

Univerzita Hradec Králové  
Pedagogická fakulta  
Ústav sociálních studií

# **ETICKÁ VÝCHOVA JAKO MOŽNOST PRIMÁRNÍ PREVENCE NA ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH**

Diplomová práce

Autor: Bc. Sabina Pelikánová  
Studijní program: N7505 Specializace v pedagogice  
Studijní obor: 7502T011 / Sociální pedagogika  
Vedoucí práce: Mgr. et Mgr. Petra Ambrožová, Ph.D.  
Oponent práce: prof. PhDr. Blahoslav Kraus, CSc.



## Zadání diplomové práce

<b>Autor:</b>	<b>Bc. Sabina Pelikánová</b>
Studium:	P19K0318
Studijní program:	N7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor:	Sociální pedagogika
<b>Název diplomové práce:</b>	<b>Etická výchova jako možnost primární prevence na základních školách</b>
Název diplomové práce AJ:	Ethics as a possibility of primary prevention in primary schools

### **Cíl, metody, literatura, předpoklady:**

Cílem práce je zjistit možnosti využívání etické výchovy jako nástroje pro primární prevenci rizikového chování na základních školách v Pardubickém kraji.

Teoretická část se zabývá vymezením etické výchovy, primární prevencí rizikového chování na základních školách a etickou výchovou jako nástrojem pro primární prevenci rizikového chování. Výzkumné šetření bude realizováno kombinací analýzy vybraných dokumentů škol v Pardubickém kraji a rozhovory s pedagogy. Cílem výzkumného šetření je tedy zjistit, zda je etická výchova nástrojem realizace primární prevence rizikového chování na vybraných základních školách.

MIOVSKÝ, M. a kol. Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování. Praha: Univerzita Karlova v Praze & Togga, 2012. 272 s. ISBN 978-80-7422-393-8.

OLIVAR, R. R. Etická výchova. Bratislava: Orbis Pictus Istropolitana., 1992, 209 s.

SEDLÁČKOVÁ, D. Rozvoj zdravého sebevědomí žáka. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009, 128 s.

VACEK, P. Psychologie morálky a výchova charakteru žáků. Hradec Králové: Gaudemus. 2013, 203 s.

Garantující pracoviště: **Katedra sociální pedagogiky,  
Pedagogická fakulta**

Vedoucí práce: **Mgr. et Mgr. Petra Ambrožová, Ph.D.**

Oponent: **prof. PhDr. Blahoslav Kraus, CSc.**

Datum zadání závěrečné práce: **13.1.2021**

**Prohlášení:**

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala, pod vedením vedoucího práce, samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové, 25.4. 2022

### **Poděkování:**

Ráda bych poděkovala vedoucí práce Mgr. et Mgr. Petře Ambrožové, Ph.D. za odborné a svědomité vedení a za cenné připomínky při zpracovávání diplomové práce. Dále bych ráda poděkovala všem pedagogickým pracovníkům za poskytnutí rozhovoru.

A v neposlední řadě děkuji celé své rodině, zejména svým synům a manželovi, za jejich podporu a motivaci.

## **Anotace**

PELIKÁNOVÁ, Sabina. *Etická výchova jako možnost primární prevence na základních školách*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2022. Diplomová práce.

Cílem práce je zmapovat možnosti primární prevence na základních školách v Pardubickém kraji.

Teoretická část vymezuje základní pojmy spojené s etickou výchovou a primární prevencí na základě práce s tuzemskými a zahraničními zdroji.

Výzkumná část bude postavena na analýze školních vzdělávacích programů základních škol v Pardubickém kraji s důrazem na zastoupení etické výchovy. Na základě této analýzy bude určen vzorek škol se zastoupením etické výchovy v ŠVP a s pedagogickými pracovníky těchto škol bude dělán rozhovor, jehož cílem bude zmapování reálného zastoupení etické výchovy a jiné primární prevence na dané základní škole.

**Klíčová slova:** Etická výchova, primární prevence rizikového chování, školní metodik prevence, prosociální chování

## **Annotation**

PELIKÁNOVÁ, Sabina. *Ethics as a possibility of primary prevention in primary schools*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2022. Diploma Dissertation.

