

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Problematika rizikového chování na základní škole

The risk behaviour issues at elementary school

Ingrid Svobodová

Vedoucí práce: Mgr. Magdalena Richterová

Studijní program: B7507: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Pedagogika-Výchova ke zdraví se zaměřením na vzdělávání

2020

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Problematika rizikového chování na základní škole 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.

Praha 20.7.2020

Poděkování

Ráda bych touto cestou poděkovala Mgr. Magdaléně Richterové za její odborné vedení, a především i motivaci, vlídnost a trpělivý přístup. Poděkování patří také pracovně vytíženým pedagogům, kteří si dokázali nalézt čas a svým seriózním a vstřícným přístupem umožnili vznik této práce.

ABSTRAKT

Bakalářská práce pojednává o rizikovém chování a školním preventivním programu na konkrétní základní škole v Praze. Jejím cílem byla analýza školního preventivního programu, komparace rozdílů během jeho vývoje do současné podoby a vyhodnocení jeho využití samotnými pedagogy.

V první kapitole jsou popsány základní projevy rizikového chování na základní škole. Druhá kapitola je zaměřena na charakteristiku prevence rizikového chování a rovněž na instituce podílejících se na školních preventivních programech. Ve třetí kapitole je prezentován vlastní plán strategie výzkumu. Zvolenými metodami byla analýza dokumentů a polostrukturované rozhovory. V této kapitole jsou analyzovány dva preventivní programy vzniklé v odstupu tří let. Analyzován je program vytvořený pro ročník 2018-2019 a jeho předchozí verze pro ročník 2015-2016. Ve čtvrté kapitole je pak popsán průběh a výsledky strukturovaných rozhovorů se samotnými pedagogy, ředitelem školy a školním metodikem prevence.

Zodpovězení výzkumných otázek vedlo ke zjištění, že školní preventivní program se v odstupu tří let změnil jen minimálně, učitelé se na přípravě programů nepodílejí a preventivní programy si spojují zejména s externími poskytovateli aktivit podporujících primární prevenci na základních školách.

KLÍČOVÁ SLOVA

metodik prevence, prevence, preventivní program, rizikové chování

ABSTRACT

The bachelor thesis deals with risk behavior issues and school prevention program at a specific elementary school in Prague. Its aim was to analyze the school prevention program, compare the differences during its development to the current form and evaluating it by its use by teachers themselves.

The first chapter describes the basic manifestations of risk behavior in elementary school. The second chapter is focused on the characteristics of prevention of risk behavior and also on the analysis of institutions participating in school prevention programs. The third chapter presents author's research strategy plan. The chosen methods were document analysis and semi-structured interviews. This chapter analyzes two preventive programs created three years apart, the program created for the year 2018-2019 and its previous version for the year 2015-2016. The fourth chapter describes the course and results of structured interviews with teachers, school principal and school prevention methodologist.

The answers to the research questions led to the finding that the school prevention program has changed only minimally in three years' time. Teachers do not participate on preparation of programs and they associate prevention programs mainly with external providers of activities supporting primary prevention in elementary schools.

KEYWORDS

school prevention methodologist, prevention, prevention program, risk behaviour issues

Obsah

Úvod.....	6
1 Rizikové chování	8
1.1 Vymezení terminologie	8
1.2 Formy rizikového chování	9
1.2.1 Agrese, šikana, kyberšikana a další formy rizikového chování.....	9
1.2.2 Záškoláctví.....	11
1.2.3 Závislostní chování, užívání návykových látek, netolismus, gambling ...	11
1.2.4 Rizikové sporty a rizikové chování v dopravě, prevence úrazů	11
1.2.5 Spektrum poruch příjmu potravy	12
1.2.6 Negativní působení sekt.....	12
1.2.7 Sexuální rizikové chování.....	12
2 Prevence rizikového chování na základní škole	13
2.1 Úrovně prevence rizikového chování.....	13
2.2 Školní preventivní program.....	15
2.3 Systém školní prevence.....	17
2.3.1 Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy	17
2.3.2 Krajský školský koordinátor	17
2.3.3 Metodik prevence Pedagogicko-psychologické poradny	18
2.3.4 Školní metodik prevence	18
3 Strategie výzkumu	19
3.1 Otázky pro učitele	19
3.2 Otázky pro školního metodika prevence.....	20
3.3 Otázky pro ředitele školy	21
3.4 Kritéria výběru respondentů.....	21
3.5 Analýza školních preventivních programů	23
3.5.1 Analýza školního preventivního programu na rok 2018-2019	23

3.5.2	Analýza preventivního programu na rok 2015-2016.....	27
4	Školní preventivní program z pohledu učitelů.....	30
	4.1 Analýza dat z rozhovorů	30
	4.1.1 Informovanost o školním preventivním programu, tvorba a spolupráce ...	31
	4.1.2 Nové podněty a iniciativa pedagogů.....	33
	4.1.3 Organizace, výběr a přínos externích programů	35
	4.1.4 Hodnocení externích programů, kritika externích programů.....	36
	4.1.5 Výuka versus prevence	39
	4.1.6 Prevence a reálné projevy rizikového chování na škole	41
	Závěr	45
	Seznam použitých informačních zdrojů:	47

Úvod

Bakalářskou práci na téma problematiky rizikového chování na základní škole jsem si nevybrala náhodně. Proto, že jsem v minulosti sama čelila jedné z forem rizikového chování, rozhodla jsem se zjistit jaké jsou možnosti konkrétní základní školy těmto problémům předcházet. Rizikové chování tady vždy bylo a bude, ale jen systematická prevence vede ke zmírnění důsledků, které si člověk může nést celým životem. Už v dětství mě zajímala otázka, jestli jsem se mohla těmto negativním zážitkům vyhnout, kdyby byli učitelé lépe připraveni podat mi pomocnou ruku. Kromě výuky cizího jazyka se věnuji také výuce společenských tanců, a tyto hodiny na základě vlastních zkušeností, považuji za jeden z dobrých příkladů nespécifické primární prevence. Proto jsem se tedy zabývala zejména prevencí a zjišťováním, jak školní preventivní program vnímají učitelé na této škole. Jak vypadá tento program? Mění se s odstupem let? Jak ho používají učitelé? Jak ho vnímají? Cílem práce bylo analyzovat školní preventivní program konkrétní školy a zjistit, jak se s ním pracuje, jak se mění v průběhu let, a také jak je na něj nahlíženo. Práce je tedy rozdělena na teoretickou a empirickou část.

V první kapitole vymezuji terminologii rizikového chování, popisuji všechny formy tohoto chování. Ve druhé kapitole se zabývám samotnou prevencí. Uvádím její rozdělení a instituce, které se podílejí na přípravě preventivních programů.

V empirické části jsem si zvolila analýzu dokumentu a polostrukturované hloubkové rozhovory. Svůj výzkumný problém bych definovala jako připravenost konkrétní školy na rizikové chování. Na základě analýzy dokumentů školy a hloubkových rozhovorů s pedagogy, ředitelem školy a školním metodikem prevence, se snažím zjistit, jak se pracuje se školním preventivním programem (dále jen ŠPP) dané školy. V osobní rovině jsem si tuto metodu zvolila zejména proto, že jsem chtěla být přímým účastníkem výzkumu. Nechtěla jsem sbírat data oddělena od prostředí školy a učitelů.

Ve třetí kapitole analyzuji konkrétní ŠPP. Obsahuje také časové srovnání dvou programů stejné školy s odstupem tří let. Programy jsem získala od metodika prevence.

V poslední části práce se zabývám pohledem učitelů na ŠPP a aktivity ŠPP podporující. Poukazuji na souvislosti mezi ŠPP této školy a externími poskytovateli. Popisuji také vztah pedagogů k prevenci a rizikovému chování.

V osobní rovině doufám, že mi tato práce pomůže utřídit si důležité pojmy a seznámit se blíže s problematikou prevence na základní škole.

1 Rizikové chování

Podle všeobecného pojetí je rizikové chování takové chování jedince, které překračuje normu. Toto chování může způsobovat problémy samotnému jedinci, nebo celé lidské společnosti. Vzorové rizikového chování na základní škole mohou v dospělém životě vést k závažnému porušování společenských, morálních a zákonných norem. Ohrožen v tomto případě není jen ten, u koho se rizikové chování ve škole přímo objevuje, ale také ten, kdo je jeho pasivním účastníkem.

1.1 Vymezení terminologie

Termín rizikové chování prošel určitým vývojem. Dříve se používalo označení sociálně patologické jevy. Na základní škole se však nepracujeme pouze s jevy jako takovými, ale se samotnými jedinci, kterých se tyto jevy dotýkají. I na základě projektů Evropského sociálního fondu VYNSPI I. a VYNSPI II.2,¹ na kterých se podílela Klinika adiktologie 1.lékařské fakulty Univerzity Karlovy a MŠMT, se terminologie sjednotila.

Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních dostupné na stránkách MŠMT uvádí:

Nové metodické doporučení reflektuje aktuální terminologii – rizikové chování. Pojem sociálně patologické jevy je pojmem sociologickým a postihuje fatální jevy ve společnosti (alkoholismus, krádeže, vraždy apod.), k nimž mimo jiné také musí směřovat opatření primární prevence. Nicméně ve školním prostředí pedagogové pracují s rizikovým chováním, vůči němuž zaujímají účinná primárně preventivní opatření s cílem minimalizace projevů i rizik takového chování a případně je diagnostikují a následně přijímají efektivní opatření.

Sobotková, definuje rizikové chování jako *takové, které přímo nebo nepřímo ústí v psychosociální nebo zdravotní poškození jedince, jiných osob, majetku, nebo prostředí* (2014, s. 61).

¹ Tvorba systému modulárního vzdělávání v oblasti prevence sociálně patologických jevů pro pedagogické a poradenské pracovníky škol a školských zařízení na celostátní úrovni.

Národní strategie primární prevence rizikového chování a mládeže² na období 2013-2018, již používá pouze termín rizikové chování. Pojem se zde vymezuje takto: *Rizikové chování zahrnuje rozmanité formy chování, které mají negativní dopady na zdraví, sociální nebo psychologické fungování jedince a/nebo ohrožují jeho sociální okolí. Rizikové chování představuje různé typy chování, které se pohybují na škále od extrémních projevů chování „běžného“ (např. provozování adrenalinových sportů) až po projevy chování na hranici patologie (např. nadměrné užívání alkoholu, cigaret, kofeinu, či nelegálních drog, násilí).*

Protože se v práci zabývám problematikou na základní škole, budu se dále věnovat jen okruhům rizikového chování na základní škole.

1.2 Formy rizikového chování

Metodické doporučení MŠMT³ zaměřuje na předcházení rizik zejména těchto projevů rizikového chování:

- a) *agrese, šikana, kyberšikana a další rizikové formy komunikace prostřednictvím multimédií, násilí, vandalismus, intolerance, antisemitismus, extremismus, rasismus a xenofobie, homofobie,*
- b) *záškoláctví,*
- c) *závislostní chování, užívání všech návykových látek, netolismus, gambling,*
- d) *rizikové sporty a rizikové chování v dopravě, prevence úrazů,*
- e) *spektrum poruch příjmu potravy,*
- f) *negativní působení sekt,*
- g) *sexuální rizikové chování.*

1.2.1 Agrese, šikana, kyberšikana a další formy rizikového chování

Agrese je vědomé ubližování jiné osobě (Janošová, 2016). Šikana a agresivní projevy spolu úzce souvisí, ale ne každá šikana je na první pohled zjevná. Důležité

² *Národní strategie primární prevence rizikového chování a mládeže* [online]. Praha: MŠMT, 2013 [cit. 2020-06-29]. DOI: MŠMT. Dostupné z:

https://www.msmt.cz/uploads/narodni_strategie_primarni_prevence_2019_27.pdf

³ *Metodické dokumenty (doporučení a pokyny), MŠMT ČR. MŠMT ČR* [online]. Copyright ©2013 [cit. 06.07.2020]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny>

je rozlišovat, šikanu jako záměrné chování, které charakterizuje nerovnováha v rozložení sil a opakování vzorců chování. Mezi agresivní chování patří také násilí a vandalismus, tedy ničení a poškozování majetku. Mezi agresivní chování řadíme i v poslední době stále častější napadnutí učitele rodiči problémového žáka (Jedlička, 2018).

Šikana patří mezi nejrizikovější a nejčastější projevy chování ve škole. Důvodem je i to, že je velmi těžce rozpoznatelná a má několik fází projevů a prožívání. Šikanu je velmi náročné řešit a vyžaduje velmi specifický přístup třídního učitele.

V současné době je mezi dětmi velmi rozšířena kyberšikana, zejména na sociálních sítích. Sociální sítě jsou vhodnou platformou na zveřejňování pomluv, intimních informací nebo nelichotivých fotografií (Říčan, 2010). Na základě těchto projevů školy omezují používání mobilních telefonů. Velmi nebezpečný je také nekontrolovaný „pohyb“ dětí na internetu, jak z hlediska obsahu stránek, tak z důvodu možnosti komunikace s neznámými lidmi.

