-2022.pdf?fbclid=IwAR24JAdEWwF-4gwLvCAN2igL4ozcj_mWPQfQxrRNkvLfvjZGtIPh8CPhyM_aem_AZEyDZk4s2ZuhK6_8_Wt2MmlhDrcJ7S9fO5T_elXnxq9Bj4sKkIUtUkHOkCUwzITfozX6xwpHFp_os71HBDMrc9P)

Mägi, K., & Kikas, E. (2009). School Psychologists' Role in School: Expectations of School Principals on the Work of School Psychologists. *School Psychology International*, 30(4), 331-346 [online]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1177/0143034309106943>

OECD (2015), *Schooling Redesigned: Towards Innovative Learning Systems*, Educational Research and Innovation. OECD Publishing, Paris, [online]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1787/9789264245914-en>.

Patton, M. Q. (c2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3 ed). Sage Publications.

Pedagogická komora. (2021). Počty zaměstnanců ve školství [online]. Dostupné z: <https://www.pedagogicka-komora.cz/2022/03/pocty-zamestnancu-ve-skolstvi-2021.html>

Plaga, R. (2021). Dopis ředitelům škol k revizi Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. [Online]. Dostupné z: <https://www.pedagogicke.info/2021/02/robert-plaga-dopis-reditelum-skol-k.html>



Průcha, J. (2012). Alternativní školy a inovace ve vzdělávání (Třetí, aktualizované vydání). Portál.

Průcha, J., Mareš, J., & Walterová, E. (2001). Pedagogický slovník (3. aktualiz. vyd). Portál.

Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (1995). Pedagogický slovník. Portál.

Rýdl, K. (1994). Alternativní pedagogické hnutí v současné společnosti. Rýdl.

Rýdl, K. (2003). Inovace školských systémů. Institut sociálních vztahů, nakladatelství.

Sahlberg, P. (2007). Education policies for raising student learning: The Finnish approach. *Journal of education policy*, 22(2), 147-171.

Scandura, T. A., & Pellegrini, E. K. (2008). Trust and leader—member exchange: A closer look at relational vulnerability. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 15(2), 101-110.

Sitná, D., (2009). *Metody aktivního vyučování*. Praha: Portál.

Vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních (2005). [online]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72>

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

Zákon č. 563/2004 Sb., § 2 o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů (2004). [online]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>

Štech, S. (1998). Profesní identita školního psychologa. *Školský psycholog*, 8, 26–32 [online]. Dostupné z: <http://www.lfhk.cuni.cz/mares/sp/casopis/98/clanky/stech.htm>.

Štech, S., & Viktorová, I. (2001). Vztah rodiny a školy – hledání dialogu. In Z. Kolláriková & B. Pupala (Eds.), *Předškolní a primární pedagogika* (s. 57–94). Praha: Portál.

Štech, S., & Zapletalová, J. (2013). Úvod do školní psychologie. Portál.