The aim of the thesis is to map the possibilities of primary prevention in primary schools in the Pardubice Region.

The theoretical part defines basic concepts related to ethical education and primary prevention based on work with domestic and foreign sources.

The research part will be based on the analysis of school curricula of primary schools in the Pardubice Region with an emphasis on the representation of ethical education. On the basis of this analysis, a sample of schools with ethics education in their curricula will be identified and the teaching staff of these schools will be interviewed in order to map the real representation of ethics education and other primary prevention in the given primary school.

**Keywords:** Ethics education, primary prevention of risky behaviour, school prevention methodologist, prosocial behaviour

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že diplomová práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2017 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, dizertačními a habilitačními pracemi na UHK).

Datum: 25.4. 2022

Podpis studenta: .....

# OBSAH

ÚVOD.....	10
1 ETICKÁ VÝCHOVA .....	12
1.1 Etika .....	12
1.2 Morálka.....	13
1.3 Etická výchova a její postavení ve vzdělávacím systému .....	15
1.4 Cíle etické výchovy .....	18
1.5 Metody etické výchovy a výchovný styl pedagoga.....	18
1.6 Program etické výchovy .....	22
2 PRIMÁRNÍ PREVENCE RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ.....	24
2.1 Základní pojmy a dělení .....	24
2.2 Zásady efektivní primární prevence.....	26
2.3 Legislativa týkající se primární prevence .....	27
2.4 Systém primární prevence rizikového chování.....	28
2.5 Metodické doporučení MŠMT a minimální preventivní program.....	30
2.6 Programy primární prevence .....	31
3 ETICKÁ VÝCHOVA V SYSTÉMU PREVENCE .....	33
3.1 Podobnosti a odlišnosti etické výchovy a primární prevence.....	33
3.2 Školní řád jako výchovný prvek? .....	34
4 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ.....	36
4.1 Výzkumný záměr a zvolené výzkumné metody .....	36
4.2 Výzkumné cíle .....	37
4.3 Výzkumný proces .....	39
4.4 Výzkumný vzorek.....	42
4.5 Základní škola 1 .....	43
4.5.1 Analýza školního řádu.....	43
4.5.2 Analýza výroční zprávy 2020/2021 .....	44



4.6 Základní škola 2 .....	45
4.6.1 Analýza školního řádu.....	45
4.6.2 Analýza výroční zprávy 2020/2021 .....	46
4.7 Základní škola 3 .....	47
4.7.1 Analýza školního řádu.....	47
4.7.2 Analýza výroční zprávy 2020/2021 .....	48
4.8 Základní škola 4 .....	48
4.8.1 Analýza školního řádu.....	49
4.8.2 Analýza výroční zprávy .....	50
4.9 Základní škola 5 .....	50
4.9.1 Analýza školního řádu.....	50
4.9.2 Analýza výroční zprávy 202/2021 .....	51
4.10 Zhodnocení výzkumu .....	53
4.10.1 Zodpovězení výzkumných otázek.....	54
ZÁVĚR.....	59
ZDROJE .....	62
Přílohy .....	68
Příloha A – rozhovor s metodikem prevence ZŠ 1 .....	68
Příloha B – rozhovor s třídním učitelem ZŠ 1 .....	71

# ÚVOD

Cílem této práce je celkové porozumění etické výchově a jejímu využití v souvislosti s primární prevencí rizikového chování na základních školách. Téma práce spojuje můj bakalářský obor – etická výchova se zaměřením na vzdělávání a navazující magisterský obor – sociální pedagogika. Při studiu jsem měla možnost v rámci praxe navštívit různé základní školy, ze kterých jsem většinou odcházela s pocitem, že v našich školách chybí širší koncepce rozvoje osobnosti žáků. Zejména druhý stupeň se zaměřuje primárně na znalosti, vědomosti a fakta. Rozvoj osobnosti se řeší okrajově a nárazově, což je podle mě chyba. V etické výchově vidím velký potenciál. Její program je systematický, promyšlený a zaměřuje se na postupný rozvoj prosociálnosti. Věřím, že zavedení etické výchovy do škol by přineslo mnoho výhod a zcela by nahradilo neefektivní jednorázové programy primární prevence rizikového chování.