Za rasismus a xenofobii považujeme projevy vedoucí k potlačování práv menšin, projevy strachu, nenávisti, neopodstatněného vyhýbání se jiným kulturám a představitelům těchto kultur či etnik. Do této skupiny rizikového chování patří také intolerance antisemitismus a extremismus. V prostředí českých škol je tato forma rizikového chování spojována zejména s romským etnikem. V posledních letech, po velké migrační krizi, také s velkým nárustem strachu z imigrantů. Rasismus a xenofobie často vedou k šikaně a projevům agresivního chování. Roli zde hraje i fyzická odlišnost. *Děti, které se nějakým způsobem liší od kolektivu, jsou ostatními vnímány jako „divné“ a jsou ze skupiny vylučovány mimo jiné prostřednictvím šikany* (Janošová, 2016, s.47).

Nicméně, v každém kolektivu je vnímání odlišností jiné. U dětí obecně hrají vzhled či etnicita významnou roli. Na druhé straně výzkum u dětí na 1. stupni základních škol, nepotvrdil, že by děti vnímaly odlišnosti jako nebezpečné (Vítečková, Procházka, Najmonová, 2018).

1.2.2 Záškoláctví

Záškoláctví zjednodušeně definujeme jako neomluvenou účast ve škole. Záškoláctví je porušování školního řádu i provinění proti školskému zákonu (zákon č.561/2004 Sb., v aktuálním znění) (Miovský a kol., 2015). Přítomnost žáka ve škole eviduje vyučující a kontroluje třídní učitel. Podmínky uvolňování stanovuje školní řád. Třídní učitel informuje zákonného zástupce, pokud jsou hodiny žáka neomluvené. Záškoláctví je neplnění školních povinností a spojuje se s jinými rizikovými projevy chování.

1.2.3 Závislostní chování, užívání návykových látek, netolismus, gambling

Závislost charakterizujeme jako nutkavou touhu po předmětu nebo objektu, neschopnost jí odolávat, a proto opakovat své chování bez ohledu na možné důsledky. Zdraví mládeže ohrožují především drogy, ale také alkohol a tabák. Alkohol je v České republice tolerován jako běžná součást života. Rodiče často nechávají připíjet na zdraví i děti, reklamy propagující alkohol jsou součástí sportovních aktivit (Dzúrová, 2015).

Mezi závislostní chování patří i netolismus-závislost na internetu, nebo gambling závislost na výherních automatech. Gambling je spojován s tzv. hospodským životním stylem i s nadměrným a nedovoleným užíváním alkoholu. Mládež k němu inklinuje k výherním automatům kvůli snadnému získání finančních prostředků, nebo toto chování bývá také projevem nudy a apatie (Frouzová, In Kalina a kol., 2003).

1.2.4 Rizikové sporty a rizikové chování v dopravě, prevence úrazů

Oblast rizikových sportů a chování v dopravě je úzce spjata s dnešní dobou a možnostmi, které v ní vznikají. V oblasti sportu jsou to náročné sporty vykonávané tak, že ohrožují zdraví nebo dokonce život (snowboarding na nevyznačených trasách, ježdění v závěsu na kolečkových bruslích, parkour). V oblasti dopravy sem patří rizikové chování v silničním provozu, zbytečné riskování, nedovolené řízení vozidel (Miovský, 2015). Děti patří mezi skupiny nejvíce ohrožené dopravními úrazy.

1.2.5 Spektrum poruch příjmu potravy

Poruchy příjmu potravy souvisí zejména s hodnocením vlastního vzhledu a sebevědomím. I když je výskyt těchto chorob zaznamenán už v historii, u dětí souvisí s moderní dobou, diktátem módy a virtuálního světa, kde se pohybují „dokonalé bytosti“. Mladí lidé neumí odhadnout míru zkreslení tohoto světa a touží se vyrovnat svým idolům. Zejména dívky, a to už ve věku od devíti let, se zabývají úvahami o vlastním těle (Šubrtová In Řehulka, 2009). Patří sem mentální anorexie, bulimie nebo také přejídání.

1.2.6 Negativní působení sekt

Sekta je skupina lidí, která je spojena společnou ideologií, vizí nebo vnímáním světa. Většinou má náboženský charakter a vyznačuje se přítomností vůdce, který danou víru zaštiťuje. Členové sekty vyhledávají a oslovují další potencionální členy v ulicích, doma, v parku. Sekta vyžaduje oddanost svých členů, proto je izoluje od společnosti, ve které žili, a postupně si přivlastňuje jak majetek, tak mysl svých stoupenců.

1.2.7 Sexuální rizikové chování

Sexuální rizikové chování zahrnuje všechny formy sexuálního chování zvyšující zdravotní a sociální ohrožení jedinců. Patří sem předčasný sex, nechráněný sex, promiskuitní chování, rizikové sexuální praktiky, ale i sexuální zneužívání či sexuální chování spojené např. s užíváním návykových látek. I fotografování a natáčení intimních míst nebo dokonce sexuálních styků, za účelem zveřejňování těchto materiálů, patří mezi rizikové chování (Miovský a kol., 2015).

Rizikové chování se v určitých formách vyskytuje ve všech obdobích lidského života. Nejzásadněji však můžeme toto chování ovlivnit právě na základní škole.

2 Prevence rizikového chování na základní škole

V této kapitole se zabývám prevencí, tedy možnému předcházení rizikového chování, a také snižování jeho důsledků. *Za prevenci rizikového chování považujeme jakékoli typy výchovných, vzdělávacích, zdravotních, sociálních či jiných intervencí směřujících k předcházení výskytu rizikového chování, zamezujících jeho další progresi, zmírňujících již existující formy a projevy rizikového chování nebo pomáhajících řešit jeho důsledky* (Miovský a kol., 2015, s. 29).

Rizikové chování podporují tzv. rizikové faktory a snižují faktory protektivní. Rizikové faktory častěji vedou k výskytu rizikového chování, ale nemusí to být pravidlem. Faktory protektivní naopak rizikovému chování brání, nebo jej zmírňují.⁴ *Úkolem prevence je podpora protektivních faktorů a omezování rizikových faktorů* (Bém, Kalina, 2003, s. 275).

Školské prostředí by mělo působit na žáka bezpečně a dávat mu ty správné podněty, jinak hrozí, že rizikové faktory povedou právě ke spouštění mnoha negativních jevů (Jedlička a kol., 2015).

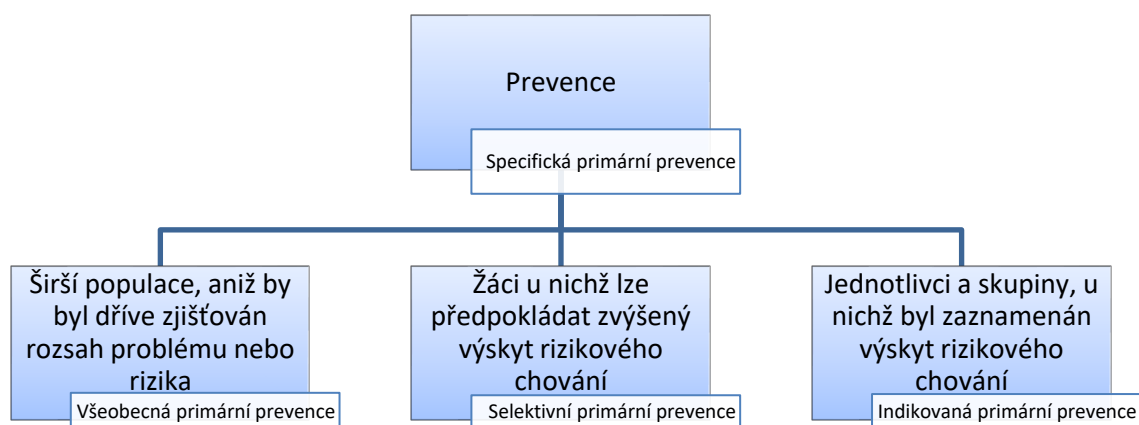
2.1 Úrovně prevence rizikového chování

Z hlediska vývoje problémů, řadíme prevenci do tří kategorií: primární, sekundární a terciární. V primární prevenci se jedná o *soubor komplexních opatření, směřujících k upevnění zdraví, dodržování zákonnosti a posilování morálních kvalit společnosti* (Jedlička a kol., 2015, s. 67). Sekundární prevence se zaměřuje na ohrožené jedince. Spadají sem např. i žáci se specifickými vzdělávacími potřebami. Někdy se o ní hovoří jako o selektivní prevenci. Terciární prevence pak pracuje s osobami, které byly rizikovým chováním poznamenány. Jejím úkolem je i zmírňovat škody a předcházet recidivě (Jedlička a kol., 2015).

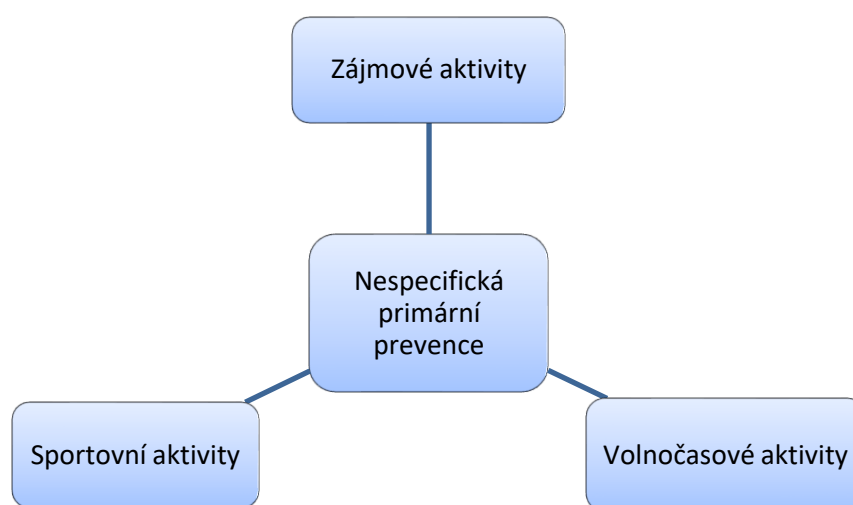
V Metodickém doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních⁵ se prevence dělí na specifickou

⁴ Rizikové a protektivní faktory v primární prevenci. *Národní ústav pro vzdělávání* [online]. 2014 [cit. 2020-07-11]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/co-je-skolska-primarni-prevence-rizikoveho-chovani/rizikove-a-protektivni-faktory-v-primarni-prevenci>

a nespecifickou primární prevencí. Specifická pak na všeobecnou, selektivní a indikovanou.



Obrázek č.1: Specifická primární prevence (Zdroj: Metodické doporučení k primární prevenci⁶, vlastní zpracování).



Obrázek č.2: Nespecifická primární prevence (Zdroj: Metodické doporučení k primární prevenci⁷, vlastní zpracování).

⁵ Metodické dokumenty (doporučení a pokyny), MŠMT ČR. MŠMT ČR [online]. Copyright ©2013 [cit. 06.07.2020]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporučení-a-pokyny>

⁶ Metodické dokumenty (doporučení a pokyny), MŠMT ČR. MŠMT ČR [online]. Copyright ©2013 [cit. 20.07.2020]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporučení-a-pokyny>

Efektivní primární prevence je dlouhodobý proces. V tomto procesu je důležitá postupnost, propojenost, koordinace a kooperace všech zodpovědných institucí. Dle doporučení MŠMT je potřeba rozlišit také neúčinnou primární prevenci, kam patří:

- a) *zastašování a triviální přístup: „prostě řekni ne“, citové apely, pouhé předávání informací, samostatně realizované jednorázové akce, potlačování diskuse, stigmatizování a znevažování osobních postojů žáka/studenta, přednášky, pouhé sledování filmu, besedy s bývalými uživateli (ex-usery) na základních školách, nezapojení žáků/studentů do aktivit a nerespektování jejich názorů, politiku nulové tolerance na škole a testování žáků jako náhražku za kontinuální primární prevenci,*
- b) *hromadné kulturní či sportovní aktivity nebo návštěva historických a kulturních památek, by měly být pouze doplňkem, na který by měla vždy navazovat diskuse v malých skupinkách.⁸*

2.2 Školní preventivní program

Školní preventivní program je součástí školního vzdělávacího programu. Jako takový organizuje specifickou prevenci na škole a na jeho tvorbě se mají podílet všichni pedagogičtí pracovníci školy.