Můj aktuálně studovaný obor, sociální pedagogika, se též zabývá pozitivním působením na jedince, obdobně jako etická výchova. ve kterém se prolínají vědy sociální a pedagogické. Jedná o odvětví pedagogiky působící spíše mimo školní prostředí, například v různých volnočasových centrech, dětských domovech, v institucích výchovného poradenství a podobně. Velmi zjednodušeně řečeno se sociální pedagogika zabývá výchovou a socializací ohrožených dětí a mládeže. Ve školách by ale v budoucnu mohl sociální pedagog být synonymem pro metodika prevence či výchovného poradce. Tato blízkost jednotlivých pracovních pozic a oborů byla pro mě motivací nejen ke studiu tohoto oboru, ale i ke zpracování této práce.

Sociální pedagogika a stejně tak i etická výchova jsou potřebnými díly k socializaci žáků a utvoření jeho morálních hodnot, avšak i přes tuto skutečnost jsou oba obory ze strany MŠMT opomíjeny a na své pevné místo ve školském systému teprve čekají. I to je důvod vzniku této diplomové práce, která má na tento fakt upozornit.

Další motivací pro vznik této práce je to, že o primární prevenci i etické výchově toho bylo již napsáno mnoho, ale spolu do souvislostí je dává jen minimum autorů.

Práce je rozdělena do čtyř částí. První část se zabývá etickou výchovou. Vysvětluje základní pojmy jako jsou etika, morálka, dále vysvětluje podstatu etické výchovy, její postavení ve školském systému, cíle, metody a program, dle kterého se etická výchova

vyučuje. V druhé části se zaměřuji na primární prevenci rizikového chování, kde nejprve definuji základní pojmy spojené s touto problematikou, poté se věnuji zásadám efektivní primární prevence a jejímu ukotvení ve školním vzdělávacím systému a možnostem provedení minimálního preventivního programu. Třetí část částečně propojuje dvě předchozí témata a hledá v těchto tématech podobnosti a odlišnosti. Poslední, čtvrtá část, je výzkumná.

Ve výzkumné části diplomové práce se věnuji analýze školních dokumentů – školního řádu a výroční zprávy. Informace získané analýzou dokumentů ověřuji metodou rozhovoru s dvěma pedagogickými pracovníky dané školy, konkrétně je rozhovor veden s metodikem prevence a třídním učitelem. Cílem výzkumu je zmapovat to, jakým způsobem jednotlivé školy naplňují svůj minimální preventivní program, zda k tomu využívají prvků etické výchovy a jakou roli v realizaci programu primární prevence hraje třídní učitel. Ve výzkumné části jsou pak detailně rozepsány jednotlivé metody, hlavní i dílčí výzkumné otázky, proces celého výzkumu a jeho výsledky. Jelikož byl výzkum realizován v období, které bylo do velké míry ovlivněno hygienickými opatřeními v souvislosti s onemocněním covid-19, byly tomu přizpůsobeny dílčí výzkumné otázky. Zajímalo mě, jak tato hygienická opatření ovlivnila naplnění minimálního preventivního programu na školách a jaký vliv měla distanční výuka na vztahy v třídním kolektivu.

V příloze této práce se pak nacházejí ukázky přepisů z jednotlivých rozhovorů, které posloužily jako stěžejní materiál pro vznik této práce.

# 1 ETICKÁ VÝCHOVA

První oddíl teoretické části diplomové práce se zabývá etickou výchovou. K tomu je potřeba definovat klíčové pojmy jako jsou etika a morálka. Zároveň je nezbytné vysvětlit rozdíl mezi etikou a morálkou a uvést, jaká jsou jejich specifika, a také v čem konkrétně etická výchova spočívá.

Teprve poté se práce věnuje právě etické výchově, jejímu představení, postavení ve vzdělávacím systému, historii zavedení etické výchovy do českých a slovenských škol. Dále řeší cíl, metody a program etické výchovy.

## 1.1 Etika

Původ slova etika pochází z řeckého slova *éthos*, což v překladu znamená zvyk, obyčej, mrav.