V odborné literatuře se často vyskytuje termín *minimální preventivní program*. Miovský charakterizuje minimální preventivní program takto:

Minimální preventivní program je konkrétním dokumentem školy zaměřeným na výchovu žáků ke zdravému životnímu stylu, na jejich osobnostní, a sociální rozvoj a rozvoj jejich sociálně komunikativních dovedností. Jeho součástí jsou též specifické intervence pomáhající žákům osvojit si takové znalosti, dovednosti a způsobilosti (nebo též kompetence), které efektivně snižují riziko výskytu případně rozvoje konkrétních forem rizikového chování (2015, s. 20).

⁷ Metodické dokumenty (doporučení a pokyny), MŠMT ČR. MŠMT ČR [online]. Copyright ©2013 [cit. 20.07.2020]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuzeni-a-pokyny>

⁸ Metodické dokumenty (doporučení a pokyny), MŠMT ČR. MŠMT ČR [online]. Copyright ©2013 [cit. 06.07.2020]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuzeni-a-pokyny>

Jedlička uvádí: *Školní program prevence rizikového chování, který pod názvem Minimální preventivní program jsou povinny školy vytvářet, by měl být vodítkem, jak snížit možné tendence k projevům rizikových forem chování žáků* (2015, s. 367).

Podle Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013-2018 je pojem *Minimální preventivní program* stále poměrně zažitý, ale zároveň také zavádějící. *Činnost škol v oblasti prevence v žádném případě nemůže být chápána jako minimální* (s. 15). Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2019–2027 stále uvádí, jako jeden ze strategických cílů, vymezení a ustálení jednotné terminologie, neuvádí však přesnou terminologii.

Jednotlivé školy v současnosti samostatně implementují prevenci do školních vzdělávacích programů-v této práci tedy používám termín **školní preventivní program** (dále ŠPP).

Za realizaci ŠPP zodpovídá ředitel školy. Ředitel deleguje koordinaci a přípravu ŠPP na školního metodika prevence, který by měl spolupracovat na jeho tvorbě s učitelským sborem. Program by měl být připravován na každý školní rok na základě evaluace předešlých období, přičemž si musí stanovit cíle na období nadcházející. ŠPP, by kromě těchto cílů, měl obsahovat základní údaje o škole, přesně vymezené cílové skupiny, harmonogram akcí, celkovou evaluaci i dílčí zhodnocení v čem pokračovat (Miovský a kol., 2015). Dobrá formulace cílů ŠPP pomáhá rozplánovat takové metody práce a aktivity pro žáky, které jsou užitečné. Je dobré stanovit si jak krátkodobé, tak dlouhodobé cíle ŠPP (Procházka, 2019).

Pro tvorbu ŠPP je důležité i okolí školy, protože veškeré antisociální chování (kouření, agresivita, vandalismus), které se budou dít v komunitě a v okolí školy se posléze dostávají i do školního prostředí. Škola by měla spolupracovat při plánování preventivního programu, jak se zřizovatelem, tak se všemi poradenskými orgány, policisty, zdravotníky (Jedlička a kol., 2015).

Ex post evaluace by měla být nedílnou součástí tohoto programu, protože bez ní nelze vyhodnotit, co fungovalo a co by se mělo zlepšovat. *Evaluace by měla být základním prvkem každé školní intervence, jelikož nabízí možnost zjistit, zda aktivity přinášejí požadované výsledky, poskytuje možnost přemýšlet o probíhajících aktivitách, nabízí nezbytné informace k přizpůsobování a aktualizaci programu, a tak poskytuje škole zpětnou vazbu* (Jedlička a kol., 2015, s. 370).

2.3 Systém školní prevence

Vývoj školní prevence prošel poměrně složitým vývojem. Problematice prevence se začal stát věnovat po vysokém výskytu mladých uživatelů drog. Přelomovým se stalo přijetí nového školského zákona, který se zabývá i oblastí prevence (*zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů*). Od tohoto roku lze hovořit o tom, že školy mají povinnost prevenci realizovat, a to je definováno *vyhláškou č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů* (Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013-2018, 2013, s. 14).

Pro prevenci mají význam tyto instituce: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT), krajský školský koordinátor prevence, metodik prevence pedagogicko-psychologické poradny, školní metodik prevence. Za prevenci ve školském zařízení zodpovídá ředitel školy. Ředitel jmenuje školního metodika prevence, který má příslušné vzdělání a kvalifikaci, případně na svém vzdělávání pracuje.

2.3.1 Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

MŠMT vydalo jako poslední dokument k prevenci *Národní strategii primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2019-2027* (MŠMT, 2019). Na stránce ministerstva jsou dostupné metodiky pro všechny oblasti rizikového chování.

Koordinace na úrovni ministerstva pomáhá školám s materiály, metodikami a přehledem důležitých zákonů.

2.3.2 Krajský školský koordinátor

Na vertikální úrovni spolupracuje MŠMT s krajskými školskými koordinátory prevence. Podle nejnovější strategie MŠMT⁹ by měl spolupracovat s krajským

⁹ Strategie a koncepce MŠMT, MŠMT ČR. MŠMT ČR [online]. Copyright ©2013 [cit. 14.07.2020]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/strategie-a-koncepce>

protidrogovým koordinátorem, manažerem prevence kriminality v kraji a koordinátorem pro romské záležitosti.

2.3.3 Metodik prevence Pedagogicko-psychologické poradny

Metodik Pedagogicko-psychologické poradny (dále jen PPP) působí na okresní úrovni a nahradil dřívější činnost okresních koordinátorů. Koordinace na okresní úrovni řeší zejména postupy specifické primární prevence, která se připravuje v rámci PPP. Školy mohou využít jeho poradenské činnosti.

2.3.4 Školní metodik prevence

Činnost školního metodika prevence je vymezena ve *vyhlášce č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů*. Povinnosti vymezuje v těchto třech oblastech:

- 1) metodická a koordinační činnost,
- 2) informační činnost,
- 3) poradenská činnost (Procházka, 2019).

Neméně důležité jsou osobní kvality učitele, který je vybrán na tuto pozici. *Školní metodik prevence se zabývá především vznikem příznivé psychosociální atmosféry ve výchovně-vzdělávací instituci, jakož i podporou zdravého vývoje všech žáků* (Jedlička a kol., 2015, s. 371). Dobré je vybírat pro tuto funkci *takové učitele, kterému žáci důvěřují a jsou ochotni se se svými problémy svěřit, případně podat jim informace o nějakém neblahém jevu ve svém okolí* (Podlahová, 2004, s. 155). Metodik prevence by měl umět vyváženě komunikovat, jak se žáky, tak s rodiči, a vytvořit na škole takové klima, které bude napomáhat k žádoucí výchovné atmosféře. Vyvážený vztah mezi rodiči a pedagogy je pro školu velkou výhodou (Jedlička a kol., 2015).

3 Strategie výzkumu

Cílem této práce je analyzovat školní preventivní program, komparovat ho v průběhu let, a zjistit tak, jestli se mění. Zároveň také poznat, jak na ŠPP nahlíží oslovení učitelé. Pro naplnění cíle práce jsem zformulovala tyto výzkumné otázky:

- **Výzkumná otázka 1:** Jakou podobu má ŠPP na konkrétní škole a jak se změnil v průběhu posledních tří let?
- **Výzkumná otázka 2:** Jak se ŠPP pracují konkrétní učitelé a jak na něj nahlíží?
- **Výzkumná otázka 3:** Jak učitelé na konkrétní škole spolupracují se školním metodikem, jak se podílí na tvorbě ŠPP?

Metodami, které jsem zvolila v rámci kvalitativního výzkumu jsou analýza dokumentu ŠPP a polostrukturovaný rozhovor.

3.1 Otázky pro učitele

Polostrukturovaný rozhovor vycházel z předem připraveného seznamu témat a otázek, které vedou k zodpovězení výzkumných otázek (dále jen VO) a ke splnění cíle práce (Škvaříček, Šed'ová, 2007). Rozdělila jsem si otázky na tři okruhy.

➤ Okruh 1

K zodpovězení VO 1 vedly tyto otázky:

- Jak jste obeznámeni s preventivním programem na Vaší škole? Máte k dispozici program v elektronické, či jiné podobě?
- Myslíte si, že současný preventivní program reflektuje současné problémy na škole?
- Jakou podporu vedení má metodik prevence a preventivní program z Vašeho pohledu?
- Probíhá na Vaší škole na začátku školního roku seznámení s preventivním programem? Jakým způsobem?

➤ **Okruh 2**

K zodpovězení VO 2 vedly tyto otázky:

- Jak zařazujete témata prevence do práce třídního učitele? Jak se Vám to daří ve výuce?
- Dáváte metodikovi prevence podněty na doplnění programu? Reaguje metodik prevence na nové podněty od Vás?

➤ **Okruh 3**

K zodpovězení VO 3 vedly tyto otázky:

- Setkáváte se pravidelně s metodikem prevence?
- Jakým způsobem s Vámi metodik prevence spolupracuje? Jak Vás oslovuje s konkrétním problémem? Jak oslovujete Vy jeho?
- Daří se metodikovi prevence reagovat na Vaše podněty dostatečně rychle?
- Konají se na Vaší škole externí preventivní programy? Pokud jste na škole déle, opakují se programy i stejní poskytovatelé?
- Účastníte se těchto externích programů, například jako třídní učitel? Vnímáte programy jako přínosné? A pokud ne, můžete uvést konkrétní důvody?
- V jakém rozsahu programy probíhají? Vadí vám, že Vám narušují nebo omezují výuku? Považujete je za nezbytné? Myslíte si, že škola má dost času a prostoru vést programy sama? Navrhujete nějaké zlepšení?

3.2 Otázky pro školního metodika prevence

Pro jasnější pochopení spolupráce s metodikem prevence, jsem oslovila i jeho s těmito okruhy otázek:

- Připravujete školní preventivní program sám? Spolupracujete s kolegy, výchovným poradcem, nebo vedením na tvorbě?
- Jaké jsou úskalí tvorby školního preventivního programu?
- Jakou máte podporu vedení? Máte prostor řešit program a témata prevence na společných poradách?

- Daří se Vám spolupracovat s učiteli? Jste spokojený, jak mezi vámi probíhá komunikace?
- Jak vybíráte externí preventivní program pro školu? Přichází od učitelů popud na změnu programů?
- Jste spokojený se současnou podobou externích programů? Co si myslíte o personálním zabezpečení externích programů?
- Myslíte si, že učitelé dokážou pružně reagovat na rizikové chování žáků?
- Jaký nejzávažnější problém jste řešil v posledním období?

Otázky pro metodika prevence jsem si připravila až po vedení rozhovorů s učiteli. Tyto otázky mi pomohly ujasnit si jak spolupráce, plánování a organizace preventivního programu probíhá a poukázaly na možné komplikace.

3.3 Otázky pro ředitele školy

Jako posledního jsem oslovila ředitele školy. Měla jsem připraveny tyto otázky:

- Jak často probíhá kontrola metodika prevence a aktivit externích programů?
- Jak probíhají externí preventivní programy na Vaší škole? Co si myslíte o těchto programech? Jak na vás působí externí školitelé a lektori, pokud jste je potkal?
- Jak byste vyhodnotil spolupráci metodika prevence a učitelů? Považujete ji za dostačující?
- Jaký nejzávažnější problém z oblasti rizikového chování žáků si pamatujete z posledních let?
- Jaká je Vaše vize, či plán ohledně prevence do budoucna?

Zodpovězení těchto otázek mi pomohlo získat ucelený obraz o ŠPP na škole.

3.4 Kritéria výběru respondentů

Většinu zaměstnanců školy znám osobně a věděla jsem proto, jakým negativním způsobem se staví k různým dotazníkům. Pro výběr respondentů jsem tedy předem stanovila následující kritéria, která se podařilo naplnit:

- 1) oslovím pouze pedagogy, u kterých lze předpokládat že mi rozhovor poskytnou s dostatečnou výpovědní hodnotou,
- 2) výběr bude zahrnovat dva učitele z prvního stupně a dva učitele z druhého stupně,
- 3) výběr bude zahrnovat aspoň jednoho netřídního učitele,
- 4) pro *triangulaci zdrojů dat* jsem oslovila i ředitele školy a metodika prevence (dle Škvaříček, Šed'ová, 2007).

Respondenty bych stručně charakterizovala takto:

- **Učitel 1:** žena, ročník 1963, třídní učitel, obor matematika, zeměpis, pozitivně působící osobnost, používá často ironii, nadsázku, na škole působí více jak deset let,
- **Učitel 2:** žena, ročník 1976, třídní učitel, obor dějepis, občanská nauka, rozvážná, odpovídá bez ironie, ve škole pracuje méně než deset let,
- **Učitel 3:** žena, ročník 1962, netřídní učitel, obor speciální pedagogika, matematika informatika, vyjadřuje obavu z rozhovoru z časových důvodů i nedostatku znalostí, nakonec posílá stručné odpovědi e-mailem, ve škole pracuje více jak deset let,
- **Učitel 4:** žena, ročník 1973, třídní učitel, obor první stupeň, pozitivně naladěná v oblasti vztahů s dětmi, iniciativní, ve škole pracovala nejdříve na pozici asistentky, je zaměstnancem školy méně jak deset let,
- **Učitel 5:** žena, ročník 1975, třídní učitel, obor první stupeň, otevřená, pozitivní osobnost, ve škole pracuje více jak deset let,
- **Ředitel:** muž, ročník 1973, obor zeměpis, tělesná výchova, velmi pozitivně působící, klidný, u rozhovoru v dobrém rozpoložení, dříve na pozici učitele i zástupce školy, působí zde více jak deset let,
- **Metodik prevence:** muž, ročník 1982, třídní učitel, obor anglický jazyk, tělesná výchova, působí časově zaneprázdněně, zaměstnán méně než deset let.

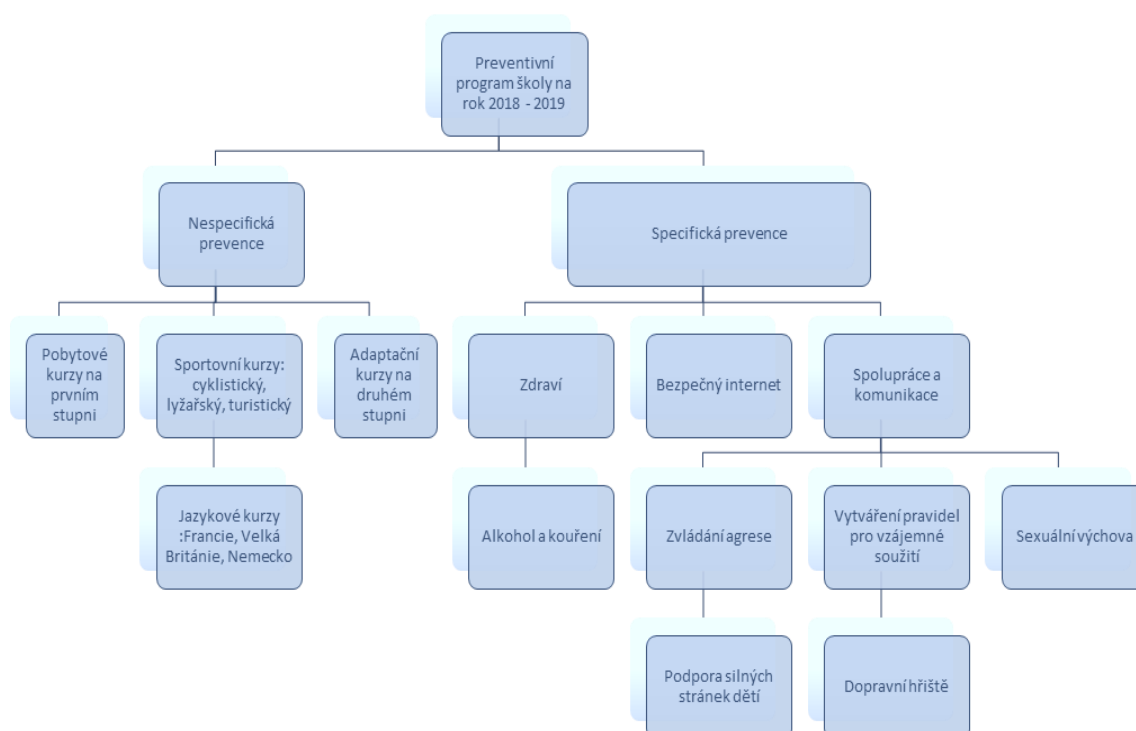
Učitel 3 odpověděl na otázky e-mailem, protože podle svých slov *nenášel čas na osobní rozhovor*. Tento učitel vyjádřil obavu, co mi k prevenci může říct jako netřídní učitel. Jeho odpovědi byly stručné, většinou vyjádřeny jednou větou.

3.5 Analýza školních preventivních programů

V této části se zabývám školními preventivními programy na konkrétní škole. Programy jsem získala na vyžádání od metodika prevence, který je zpracoval sám. Nejsou k dispozici na webové stránce školy. Získala jsem je v elektronické podobě.

3.5.1 Analýza školního preventivního programu na rok 2018-2019

Tento program je členěn do šesti kapitol v celkovém rozsahu 27 stran. Titulní strana obsahuje název školy, logo školy, nadpis, aktuální školní rok, jméno ředitele školy a jméno metodika prevence. Obsah preventivního plánu tvoří: *základní údaje o škole, stručná analýza situace, stanovení cílů preventivního programu školy, skladba aktivit preventivního programu školy pro jednotlivé cílové skupiny a evaluace*. Poslední dvě kapitoly jsou členěny do podkapitol *pedagogové, žáci, kvalitativní a kvantitativní hodnocení*. Níže přehled základního rozdělení prevence v programu:



Obrázek č.3: Školní preventivní program na rok 2018-2019 (Zdroj: ŠPP konkrétní školy, vlastní zpracování).

Kromě kapitoly *analýza situace* je program zpracován v tabulkách a obsahuje základní údaje o škole, zpracovány v bodech v tabulce. Mimo kontaktů na ředitele a metodika prevence, je zde také kontakt na výchovnou poradkyni a školního psychologa. Uvádí se zde také počet tříd na prvním a druhém stupni, přesný počet žáků, počet pedagogických pracovníků, počet asistentů. Analýza školy, která je uvedena v preventivním programu udává umístění školy a její odloučené pracoviště. Dále zde nalezneme charakteristiku, čím se škola profiluje a jaké programy nabízí. Jako stavební kámen nespecifické primární prevence na škole se uvádí pobytové kurzy na prvním stupni a adaptační kurzy na druhém stupni. Adaptační kurz se nazývá též zážitkovým kurzem. Dále je zde uvedeno, že škola pořádá lyžařský, cyklistický, turistický kurz a jazykové zájezdy do Francie, Velké Británie a Německa. Vyzdvihován je společný čas dětí a pedagogů. Postoj učitelů je popisován jako kladný. V převážné většině se programů rádi účastní a vnímají jejich pozitivní funkci z hlediska prevence.

V analýze nalezneme také popis prostředí školy, výčet specializovaných učeben, sportovních areálů a objektů. Prostředí školy je hodnoceno pozitivně, jako příznivé pro prevenci rizikového chování. Metodik školu popisuje jako otevřenou nejen svou architekturou, ale i celkovou atmosférou. Za riziková místa označuje toalety a šatny pro tělesnou výchovu. Na škole probíhají i odpolední aktivity, které jsou hodnoceny kladně, ale upozorňuje se na zvýšený pohyb osob ve škole a s tím spojené problémy.

V posledním odstavci je zhodnocen uplynulý školní rok a poukazuje na zvýšení počtu podezření na šikanu. Uvádí se zde, že z 16 případů se v 11 o šikanu skutečně jednalo. Za možnou příčinu se považuje zákaz používání mobilů o přestávkách. Je to vysvětleno tak, že se žáci bez telefonů nudí a neumí spolu vycházet. V dlouhodobém plánu školy je proto aktivnější zapojení všech učitelů ve škole do programů primární prevence, jasnější pravidla pro žáky a včasné informování rodičů. V programu je jako dlouhodobý cíl vytyčeno zdravé a bezpečné klima ve škole. Jako krátkodobé cíle stanovuje metodik prevence předcházení projevům rizikového chování a zvýšení podpory preventivního plánu školy nejen třídními učiteli. Dosažení cíle vidí v lepší a čtenější zpětné vazbě hodnocení preventivních programů od učitelů. Očekává se zvýšená participace na určování témat prevence, spolupráci s externisty, navazování a odkazování na daná témata při výuce.

Program je dělen na aktivity pro pedagogy a pro žáky. Pro pedagogy je určena akce Týmová sborovna, třídní výjezd na utužení vzájemných vztahů v kolektivu, přijetí a zapracování nových kolegů a absolvování odborných seminářů. Jako realizátor a lektor se uvádí ředitel školy, přičemž tabulka obsahuje přesný datum akce, počet proškolených pedagogů i počet hodin.

Dále se v plánu uvádí dva programy pro pedagogy: prevence rizikového chování v ŠVP a pravidla pro chování dětí ve třídě – předcházení šikany, kde realizátorem i lektorem je metodik prevence dané školy.

Pro žáky je program rozpracován do tematických bloků ve výuce. Obsahuje doporučený ročník, předmět, vzdělávací oblast, téma a časovou dotaci. Například ve druhém ročníku ve výtvarné výchově v oblasti umění a kultura je doporučováno téma prevence rasismu a xenofobie s časovou dotací 4 hodiny. Programy realizované externími poskytovateli jsou:

- *Dopravní hřiště*: za cíl si klade osvojení pravidel silničního provozu. Realizuje jej DDM čtyřikrát ročně. Je určen pro žáky 4. tříd;
- *Zážitkový kurz*: jako cíl uvádí začlenění nových žáků do kolektivu, budování dobrých vztahů mezi žáky. Je určen pro žáky 8. tříd a realizuje jej samotná škola;
- *Adaptační kurz*: má stejný cíl, jako zážitkový, jen je určen pro žáky 6. tříd a je taktéž realizován školou;
- *Bezpečný internet*: cílem je bezpečnější užívání internetu, prevence kyberšikany. Je určen pro žáky 3. tříd. Je realizován externím poskytovatelem formou besedy;
- *Spolupráce a komunikace*: cílem je vytvoření pravidel třídy spolu s externími lektory primární prevence, prohloubení vztahů mezi spolužáky. Realizátorem je externí firma;
- *Zvládání agrese a řešení konfliktů*: cílem je zvládání a řešení konfliktů nejen v prostředí školy, ale i doma. Realizátorem je externí firma;
- *Prevence kouření a užívání alkoholu*: cílem je posilování schopnosti odolat skupinovému tlaku, pocítit odpovědnost za své chování a rozhodnutí. Realizován externím poskytovatelem;

- *Zdravý životní styl*: cílem je rozpoznat zdravý a nezdravý životní styl. Realizován externím poskytovatelem;
- *Podpora práce ve skupině*: cílem je naučit žáky pracovat ve skupině. Je realizován externistou, psychologem;
- *Vytváření pravidel pro vzájemné soužití*: cílem je vytvoření a definování pravidel a uvědomování si nutnosti dodržování. Realizován je také psychologem;
- *Podpora silných stránek dětí*: cílem je spolupráce ve skupině za využití silných stránek dětí. Realizován je externím psychologem.

Ve druhém pololetí to jsou:

- *Sexuální výchova ve třech hodinách*. Tento program se realizuje formou besedy s externistou, doktorem medicíny, diskuze je vedena zvláště s dívkami a s chlapci;
- *Bloky primární prevence externího poskytovatele*. Jsou to stejné bloky jako v prvním pololetí, určeny pro žáky 4. a 5. tříd. a žáky 6. a 9. tříd.

V poslední kapitole je tabulkové hodnocení, které je rozděleno na kvalitativní a kvantitativní. Dále je rozděleno na hodnocení pedagogického sboru, hodnocení spolupráce s rodiči a hodnocení preventivních aktivit pro žáky. Bohužel nebylo zpracováno.

V obsahu nesouhlasí počet stran ani kapitol. Je zde úplně vynechána jedna kapitola, která se v dokumentu objevuje. Stručnost programu může ukazovat na určité bagatelizování potřeby zpracovávat takový dokument. Pokud byla primární prevence v minulosti neefektivní v otázce šikany, tak není dostatečně zohledněn její vysoký nárůst. Chybí krizový plán pro učitele a jasně vymezený postup, když pedagog šikanu objeví. Rovněž schází vysvětlení, proč škola zakázala užívání mobilních telefonů o přestávkách a popis souvislostí se šikanou. Lze předpokládat, že se na škole vyskytl problém s kyberšikanou, není však vůbec zmíněn. Bylo by zajímavé zjistit, na základě čeho, škola omezila používání zařízení, kdo o tom rozhodl a kdy. Problém kyberšikany považují v současné době za velmi závažný, přesto v programu najdeme jen jeden blok

za pololetí určen pro třetí třídu a jeden blok ve druhém pololetí určený pro vyšší ročníky. Tříhodinová dotace se může jevit nedostatečně. V programu zcela chybí negativní působení sekt.

Za nejdůležitější část primární prevence této školy jsou považovány sportovní a hromadné akce. Tento druh primární prevence není dle odborné literatury považován za dostatečně účinný. Ze školního plánu primární prevence nelze zjistit, jestli tyto sportovní, či jazykové pobyty zahrnují i aktivity podporující primární prevenci, a jestli se učitelé takovým aktivitám věnují. V krátkodobých cílech je zmíněno větší zapojení všech pedagogů, nejenom třídních učitelů do přípravy ŠPP. Akce týmová sborovna je hlavním bodem ŠPP pro pedagogy, tato akce je však nepovinná.