Učebnice etické výchovy pro základní školy vysvětluje zjednodušeně etiku jako hledání správného jednání a hledání dobra (Lunerová, 2013). Je ale potřeba se do této problematiky ponořit trochu hlouběji. Etika je filozofická disciplína, věda zabývající se teorií morálního jednání. Thompson ve své knize *Přehled etiky* definuje etiku jako vědu, která „*se zabývá tím, co je správné a co nesprávné, co je dobré a co je zlé. Zkoumá morální rozhodnutí lidí a způsoby, kterými se je snaží odůvodnit*“ (Thompson, 2004). Etika hledá způsob, jak nejlépe žít, hledá základní hodnoty, které povedou ke štěstí a smyslu života. Etika se dále pokouší odpovědět na základní lidské otázky, jako „Jaký smysl má mé jednání?“, nebo „Co je správné?“, „Co je spravedlivé?“, „Co je ctnost?“ či „Jak mám nyní jednat?“. Jsou to každodenní otázky, na které hledáme odpovědi celý život (Muchová, 2015).

Etiku můžeme dělit na několik typů. **Deskriptivní** etika popisuje stav etických hodnot ve společnosti, nehodnotí, co je dobré či špatné. Opakem je etika **normativní**. Ta se hlouběji zajímá o to, co je morálně správné a co ne. **Metaetika** navíc zkoumá význam etických pojmů, hlouběji řeší jejich význam – například význam pojmu svědomí, dobro, zlo. Dalším typem je etika **aplikovaná**. Ta se zabývá konkrétními etickými problémy v různých sférách a oblastech – příkladem můžou být profesní etika, medicínská etika, aj. (Thompson, 2004).

## 1.2 Morálka

Je důležité nezaměňovat pojem etika a morálka. Morálkou označujeme lidské jednání, jejímž kritériem je správnost (Muchová, 2015). Morálka se řídí společenskými normami, tedy něčím, co společnost určí za dobré či špatné. Pokud jedinec jedná proti své morálce, následuje vnitřní sankce, která je u každého jedince odlišná dle své vlastní míry. Sankcí mohou být například stud, pocit viny, aj. To, co je morálně dobré či špatné, si určuje každý sám dle společenských norem a zároveň morálně dobré je takové jednání, které je ve shodě s vlastním svědomím (Vacek, 2013). Svědomí je to, co nás, lidé, odlišuje od ostatních savců. Chování zvířat podléhá jejich instinktům, pudům a vrozeným předpokladům, kdežto svědomí, které ovlivňuje chování lidí, řadíme nad instinkty (Volný, 2011).

Co se morálky týče, je pro pedagogického pracovníka stěžejní vědět, že se v průběhu života morálka vyvíjí. **Piaget** (1997) rozlišil čtyři stupně morálního vývoje:

1. Zrod povinnosti
2. Heteronomie
3. Mravní realismus
4. Autonomie (Muchová, 2015).

Na základě této Piagetovy koncepce rozlišujeme dva základní druhy morálky – autonomní a heteronomní morálku.

Pro heteronomní morálku je typické to, že chování dítěte je závislé na vnější kontrole, zejména na odměně či trestu. Heteronomní morálka vychází z vnějšího tlaku dospělých autorit – rodičů a jiných rodinných příslušníků, pedagogických pracovníků apod. Jakékoli jednání (vlastní i cizí) dítě posuzuje podle toho, je-li těmito dospělými dovoleno (popř. schvalováno) nebo naopak zakazováno a trestáno (Tyrlík, 2004). U dospělých můžeme heteronomní morálku chápat jako morálku kontrolovanou zvenčí, například zákonem (Schinkel, 2012).

Morálka autonomní je postavena na vzájemném porozumění a rovného práva. Pravidla dítě vnímá jako vzájemnou dohodu a mohou se po této společné domluvě měnit a upřesňovat dle konkrétní situace. Přechodu z heteronomní na autonomní morálku je dítě schopno až po začátku školního věku. Dítě samo dokáže posoudit, které jednání je dobré a které špatné bez ohledu na autoritu (Vacek, 2013).

Na Piageta navázal svou studií **Kohlberg**, který rozlišil tři úrovně a šest stádií morálního vývoje. Určil je na základě svého výzkumu, kde předkládal dětem a mladistvým k řešení morální dilemata (Vacek, 2013). Jak Kohlberg, tak Piaget se shodli na tom, že vývoj morálky je nevratný a postupný (Tyrlík, 2004).