Program je na první pohled zpracován stručně a výstižně, neodradí svým rozsahem. Je zpracován pouze pro primární prevenci, neobsahuje krizové plány, ani návody řešení konkrétních situací a projevů rizikového chování. Tabulkové rozepsání aktivit, cílů a témat je přehledné a umožňuje rychlé vyhledávání informací. Otázkou zůstává, pro koho je tento typ informací určen. Dokument není dle mého názoru určen pro pedagogy, preventivní plán je ale plněn. Kromě toho, že tento dokument je ve škole předepsaná nutnost, tedy slouží jako podklad školnímu metodikovi prevence.

3.5.2 Analýza preventivního programu na rok 2015-2016

Program je členěn do pěti kapitol v rozsahu patnácti stran. Ve srovnání s rokem 2018 je jeho zpracování téměř identické. Tabulkově jsou zde uvedeny údaje, cíle i programy primární prevence. Nezměnili se pracovníci na konkrétních pozicích-ředitel, výchovná poradkyně, školní psychologka a metodik prevence. Analýza situace ve škole je také velmi podobná, zde je jasně vidět, že program se pouze aktualizuje.

Jako nejčastější formu rizikového chování je uváděno poškozování školního majetku a agresivní chování. V uplynulém roce se řešil také případ kyberšikany a homofobie a další projevy agresivního chování. V analýze se vyzdvihuje, že nebyl řešen žádný případ zneužívání návykových látek.

V cílech pro pedagogy se na rozdíl od novějšího ŠPP objevuje zvýšení informovanosti pedagogů o prostředí internetu, kde se uvádí, že se jím zefektivní

profesní připravenost pedagogického sboru. V plánu je seminář *Škola bezpečného internetu pro pedagogy*, jehož realizátorem je *Národní centrum bezpečnějšího internetu*. Stejně jako v letech 2018-2019 se objevuje akce Týmová sborovna, vhodná k utužení kolektivu a absolvování dalších odborných seminářů. Zařazeno je také téma *Jak nevyhořet*, které má vést externí konzultant. Z cílů pro děti se zde objevuje zavedení existence schránky důvěry. Liší se rozpracování doporučených časových dotací pro jednotlivé okruhy chování.

V programu mě zaujala přítomnost nspecifické prevence ve spojení s rodiči, které v novějším zpracování zcela chybí. V tomto plánu jsou uvedeny tzv. Soboty se školou, kde je uveden jako realizátor jeden ze zástupců školy. Jedná se o šest sobotních akcí určených pouze pro děti doprovázené rodiči, kde škola umožňuje trávit čas žákům, rodičům a učitelům společně. Jsou to tyto: sobota na kolech, sobotní výtvarná dílna, sobota na sjezdovkách, sobota na běžkách, sobota s hráběmi a sobota na lodích. V plánu z roku 2018 se i přesto, že neobsahuje tuto kapitolu, nachází tabulka pro evaluaci spolupráce rodiny a školy. Je pravděpodobné, že tato kapitola nebyla odstraněna záměrně, ale jen vypadla při novějším, a ne příliš důkladném zpracování plánu.

Na rozdíl od posledního plánu, obsahuje tento i roční evaluaci. Jako základ primární prevence jsou uvedeny pobytové akce pro šestáky a osmáky, které škola realizuje sama a potom také bloky primární prevence realizované externím poskytovatelem.

Velmi kladně je hodnoceno udržování dobrých vztahů mezi žáky a třídními učiteli a učiteli s vedením školy, kde se problémy řeší a „nezametají pod koberec“. Naproti tomu, u výskytu rizikového chování se zde uvádí zejména šikana a vážnutí komunikace mezi učiteli, vedením školy, metodikem prevence. Tyto dvě tvrzení si navzájem protirečí. Uvádí se zde, že byl upraven *Krizový plán řešení šikany*, se kterým budou obeznámeni všichni pedagogičtí pracovníci a budou dodržovat postupy v tomto dokumentu uvedené.

Už v roce 2015 se objevuje kritika externího poskytovatele programů ze strany učitelů i žáků, zejména na druhém stupni školy. Je zde navrhováno, aby se pravidelné třídnické hodiny, ve kterých se učitelé věnují převážně administrativě, změnily ve své podstatě na preventivní hodiny. Tato změna se ovšem hodnotí jako nereálná s ohledem

na nedostatečné znalosti a zkušenosti pedagogů. Zmiňuje se zde i nedostatek vůle pro takto koncipovanou prevenci. Proto se škola rozhodla dále ubírat směrem využívání externího poskytovatele, v čemž nadále pokračuje i ve školním roce 2018-2019, jak jsem zjistila z plánu i rozhovorů. Níže uvádím heslovité znázornění rozdílů:



Obrázek č.4: Rozdíly v ŠPP na škole (Zdroj: Vlastní zpracování dle ŠPP konkrétní školy).

4 Školní preventivní program z pohledu učitelů

Pro rozhovory jsem si vybrala účastníky, které považuji osobně za velmi důvěryhodné a autentické. Díky tomu, že mě také znají, jsem mohla očekávat, že budou věci říkat naprosto otevřeně a nebudou případně zastírat neznalosti ohledně prevence. Myslím si, že bych nemohla dosáhnout takové míry důvěry na jiné škole, ani v jiném prostředí. Prostor školy znám, zároveň jsem si od něj za poslední roky udržela odstup, protože jsem na rodičovské dovolené. Rozhovory jsme vedli na půdě školy, v odpoledních hodinách, v pozitivním klimatu, jen některé otázky vyvolaly větší emocionální odezvu a podráždění. Ředitel školy i metodik prevence byli ochotni rozhovor uskutečnit, zároveň mě ale hned na začátku domlouvání rozhovoru upozornili na nedostatek času.

4.1 Analýza dat z rozhovorů

Všichni respondenti souhlasili s rozhovory, s nahráváním a použitím přepisu rozhovorů pro moji práci. V citacích jsem zachovala jejich původní jazyk a vyjadřování. Rozhovory jsem uskutečnila v průběhu školního roku 2018-2019. Každý rozhovor trval průměrně jednu hodinu.

Připravila jsem si otázky a všechny oslovené jsem požádala o možnost rozhovory nahrávat. Rozhovory jsem následně přepsala a zaznamenala k nim emoce, které doprovázely dané otázky. V textech jsem pracovala s kódy, které pro mě byly důležité k zodpovězení výzkumných otázek.

K zodpovězení VO 1 to byly tyto kódy: informovanost o dokumentu, informovanost o prevenci, změna, finance, opakování.

K zodpovězení VO 2: podněty, organizace, přínos, výběr, vymezení, kritika, lektoři.

K zodpovězení VO 3: výběr, tvorba, kooperace, výuka.

4.1.1 Informovanost o školním preventivním programu, tvorba a spolupráce

Mojí první otázkou jsem se snažila zjistit, jak jsou učitelé obeznámeni s dokumentem ŠPP. Avšak většina učitelů, se kterými byly vedeny rozhovory, nemá o existenci tohoto dokumentu tušení. Cítuji:

Učitel 5: *To nevím, že existuje. Když je nějaký problém, řeším ho s preventistou.*

Učitel 4: *Dokument jsem neviděla, vím, že preventivní program probíhá víceméně od druhé třídy na naší škole ve všech třídách.*

Učitel 1: *To je, jak jsou děti proškoleni proti nějakým patologickým jevům? Já myslím, že preventivní program někde je, ale já se o to nezajímám.*

Učitel 2: *Mimo to, že nám přichází e-mail před konáním prevence, které se tady pravidelně koná dvakrát do roka a tam jsou témata, nějaké jiné souhrnné představy o tom nemám.*

Pozitivní je, že učitelé vědí, že na škole je k dispozici metodik prevence a mohou se na něj kdykoliv obrátit. V návaznosti na tuto skutečnost jsme zjišťovala u ředitele školy, jako u přímo zodpovědné osoby za prevenci rizikového chování na škole, jak hodnotí spolupráci učitelů a metodika prevence na tvorbě preventivním programu. Podle něj je zodpovězení této otázky složité. Ředitel přiznává, že si není jistý tím, jak by taková spolupráce měla vypadat. Program konzultuje a domlouvá ředitel s metodikem prevence, ale zároveň uvádí:

Preventista přijde s nějakým preventivním programem, na kterém se domluví s vedením školy, takže vybuduje nějaký preventivní program. Ten program předloží učitelům a upozorní je několikrát na body, které by měly dodržovat. A je pak na učiteli, jestli je dodržuje, a případně ten preventista to musí znovu připomínat, že existuje nějaký postup, který je daný a musí se chovat podle preventivního plánu, a to je potřeba opakovat.

Metodik prevence uvedl, že na přípravě programu pracuje sám. Program hodnotí Česká školní inspekce a hodnocení jeho efektivity se uvádí ve výroční zprávě školy.¹⁰ Z časového hlediska musí být příprava takového dokumentu náročná, proto mě zajímalo, jaké jsou úskalí tvorby preventivního programu. Metodik prevence k tomu

¹⁰ § 12 odst. 1 zákona č.561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

uvedl: *Asi největší úskalí je, že vlastně magistrát vyžaduje ten dokument, aby nám dali dotace. Na konci programu má být evaluace, ale oni po nás nechtějí ten loňskej, což by mi přišlo logičtější, ale chtějí ten aktuální bez evaluace.* Pokud chce tedy dostat škola zmíněné dotace, je to podmíněno odevzdáním dokumentu. Tyto dotace poskytuje MŠMT. *Dotace může být přidělena škole, školskému zařízení, nestátní neziskové organizaci a dalším organizacím, které pracují s dětmi a mládeží v oblasti primární prevence* (Dzúrová a kol., 2015). Dodal, že potom musí napsat hodnocení toho samého programu na konci školního roku, což ne vždy učiní, protože to už nikdo nevyžaduje. To se také stalo s preventivním programem pro rok 2018–2019, kde evaluace na konci chyběla.

V Metodickém doporučení MŠMT¹¹ je uvedeno, že *na tvorbě a realizaci Preventivního programu se podílejí všichni pedagogičtí pracovníci školy.* Je tedy důležité, aby pedagog měl možnost program tvořit a podílet se na něm. Na druhé straně si můžeme položit otázku, jestli má o tuto problematiku skutečný zájem. Z rozhovorů vyplynulo, že učitelé na druhém stupni raději nechávají volbu programů primární prevence výhradně na metodikovi prevence. Na prvním stupni se pak objevují tendence si je volit sami. Ředitel ke spolupráci dodává:

V momentu, kdy dojde ve třídě k nějakému problému, tak to třídní učitel komunikuje s výchovným poradcem a s metodikem prevence a v téhle trojici se ten problém řeší. V momentu, kdy to přeroste, tak se to řeší s vedením školy. Tato spolupráce tedy existuje. Ale jestli existuje spolupráce dobrovolná na základě primární prevence, tak moc ne. Jen jestli vyjde iniciativa od nich, že by si chtěli prevenci dělat sami. Ale těch je málo.

Ředitel zde naráží na problém iniciativy učitelů podílet se dobrovolně na primární prevenci. Neočekává od nich, že budou plnit rozkazy, nechává je spolurozhodovat, ale zároveň vyjadřuje svou odpovědí určitou lítost, že je iniciativních učitelů málo.

Na začátku školního roku jsou pedagogičtí pracovníci o programu informováni na akci Týmová sborovna, která je ale nepovinná. Nezúčastňují se jí všichni učitelé.

¹¹ *Metodické dokumenty (doporučení a pokyny)* [online]. [cit. 2020-07-03]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny>

Učitel 5 uvádí: *Já jsem třeba nebyla na týmovce, ale on (preventista) tam měl nějaké povídání.* Učitel 2: *Občas probíhá na týmové sborovně seznámení s nějakou možností, co se dá dělat. Je to takové obecné.*

Nabízí se tedy otázka, jak se ti, kteří se neúčastní této akce dozví, na jaké téma metodik prevence vedl přednášku, na čem se dohodl s vedením a kolegy nebo jaké jsou další strategie školy.

Z těchto odpovědí vyplynulo, že na škole preventivní program probíhá, ale dokument jako takový učitelé neznají. Mají povědomí o tom, že existuje a že jej mohou vyhledat, kdyby vyhodnotili, že je to potřeba. Raději oslovují přímo metodika prevence, i když tento dokument by jim mohl pomoci se zorientovat v ŠPP. *Školní preventivní program je závazným materiálem a je určen pro základní orientaci pedagogickým pracovníkům v otázkách prevence* (Jedlička a kol., 2015, s. 367). Informace na začátku školního roku jsou sice metodikem prevence podány, avšak osobně si je vyslechnou jenom ti, kteří se zúčastňují nepovinné akce školy. Ostatní učitelé jsou průběžně informováni e-mailem. Participace na tvorbě ŠPP je minimální, ale spolupráce v jeho realizaci funguje.

4.1.2 Nové podněty a iniciativa pedagogů

Metodik prevence připraví ŠPP a také vybere programy externích poskytovatelů, což jsou aktivity podporující ŠPP na škole. Čtyři z pěti oslovených učitelů nechávají výběr externích programů zcela na metodikovi prevence. Určité podněty od učitelů však vzešly a vedení školy je reflektovalo. Na základě kritiky již realizovaných externích programů na prvním stupni byla navázána spolupráce s novým psychologem.

Ředitel k tomuto uvádí:

Zkoušeli jsme program s panem psychologem, profesionálem. Ale nemám od těch učitelů zpětnou vazbu, že by to bylo nějak výrazně lepší. Trochu si myslím, že ten odborník nabízí ty nižší ročníky proto, že ta práce je jednodušší, že nemusí v těch tématech tak do hloubky, není tam tolik problémů, ty děti se dají víc zvládnout než na druhém stupni, kdy v momentu, kdy vyskočí nějaká problematika, tak je potřeba to velmi dobře ukočírovat.

Metodik prevence dodává: *Pro druháky a třetíáky máme psychologa. Tam jsem měl představu, že on bude více spolupracovat s těma třídníma, že bude s nimi v kontaktu, bude jim radit, ale ukázalo se, že to není prostě reálný, aby ten externí spolupracovník poskytoval takové služby.*

Zde vyplul na povrch rozdíl mezi očekáváním a realitou, kdy se psycholog měl stát jakousi lepší alternativou k programům, ale ředitel, ani metodik prevence to tak nevyhodnotili. Z jejich odpovědí je patrný pocit, že lidé „zvenku“ nejsou připraveni na reálné chování žáků v praxi (a to zejména u starších žáků), a že pomoc psychologa nemůže být dostačující, když není zaměstnán na plný úvazek.

Většina učitelů je spokojena s oslovováním metodika prevence. Oslovují ho v případě, *když už je nějaký velký problém*. S oslovením nemá nikdo z nich problém a s jeho reakcí mají ty nejlepší zkušenosti. Dle všech dotázaných reaguje rychle, vstřícně, okamžitě a taktně. Většina také potvrdila, že metodik prevence posílá informace e-mailem a informuje pedagogy, co by měli s žáky probrat.

V pedagogickém sboru se objevila i učitelka, která vyjádřila zájem vést si ŠPP sama. Rozhodla se tak na základě absolvování externího programu, se kterým nebyla spokojená. Proto sama vyvinula iniciativu a vyhledala metodika prevence, aby zjistila, jaké další možnosti ohledně prevence má jako třídní učitelka.

Učitel 4: *Já jsem nejdříve absolvovala program externího poskytovatele, potom jsem měla ve třídě program psychologa, a když jsme to s preventistou vyhodnocovali, tak jsem právě říkala, že v těch nižších třídách, bychom si to mohli dělat sami, což preventista řekl, že možné je, nicméně potřebujeme k tomu absolvovat nějaké školení, abychom měli oprávnění, není to možné jen tak z ničeho nic. Program být musí, a to školení vlastně u mě ještě probíhá. Máme setkání jednou za dva měsíce a debatujeme o tom, jak se nám daří. Pomáháme si, sdělujeme si naše prožitky, zážitky a zkušenosti.*

K tomu se ředitel vyjádřil takto: *V momentě, kdy je to baví, že to chtějí dělat, tak je to super. V momentě, kdy je do toho natlačíme, tak ta odezva bude samozřejmě menší.*

Vedení školy podporuje učitele v organizaci samostatných programů, ale nechává to zcela na dobrovolnosti a vůli učitelů. Z rozhovorů vyplynulo, že ředitel rád podpoří nové nápady, dává prostor novým podnětům a učitelům je schopen

nabídnout i jiné možnosti vedení primární prevence. Metodik prevence působí i jako koordinátor vzdělávacích činností. Věděl o dalších možnostech vzdělávání, kdy pedagogovi nabídl alternativu, která jím byla využita. Za velmi pozitivní můžeme považovat, že probíhá dialog mezi metodikem prevence a učiteli s reflexí externích programů.

4.1.3 Organizace, výběr a přínos externích programů

Externí programy probíhají tak, že metodik prevence předloží konkrétní nabídku bloků primární prevence a třídní učitelé si vybírají témata, které jsou pro jejich třídu důležitá. Metodik prevence uvedl:

Já vycházím z toho, že ten třídní má s třídou užší kontakt, že ví, jak žijou, co tam řeší za problémy, po mojí zkušenosti z loňských let. Těch témat je balík, oni si vyberou, a to potom dělá to externí centrum.

Výběr programů tedy funguje, ale jako problém vnímají učitelé repetitivní obsah nabídky. Nabídka je omezena, a metodik prevence se snaží korigovat programy způsobem *tohle už bylo, tak tam dáme něco jiného*. Učitel 1 má dojem, že jsou programy stále stejné, že se mění jen úroveň programů a že by bylo lepší *nastavit to jinak*. Zároveň ale dodává, že neví jak. Zajímalo mě, jak dlouho pracuje škola s tímto konkrétním externím poskytovatelem. Ředitel uvedl: *Ty programy probíhají už leta, leta. To je organizace, která pracuje na většině škol tady. My je můžeme využít, ale můžeme si najít i někoho jiného*. Metodik prevence se vyjádřil takto: *Ty programy tady byly už před mým nástupem, já v nich pokračoval. To funguje tak, že oni vlastně dostanou finance z městské části a potom to zaštiťuje ta městská část. Takže je to jednodušší než řešit další organizaci*. Metodik prevence raději zvolil původní organizaci. Z jeho odpovědí plyne, že má pocit, že by měl s výběrem další organizace podstatně více práce. Vše je podmíněno dotacemi z městské části, což je pro školu méně složité. Daná organizace poskytující externí programy už dotace na tuto činnost má a profinancování preventivních programů tak probíhá méně komplikovaně.

Metodik prevence důvěřuje třídním učitelům, že vybírají potřebné okruhy, zároveň chce ale prostřídat programy tak, aby nic neopomenul. V případě, že se na škole zrovna neřeší určitý konkrétní projev rizikového chování, v tom nevidím

problém. Ovšem prevence by měla naplňovat potřeby třídy. Pokud se třída aktuálně potýká se šikanou, program na šikanu se konal v prvním pololetí a šikana se ve třídě dále vyskytuje, nevidím důvod, proč by se program nemohl opakovat. *Preventivní programy by měly být šité na míru konkrétním vztahům a potřebám každé třídy* (Janošová 2016, str.103). Preventivní programy musí být systematické a dlouhodobé (Standard kvality preventivních programů, MŠMT, 2005).

K přínosu programů jsou všichni oslovení učitelé skeptičtí.

Učitel 4: *Já osobně jsem absolvovala jenom jeden cyklus. Já jsem to jako přínosné neviděla. Víceméně to spočívalo jen v nějakých hrách na rozvoj komunikace. Myslím, že na prvním stupni prostě tahle věc patří pod vedení třídního učitele, který může reagovat na věci, co se právě dějí.*

Učitel 5: *Nemyslím si, že ty programy jsou úžasné. Jediný, který mi přišel, že bych nedala, byla otázka internetu, čemuž nerozumím a nedokázala bych s dětmi o tom tolik mluvit. Takže šlo o odborné znalosti.*

Učitel 2: *Přínosné se mi nezdají. Důvodem jsou asi osoby, které je vedou.*

Je náročné tuto situaci shrnout. Po zvolení externího programu učitelem a metodikem prevence, následně tento probíhá za přítomnosti třídního učitele. Externí program vede dvojice lektorů, která vlastně neví, do jaké situace a vztahů vstupuje. Přítomnost třídního učitele je nutná. Ale v jaké roli vlastně v programu vystupuje? Je jeho účastníkem, nebo jen pozorovatelem? Vykonává dohled nad žáky, nebo dohled na lektory?

Protože se kritika zaměstnanců externího poskytovatele v rozhovorech objevila velmi často, zabývám se jí v další kapitole.

4.1.4 Hodnocení externích programů, kritika externích programů

Otázka personálního zabezpečení externích firem a poskytovatelů v rozhovorech velmi rezonovala. Stala se stěžejním tématem, které prostoupilo celým výzkumem. Učitelé se k ní dále (i mimo záznam) vraceli a bylo vidět, že tato problematika je pro ně důležitá. Oslovení učitelé si myslí, že na děti umí reagovat lépe než lektori, kteří mají méně zkušeností. Preventivní programy, by dle jejich názoru, měli vést profesionálové, a to jak oborem, tak svými osobními kvalitami. Lektori, dle názoru učitelů, neumí

reagovat na nenadálé situace. Učitel 1 k tomu uvedl: *S dětmi, nevychytají momenty, kdy dítě utnout, kdy má být podpořeno, nenavedou je ke správnému cíli.* K tomuto tématu jsem si ověřila dostupné informace o externím poskytovateli. Program primární prevence je certifikován MŠMT 03/19/1 CE ¹², organizace je tedy odborně způsobilá poskytovat služby primární prevence.

Ke konkrétním důvodům, proč nepovažují externí programy za vhodné učitelé uvedli:

Učitel 1: *Ty programy jsou pořád stejné a děti vědí často víc než ty slečny. Celkově mi přijdou hloupé. Ted' jsem byla součástí preventivního programu na drogy a ty děti o tom věděli víc než ti, co ten program vedou. Takže to bylo dost trapné.*

Učitel 5: *Co se lektorů týká, vždycky to byli mladí lidé, co je na jednu stranu dobře, protože měli blíž k dětem, ale na druhou stranu měli naučený nějaký program a ten jeli. Mně to nikdy nepřišlo jakoby do hloubky. Vždy se to nějak probralo, zahráli jsme nějaký scénky a nějaké situace, ale vlastně hloubš to nešlo.*

Věková blízkost hraje pro děti velkou roli. Přehnaná autorita a strach z osoby, která program vede, nemůže být pro žáky přínosná. Z tohoto pohledu jsou zajímavé tzv. *peer programy* (programy za aktivní účasti připravených vrstevníků), které zatím škola nevyužívá.

Už z použitého jazyka „vždy“ a „nikdy“, bylo vidět, že názor na lektory je poměrně vyhraněný. I atmosféra rozhovorů se změnila. Učitelé začali být nervóznější, reagovali emotivněji. Většina z nich uvedla, že pokud se programu účastní, nemají problém do něj vstupovat a většinou tak činní. Učitel 2: *Víceméně si to děláme stejně sami, protože já se nikdy neudržím a těm dívkám do toho skočím.*

Zajímalo mě, jak se k této otázce staví metodik prevence a ten k tomuto uvedl:

To centrum pracuje podle nějaké ideální šablony, jak by to mělo vypadat. Učitelům se to často nelíbí. Vypadá to, že to nemá tah na branku, že ty děti tam sedí v kolečku a tak si jako povídají. Učitelé mají spíš představu, že by to měla být nalejvárna, že je to málo zhuštěný.

¹² Certifikace služeb – Prev-Centrum. Prev-Centrum – Pomáháme s řešením obtížných životních situací [online]. Copyright © 2017 [cit. 06.07.2020]. Dostupné z: <https://www.prevcentrum.cz/home/certifikace-sluzeb/w>

Metodikovi prevence vadí, že je jakýmsi přechodníkem mezi učiteli a externím poskytovatelem. Dle svých slov, nechce být tím, kdo je přesvědčuje, že *přesně takto program vypadat má*, nebo že ho mají *prostě protrpět*. Je pro něj náročné zabývat se touto otázkou. Je si vědomý toho, že záleží na lektorovi, stejně jako na učiteli. Aktivitu na určité zaměření považuje sám za přínosné. Učitel 3, který se programů nezúčastňuje, si myslí, že mohou být funkční. Ale dále už nespecifikuje jak.

Zjišťovala jsem, jestli za dobu konání programů mají učitelé i pozitivní zkušenosti s lektory.

Učitel 1: *Ano, byla tu jedna výborná holka, já zírала, co ta dokázala za tři hodiny, co tam všechno proběhlo. Byla to vystudovaná psycholožka a ta to s těmi dětmi prostě uměla a k něčemu je i dovedla.*

V šetření hrála tato ojedinělá pozitivní zkušenost velký význam. U učitele přišel obrat v chování. Z pocitů marnosti se obrátil k naději, že programy mají smysl, pokud jsou dobře vedeny.

Podle ředitele by byl ideální stav, kdyby se prevenci více věnovali samotní učitelé po domluvě s metodikem prevence. K situaci s externím poskytovatelem ředitel dodal:

S centrem budeme pokračovat a dávali jsme mu i zpětnou vazbu ohledně lektorů. Bohužel je trápí nedostatek lidí, ale ne, že by to nikdo nechtěl dělat, ale spíš se na tom ti lidi učí a využijí to centrum v rámci své budoucí profese a nezůstanou tam dlouho. Je to nějaká přechodná stanice, v rámci které se naučí ty postupy a chybí jim ty zkušenosti. Nechci kritizovat konkrétní centrum, myslím, že to takhle funguje všude. Je to stejné jako se školou. Prostě když musím vzít učitele, tak někdy je méně kvalitní, někdy více.