*Tabulka 1 Vývoj morálky dle Kohlberga*

I. PREKONVENČNÍ ÚROVEŇ	Stadium 1	Heteronomní morálka
	Stadium 2	Individualismus
II. KONVENČNÍ ÚROVEŇ	Stadium 3	Orientace na vzájemné vztahy
	Stadium 4	Společenský systém a řád
III. POSTKONVENČNÍ ÚROVEŇ	Stadium 5	Společenská smlouva a individuální práva
	Stadium 6	Univerzální etické principy

Ve **stadiu 1** se dítě orientuje na poslušnost a vyhnutí trestu. Dítě jedná egocentricky, nebere ohled na zájem druhých. Autority respektuje jen díky odměně či trestu, které po jeho jednání následují (Muchová, 2015).

U **druhého stadia** už dítě vnímá potřeby druhých, ale jeho jednání a dodržování pravidel především směřuje k naplnění svých potřeb. V praxi to tedy vypadá tak, že je dítě schopno dělat něco pro ostatní, budou-li i oni dělat něco pro něj. Dodržování pravidel je v tomto stádiu účelové a spojené s usilováním o odměnu (Tyrlík, 2004).

**Stadium 3** můžeme nazvat též jako stádium „hodného dítěte“. Dítě touží po tom být „dobrým člověkem“, aby naplnilo očekávání jeho blízkých osob i na úkor toho, že jeho jednání mu nepřinese bezprostřední prospěch. Zároveň ale dítěti chybí celistvý vhled do širších souvislostí. Stadium 3 by též mohlo definovat Zlaté pravidlo: Jednej tak, jak chceš, aby druzí jednali s tebou (Vacek, 2013).

**Stadium 4** charakterizuje respekt vůči pravidlům v celospolečenském kontextu, což je rozdíl oproti stadiu 3, kde jedinec pravidla dodržoval kvůli svým nejbližším a autoritám. V praxi to znamená, že mladý člověk respektuje zákony a jinaká společenská či

náboženská pravidla, která si nijak nepřetvořuje, přijímá je tak, jak je společnost vytvořila (Vacek, 2013).

V postkonvenční úrovni morálky dochází k velké změně. Mladí a dospělí jsou schopni si sami určovat morální normy a principy. **Ve stadiu 5** si mladý dospělý sice opravdu určuje morální principy sám, zároveň ale ctí obecné společenské principy, mezi kterými vidí přímou souvislost – budeme-li jako společnost pečovat o naše zákony, bude z toho mít užitek většina lidí, což je dle uvažování jedince ve stadiu 5 nejideálnější stav (Muchová, 2015).

**Stadium 6** je orientováno na obecné etické principy, kdy jedinec přichází na to, že vedle zákonů a pravidel společnosti existují vyšší morální principy než dodržování principů společenských. Do procesu rozhodování zasahuje nejen racionální, ale i emocionální rovina a proces utváření svědomí je kompletní. Jako vyšší morální princip a vyšší hodnoty můžeme uvést například spravedlivost a důstojnost člověka (Heidbrink, 1997).

Pro každého pedagoga je důležité vědět především to, kdy dítě přechází z heteronomní na autonomní morálku, res. z prekonvenční úrovně na konvenční úroveň, a poté na úroveň postkonvenční. V praxi je důležité morální zralost žáků zohlednit a aplikovat do výuky. Zároveň i na základě těchto teoretických poznatků je sestaven plán etické výchovy.

### **1.3 Etická výchova a její postavení ve vzdělávacím systému**

U otázky, zda je nutné etickou výchovu zavést do škol, mě zaujalo zdůvodnění autorů Adama a Schweitzera, kteří se nad problémem zamýšlejí z druhé strany, a to, zda se škola může vzdát zprostředkování morálních hodnot a norem. Škola by určitě neměla být pouze zprostředkovatelem věcných informací, ale mělo by se více apelovat na využití těchto poznatků v praxi. A praktický život je zákonitě i životem společenským, kde se neobejdeme bez základních etických principů (Muchová, 2015).