Škola hodlá dále pokračovat ve spolupráci s externím poskytovatelem, dle názoru metodika prevence by ale bylo ideální, kdyby si učitelé vedli ŠPP samostatně, i když později dodává, že ideál vlastně neexistuje. Metodik prevence důvěřuje kolegům i v otázce odbornosti a myslí si, že by zvládli vedení ŠPP bez zvláštního výcviku. Za problém považuje, že učitelé nechtějí obětovat svoji výuku. Ti učitelé, kteří se účastní aktivit externích programů, považují lektory za příliš nezkušené a přiznávají, že mají ve zvyku ovlivňovat průběh těchto aktivit.

4.1.5 Výuka versus prevence

V programu ŠPP dané školy na rok 2018-2019 najdeme tabulkové rozpracování a časovou dotaci jednotlivých okruhu rizikového chování zařazených do konkrétních hodin. Např. ve druhém ročníku v předmětu český jazyk, ve vzdělávací oblasti jazyk a jazyková komunikace, by to měly být dvě vyučovací hodiny na téma prevence rasismu a xenofobie. V tomto dokumentu jsou uvedeny, ale není jasné, jak je učitelé dodržují, když tento dokument nemají. Předpokládám, že v časově-tematických plánech, které se vypracují na začátku každého školního roku je mají zahrnuty, protože i tyto plány jsou předmětem kontroly České školní inspekce. U ředitele školy jsem zjišťovala, jak kontroluje zařazování prevence do výuky na prvním stupni. K tomuto uvedl, že zařazení prevence do běžných hodin nijak nekontroluje. Zmínil opět externí programy, kterými má pokrytý celý první i druhý stupeň.

Jak už zmínil metodik prevence v předešlé kapitole, učitelé jen neradi obětují svou oborovou výuku. Na druhém stupni se k tomuto stavějí až kategoricky odmítavě. Učitel 1: *Nezařazují. Nechci to dělat.* Na prvním stupni mi přišel přístup učitelů lepší. Považují prevenci za každodenní záležitost, nebo za pravidelnou akci.

Učitel 5: *Prevenci vlastně zařazujeme dnes a denně. A když je nějaký problém, sedneme si do kroužku na koberec, povídáme si a řešíme to hned.*

Učitel 4: *Je to časově daleko náročnější, ale program, který dělám já s dětmi, probíhá jednu hodinu týdně. Tím pádem to času bere hodně a byla bych ráda, kdyby ta hodina navíc nezasahovala do rozvrhu. Ale nedá se s tím moc dělat. I za tu cenu, že přijdeme o nějakou jednu hodinu týdně nám to stojí. Většinou to děláme v prvouce.*

Učitel 4 také uvedl:

Tvoříme si zlatá pravidla, které můžeme zapojovat do každodenních, do jakýchkoliv situací, kdykoliv je nějaký konflikt. Nejzávažnější problémy ve většině případů dokážeme zachytit v zárodku. Jsme s těmi dětmi pořád. Máme například i zárodky šikany, ale tento program dětem pomáhá vyjadřovat i vlastní pocity, oni si o tom nikdy nepovídaly. Co udělat, když mám vztek, jak se svěřit.

Učitel tedy vyzdvihuje pravidelnost a systematičnost ŠPP, který si sám vede. Takový přístup není možný např. u žáků devátých tříd. Komunikace tam probíhá jinak, ale dle mého názoru se vůči prevenci oslovení učitelé druhého stupně příliš vymezují.

Aktivity podporující ŠPP, tedy externí programy probíhají dvakrát ročně v tříhodinovém bloku. Je otázkou, jestli je tato časová dotace dostatečná, a to zejména v případě, že se primární prevenci třídní učitel dále nevěnuje nebo dokonce ani nechce věnovat.

Na druhé straně, škola má velmi dobře pokrytou nesespecifickou primární prevenci, ale učitelům se nedaří vnímat tyto činnosti jako preventivní. S prevencí si spojili právě jen externí programy, zrušené výuky a tím pádem to má u některých z nich negativní konotace. Vedení programu vnímají jako „práci navíc“.

Učitel 2: *Kdyby se tomu škola věnovala sama, leželo by to na hrbu konkrétního učitele, který by musel sehnat toho dotyčného odborníka, domluvit se s ním, což znamená hodně práce navíc, kterou nám nikdo nezaplatí. Ani tu práci, kterou děláme, natož práci navíc. Proto odmítáme.*

I tady se znovu objevilo odmítání, vymezování se proti primární prevenci. Na druhé straně, všichni oslovení souhlasili, že pokud vznikne v hodině cokoliv k řešení, rozhovoru, debatě, nemají problém okamžitě reagovat. Reagují také na situace ve společnosti, aktuální společenskou situaci.

Učitel 1: *Když se stane něco ve společnosti, terorismus, sexuální zneužití, nebo cokoliv nepříjemného a chci na to děti upozornit, tak se o tom chvilku bavíme, ale není to žádný program. Škola má čas a prostor vést si programy sama, nemá na to profíky. My jsme taky amatéři.*

V zákonu č. 561/2004 sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (tzv. „školském zákonu“) je kromě jiných povinností doslova uvedeno, že *pedagogický pracovník je povinen chránit bezpečí a zdraví dítěte, žáka a studenta a předcházet všem formám rizikového chování ve školách a školských zařízeních*. Je tedy takovéto vymezování se vůči prevenci na úkor výuky na místě?

Všichni oslovení učitelé prevenci svým způsobem do hodin zařazují. Otázka je, jak na prevenci nahlíží. Na jedné straně zastávají názor, že by si uměli poradit lépe než externí lektori, na druhé straně je tady ale velká nedůvěra ve vlastní schopnosti. Jen jeden z oslovených, který inicioval změnu z externího poskytovatele sám na sebe, (a nebál se přitom ztráty výuky, ani dalšího vzdělávání), převzal odpovědnost za primární prevenci ve svojí třídě.

4.1.6 Prevence a reálné projevy rizikového chování na škole

Z šetření vyplývá, že primární prevence je na škole pokryta, ale mnou oslovení učitelé si nejsou vědomi, že by mohli ve velké míře ovlivňovat ŠPP na škole. V otázkách, ve kterých si nejsou jisti se správně obracejí na metodika prevence a ten potom na výchovnou poradkyni a vedení školy. Tento postup se zdá být adekvátní.

Jak se učitelé výše vyjádřili, oslovují metodika prevence s *velkým problémem*. Zajímalo mě tedy, jak definují velký problém, jaké chování, nebo porušování pravidel je pro ně signál, že je potřeba požádat o pomoc. K tomu reagoval Učitel 4 takto: *Já musím říct, že jsem zase takový velký problém neřešila, protože učím mezi první a čtvrtou třídou, takže jsme nějaký závažný problém neměli*. Na prvním stupni jsou učitelé přesvědčeni, že dokáží problémy zachytit již v zárodku, a proto na ně také mohou dříve reagovat a řešit je, než přerostou do větších akcí. Nahrává tomu fakt, že učitelé na prvním stupni tráví se svojí třídou většinu času. Podle Nešpora, je jednou z hlavních zásad efektivní primární prevence fakt, že *čím nižší věk žáka, tím je prevence méně specifická a je více orientovaná na obecnou ochranu zdraví* (1999, s. 8). U starších žáků by potom měla být více specifická.

Na druhém stupni mají problém zachytit signály začínajícího rizikového chování včas. Ve výběru bloků externích programů spoléhají spíše na svůj dojem a názor, co je právě teď pro děti rizikové. Učitel 1 uvedl: *Myslím si, že nejsou na pořadu dne třeba drogy. Tolik. Hlavně by musel přijít někdo opravdu drogově závislej*. Pedagog zde usoudil, že použití určitého druhu zastrašování, by bylo dobrou prevencí v oblasti drog. Tyto prostředky ale nemohou být účinné bez dalších vhodných postupů preventivních opatření. Měla by existovat určitá součinnost a návaznost programů, neměly by být vybírány vylučovací metodou. Je jasné, že třídní učitel zná svoji třídu nejlépe, zároveň ale uplatňuje určité protektivní chování vůči svým „ovečkám“ a měl by se proto poradit s výběrem programu, minimálně tedy s metodikem prevence, pokud ne se všemi vyučujícími, kteří v jeho třídě učí.

Je pravda, že oslovení učitelé, ředitel, ani metodik prevence této školy se v posledních letech nesetkali s drogovou závislostí svých žáků, není to ale známka správně vedené prevence v oblasti návykových látek? Metodik prevence se vyjádřil jen k ojedinělému incidentu s alkoholem, kdy si žáci šestého ročníku přivezli alkoholické

nápoje na cyklistický výlet. Dle jeho slov, se poradil s výchovnou poradkyní, vyšetřili událost, rozdali tresty a tím byla věc vyřešena.

Z pedagogů za nejhorší projev rizikového chování označil Učitel 1 sebepoškozování. Problém přerostl i do konfliktu s matkou, která obvinila třídní učitelku z *přehlížení problému* jejího syna. Učitel 1 také uvedl, že problém se nakonec vyřešil sám, „vyšuměl“. K tomuto případu se vyjádřil i ředitel školy, bez toho, aby věděl, že jej považoval za nejzávažnější problém i zmíněný Učitel 1. Označil ho také jako nejproblematictější projev rizikového chování, co řešil v posledních letech. Učitel 1 zmínil, že čím více lidí, včetně rodičů se do záležitosti zaplete, tím více je problém těžší řešit. Učitel 1: *Rodiče často řeší věci, které tady probíhají, místo aby to nechali na nás. S tou třídou si to vždy vyřešíme.*

Učitel 1 je přesvědčen, že dokáže problémy řešit, na druhé straně v jeho třídě se objevil nejzávažnější problém za poslední roky. Je otázkou jestli tzv. *vyšumění* proběhlo jen navenek, nebo se odehrávalo dále bez očividných projevů rizikového chování a jak se k tomu postavili později samotní žáci. Jedním z protektivních faktorů, je i pozitivní klima ve třídě, které spoluvytváří i učitel. *Pokud je sociální klima pozitivní, působí nejen na celkovou činnost skupiny a její výkon, ale zároveň na psychický stav jednotlivých členů* (Řehulka, 2009, s. 111).

Protože v obou plánech se v evaluaci a hodnocení roku mluví o šikaně, zajímalo mě, jak se staví všichni oslovení k tomuto. V plánu, který jsem analyzovala je možná příčina nárustu šikany nuda z důvodu zákazu používání mobilů. Ředitel k tomu uvedl: *Když jsme loni zatrhli telefony, tak vyvstalo spousty ubližování, ale spíše jen náznaků šikany, kdy děti nevěděly co se sebou a co s časem. Trošku nám tedy vyjel ten počet případů. Ale vždy to nebyla šikana v pravém slova smyslu a podařilo se nám to záhy zarazit.* I metodik prevence je názoru, že zákaz mobilů vyvolal náznaky šikany. Učitelé na druhé stupni na to měli jiný názor. Učitel 1: *Naopak. Děti si spolu začaly hrát. Začaly hrát fotbal. Ovšem některým kolegům to běhání vadí. Takže, když nesmějí hrát fotbal, je možné, že se pošouchují a schovávají se na záchodě. Podle mě to není projev šikany. Začalo se považovat za šikanu úplně všechno.* Je tedy možné, že děti prošly určitým překlenovacím obdobím, než se naučily spolu zase trávit čas. Učitel 2 k tomu uvedl: *Začaly se rozhodně bavit a myslím, že je to velký úspěch.* Tento příklad ukazuje, jak se na otázku šikany mohou dívat tyto tři strany odlišně. Vnímání učitelů může být

zcela odlišné, proto že mezi nimi nejsou jasně vymezené projevy šikany. To, co mohou starší ročníky vnímat jako nevinné pošuchování, může být jinak vnímáno mladší generací. Nesmíme opomenout, že šikana nemá jen výrazně tělesné projevy, ale může probíhat zcela nenápadně, např. vyloučením žáka z kolektivu. Učitel 1 vnímá situaci jako nadužívání pojmu šikana, na druhé straně metodik prevence nemohl předložit jasné důkazy šikany.

Na začátku práce, jsem se domnívala, že každý učitel má k dispozici jakýsi návod, baterii postupů, jak reagovat v situacích, kde není možnost ihned oslovit metodika prevence, jiného poradce, vedení. Na každé škole existují situace, které vyžadují okamžitou reakci, např. přítomnost opilého žáka ve škole, agresivní rvačka před zraky učitele, ohrožování spolužáků, či učitele zbraní. Jasně daný postup by ulehčil prožívání náročné situace, mohl by pomoci eliminovat chyby učitele. U metodika prevence jsem zjistila, že:

Správně je to tak, že na každé rizikové chování, je udělaný rizikový plán, který by učitelé měli přesně znát. My máme jen na šikanu. Právě proto, že to byl tak rozšířený a aktuální problém. Mám pocit, že nejsme schopni pamatovat si třináct různých plánů. Po pěti letech, když někdo donese pistoli, stejně nebudu vědět, jak reagovat. Jinak, přípravou těch plánů trávíme my preventisti z Prahy, už skoro tři roky, ale není na to prostě čas. My normálně učíme na plný úvazek.

Narazili jsme zde na nedostatek času metodika prevence se dostatečně věnovat této součásti svojí práce. Je jistě dobře, že metodik prevence nemluvil o financích, nýbrž o času. Ani sebelepší příplatek za tuto práci totiž nevyřeší potíže s nedostatkem času. Otázka jeho pracovního úvazku je v této práci jen okrajová, přesto je velmi důležitá, protože metodik prevence stojí v první linii primární prevence ve škole. Ze školy vedou další úspěchy, či neúspěchy prevence k problémům ve společnosti.

V neposlední řadě, nejen *zjevný* problém je skutečným problémem. Jak uvedl metodik prevence, jiné typy chování se řeší ve vyloučených lokalitách, jiné na škole v prestižní čtvrti v hlavním městě. Na setkání metodiků prevence vyplouvají na povrch problémy a řešení, které není možné zpracovat do šablon, tabulek a návodů. Tam záleží na osobních kvalitách člověka, jeho schopnosti jednat nebo učit se rozpoznat problém, i když je skrytý.

Učitelé na této konkrétní škole definovali jako největší problém toto:

Učitel 1: *Taková ta apatie ke všemu.*

Učitel 2: *My jsme hodná lokalita. Tady velké problémy nejsou. Ale schází tady respekt. K věcem, ke spolužákům, k učiteli, k vědomostem, ke vzdělání. Můžu si dovolit všechno a jdu až tam, kde mě zařiznou. Překročím hranici a čekám, kdo na to zareaguje a jestli mě zatlačej zpátky, nebo si to nechají líbit. A pokud si to nechají líbit, jdu dál. A to je ve všem. O přestávkách, ve výuce, v rozhovorech neformálních mezi učiteli, mezi žáky. To vidím jako největší problém. A když to řeknu dětem, tak si připadám jako mentor z Babičky Boženy Němcové.*

Spolupráce učitelů a metodika prevence funguje ve chvíli, kdy pedagog usoudí, že je čas konzultovat problém, který mu přerostl přes hlavu. Pro učitele ale nejsou jasné pochopitelné projevy rizikového chování. Každý z nich reaguje velmi individuálně, promítá si do definování rizikového chování svůj vlastní názor, svoji povahu, dojmy a často i stereotypy. Na jedné straně to nemusí znamenat nic zásadního, na straně druhé to může mít poměrně velký vliv na život někoho, koho se problém týká. Nemůžeme posoudit intenzitu prožívání rizikového chování u žáka. Metodik prevence vnímá, že každý učitel by měl mít v ruce rizikový plán, ale zmiňuje nedostatek času, na jeho straně, k čemuž se přidávají i učitelé. Vypadá to, že zásadní projevy rizikového chování ve škole nejsou, tudíž je škola nemusí řešit. Reálné projevy rizikového chování jsou spíše ojedinělé, čímž ale výrazně vystupují do popředí mezigenerační konflikty.

Závěr

Rizikové chování je součástí prožívání lidského života. Pozitivní ovlivňování tohoto chování u jednotlivce v období povinné školní docházky vede k prospěchu celé společnosti.

Proto jsem se v teoretické části zaměřila nejen na rizikové chování, ale i na prevenci tohoto jevu. Popsala jsem zde nejčastější formy rizikového chování na základní škole. Dále jsem se věnovala rozdělení a vymezení základních pojmů v oblasti prevence. Uvedla jsem instituce, které se podílejí na přípravě preventivních opatření a programů.

Cílem práce bylo analyzovat ŠPP konkrétní školy a zjistit, jak se tento program mění a jak na něj nahlízejí oslovení učitelé. ŠPP se mi podařilo analyzovat z obdržených dokumentů a také z rozhovorů. V práci jsem komparovala programy v odstupu tří let a ukázalo se, že se mění jen minimálně.

Otázky z okruhu 1 vedly k zodpovězení VO 1, tj. jakou podobu má ŠPP na této škole a jak se změnil v průběhu let. Ukázalo se, že prevence na škole probíhá, ale dokument ŠPP používá aktivně jen metodik prevence. Škola má osvědčené metody a dlouhodobě využívá zejména aktivity externích poskytovatelů. Ukázalo se také, že např. negativní působení sekt v programu zcela chybí. Nejvíce se škola věnuje otázce šikany, kde je připraven i krizový plán, na druhé straně není mezi oslovenými jednotný názor, co lze a nelze považovat za šikanu.

Otázky z okruhu 2 vedly k zodpovězení VO 2, tj. jak s ŠPP pracují konkrétní učitelé a jak na něj nahlízejí. Ukázalo, že učitelé si nespojují ŠPP s dokumentem, který na škole existuje a popisuje podrobně plány školy ohledně prevence, ale spojují si ho jen s aktivitami externích poskytovatelů programů. Ukázalo se, že oslovení učitelé druhého stupně vnímají velmi kriticky lektorské zabezpečení kurzů a vadí jim omezení výuky. Lektory považují za příliš juniorní a nezkušené. Cítí, že je potřeba pracovat s programem jinak, ale neumí definovat jak. Učitelé projeví určité známky frustrace. Objevuje se nedůvěra ve vlastní schopnosti, či naopak snad až příliš velký důraz na svou samostatnost. Jeden z oslovených učitelů, na základě nespokojenosti s externími programy, převzal odpovědnost za prevenci ve své třídě a vede si vlastní

ŠPP. Oslovení učitelé z prvního stupně pak považují prevenci za každodenní a přirozený jev.

Otázky ze třetího okruhu vedly k zodpovězení VO 3, tj. jak učitelé spolupracují s metodikem prevence a jak spoluvytvářejí ŠPP. Zde se ukázalo, že spolupráce funguje dobře v rámci sekundární prevence a intervence. Učitelé oslovují metodika prevence s problémy. Nepřipravují s metodikem prevence ŠPP a kromě kritiky externích programů nedávají podněty na jeho tvorbu. Ukázalo se, že je to i proto, že metodikovi prevence důvěřují a považují ho za jedinou kompetentní osobu k přípravě ŠPP na dané škole. Metodik prevence má běžný úvazek a nedostatek času. Pracuje na přípravě programů sám a ukázalo se, že učitelům důvěřuje a uvítal by, kdyby vyvíjeli větší iniciativu v otázkách prevence. V tomto zastává stejné principiální stanovisko i ředitel školy, který ovšem nechává vše na dobrovolnosti učitelů. Oslovení učitelé vnímají potenciální spolupráci při vedení prevence jako ztrátu lépe využitelného času a rovněž jako úsilí které navíc není patřičně ohodnoceno.

Cíle práce se mi podařilo dosáhnout. Zároveň ale vyvstaly další otázky, kterými by bylo zajímavé se zabývat. Mohlo by být například užitečné zjistit, jak ŠPP vnímají žáci. Protože se ukázalo, že učitelé mají velký problém s externími programy, zajímalo by mě, jak takový program probíhá, jaké aktivity obsahuje, a jaké cíle si stanovuje. V následné práci bych se zaměřila na rozbor těchto programů a na to, jak na ně nahlíží samotní žáci.

Otevřela se i zajímavá oblast vztahů mezi učiteli a rodiči. V ŠPP spolupráce s rodiči chybí a učitelé mohou vnímat zasahování rodičů jako kontraproduktivní, což se projevilo o i při rozhovorech. Rodiče ale nestojí na druhé straně barikády. Jsou a měli by být přímými účastníky prevence a spolu s učiteli vytvářejí to správné prostředí pro potlačování rizikového chování.

Seznam použitých informačních zdrojů:

Seznam literatury:

DZÚROVÁ, Dagmar, Ladislav CSÉMY, Jana SPILKOVÁ a Michala LUSTIGOVÁ, ed. *Zdravotně rizikové chování mládeže v Česku*. Praha: Státní zdravotní ústav, 2015. ISBN 978-80-7071-343-3.

JANOŠOVÁ, Pavlína, Lenka KOLLEROVÁ, Kateřina ZÁBRODSKÁ, Jiří KRESSA a Mária DĚDOVÁ. *Psychologie školní šikany*. Praha: Grada, 2016. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2992-3.

JEDLIČKA, Richard, Jaroslav KOŤA a Jan SLAVÍK. *Pedagogická psychologie pro učitele: psychologie ve výchově a vzdělávání*. Praha: Grada, 2018. Psyché (Grada). ISBN 978-80-271-0586-1.

KALINA, Kamil. *Drogy a drogové závislosti: mezioborový přístup*. Praha: Úřad vlády České republiky, c2003. Monografie (Úřad vlády České republiky). ISBN 80-86734-05-6.

MIOVSKÝ, Michal, Anna AUJEZKÁ, Iva BUREŠOVÁ, et al. *Programy a intervence školské prevence rizikového chování v praxi. Druhé, přepracované a doplněné vydání*. Praha: Klinika adiktologie 1. LF UK v Praze a VFN v Praze, 2015. ISBN 978-80-7422-394-5.

MIOVSKÝ, Michal, Lenka SKÁCELOVÁ, Jana ZAPLETALOVÁ, et al. *Prevence rizikového chování ve školství. Druhé, přepracované a doplněné vydání*. Praha: Klinika adiktologie 1. LF UK v Praze a VFN v Praze, 2015. ISBN 978-80-7422-392-1.

NEŠPOR, Karel, Ladislav CSÉMY a Hana PERNICOVÁ. *Zásady efektivní primární prevence: Dílčí úkol grantového projektu MŠMT ČR RS 97 096 "Výchova ke zdraví na základních školách s důrazem na prevenci problémů působených návykovými látkami"*. Praha: Sportpropag, 1999.

PODLAHOVÁ, Libuše. *První kroky učitele*. Praha: Triton, 2004. První pomoc pro pedagogy. ISBN 80-7254-474-8.

ŘEHULKA, Evžen. *Škola a zdraví pro 21. století, 2009: obecné otázky výchovy ke zdraví*. Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN 978-80-2105070-9.

ŘÍČAN, Pavel a Pavlína JANOŠOVÁ. *Jak na šikanu*. Praha: Grada, 2010. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-2991-6.

SOBOTKOVÁ, Veronika. *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Praha: Grada, 2014. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-4042-3.

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

VÍTEČKOVÁ, M., PROCHÁZKA, M. and NAJMONOVÁ, M. (2018) *Vnímání jinakosti dětmi na prvním stupni základních škol*. In: *Pedagogická orientace*, 28 (2), s. 290-305

Zdroje dostupné online:

Metodické dokumenty (doporučení a pokyny) [online]. [cit. 2020-07-03]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny>

Národní strategie primární prevence rizikového chování a mládeže [online]. Praha: MŠMT, 2013 [cit. 2020-06-29]. DOI: MŠMT. Dostupné z: https://www.msmt.cz/uploads/narodni_strategie_primarni_prevence_2019_27.pdf

Rizikové a protektivní faktory v primární prevenci. Národní ústav pro vzdělávání [online]. 2014 [cit. 2020-07-11]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/co-je-skolska-primarni-prevence-rizikoveho-chovani/rizikove-a-protektivni-faktory-v-primarni-prevenci>

Strategie a koncepce MŠMT. MŠMT ČR [online]. Copyright ©2013 [cit. 14.07.2020].
Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/strategie-a-koncepce>

Certifikace služeb – Prev-Centrum. Prev-Centrum – Pomáháme s řešením obtížných životních situací [online]. Copyright © 2017 [cit. 06.07.2020]. Dostupné z:
<https://www.prevcentrum.cz/home/certifikace-sluzeb/w>

VYNSPI. Národní ústav pro vzdělávání [online]. Copyright © [cit. 06.07.2020].
Dostupné z: <http://www.nuv.cz/projekty/vynspi>

VYHLÁŠKA č. 72/2005 Sb. Podmínky pro využívání služeb školských poradenských zařízení při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami jsou stanoveny vyhláškou č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách ve znění vyhlášky č. 116/2011 Sb. MŠMT [online]. [cit. 21.07.2020]. Dostupné z:
<http://www.nuv.cz/t/vyhlaska-c-72-2005-sb>

ZÁKON č. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Poslanecká sněmovna Parlamentu České republiky. [online]. [cit. 21.07.2020]. Dostupné z:
<https://www.psp.cz/sqw/sbirka.sqw?cz=561&r=2004>