Jistým náznakem či náhražkou etické výchovy v systému školství je průřezové téma „Osobnostní a sociální výchova“. Celá řada pojmů souvisejících s rozvojem morální osobnosti žáka je zmíněna v tematických okruzích. Jsou to pojmy jako například dobré mezilidské vztahy, spolupráce, dobrá komunikace, nácvik sebekontroly, hodnota různosti lidí, respektující chování, empatie, pravidla vedení dialogu, aj. Je tedy zřejmé, že etická

výchova je v českém školství chápána jako součástí vzdělávacího systému. Nejasné ale stále je provedení v praxi a zda jsou tyto normy a hodnoty skutečně zařazeny do výuky.

V této souvislosti stojí za pozornost Vackův (2013) výzkum mezi pedagogy, ve kterém se respondentů ptá na úroveň realizace mravní výchovy ve školách. Výsledek škálování úrovně pozornosti k mravní výchově není nijak překvapující – 47 % respondentů vnímá úroveň jako vysokou či velmi vysokou. Více překvapující pro mě jsou konkrétní výpovědi respondentů na toto téma. Za zmínku stojí například tyto výpovědi: „*Noví kolegové často hospitují u zkušenějších. Škola podporuje charitativní činnost, organizuje sbírky pro postižené a adopce na dálku. Škola pořádá adaptační kurzy pro všechny nové žáky – s výborným výsledkem a prázdninové motivační kurzy.*“ Překvapil mě na tom především fakt, že dle mého názoru jsou toto všechno věci, které by na školách měly být automatické a myslím si, že se nejedná o nic, co by se speciálně zabývalo mravním rozvojem dětí. Rozhodně k tomu věci, jako jsou adaptační kurz, charita atd. přispívají, ale není-li charitativní sbírka doplněná o nějakou motivaci či zdůvodnění, k čemu slouží, zdá se mi neúčelná. Vacek v závěru zmiňuje, že se školy věnují spíše jednorázovým, příležitostným aktivitám, které jsou málo koordinované. Zaštiťují je většinou jednotliví učitelé z vlastní iniciativy, nikoli škola jako instituce (Vacek, 2013). V morálním rozvoji žáků chybí koncepce, systematičnost a jakási celistvost, kterou by mohl zajistit samostatný výukový předmět etické výchovy.

Za důležitý dokument vymezující etickou výchovu považuji dokument Opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, který byl vydán v roce 2010. Je zde o etické výchově hovořeno jako o doplňujícím vzdělávacím oboru a o oboru mezipředmětových vztahů. Tento dokument vymezuje deset témat tvořící etickou výchovu, které korespondují s programem etické výchovy od R. R. Olivara (MŠMT, 2010).

Etická výchova ve své moderní podobě má kořeny ve Španělsku – první ucelenou koncepci projektu prosociální výchovy vytvořil R. R. Olivar. Na něj navázal Lenz na Slovensku, kde se etická výchova zavedla již v dobách rozpadu Československa, v roce 1900 (Genčúrová, 2018). Implementaci etické výchovy do škol měla za úkol expertní skupina, která vznikla právě v roce 1990. Tato skupina vydala dokument Etická výchova, který vytyčil cíle a osnovy tohoto nově vznikajícího předmětu. Ve školním roce 1990/1991 se etická výchova začala zkušebně vyučovat na 20 slovenských školách a další školní rok se do pilotního projektu přidalo dalších 200 škol. Po evaluaci tohoto



pilotního programu se jasně prokázal pozitivní vliv na žáky, a proto byla etická výchova zařazena do školních rozvrhů na druhém stupni základních škol jako alternativa výchově náboženské ve školním roce 1993/1994 (Motyčka, 2013). Učitelé etické výchovy nebyli odborníky v tomto oboru, vyučování probíhalo s důrazem na prosociálnost. Učitelé se v tomto oboru vzdělávali alespoň pomocí kurzů, které organizovalo ministerstvo školství (Genčúrová, 2018).

Na Slovensku docházelo dál ke kontinuálnímu rozvoji etické výchovy. Státní vzdělávací program na rok 2008-2012 vymezil obsah etické výchovy pro všechny vzdělávací stupně a také vymezuje klíčové kompetence zaměřené na etický a morální aspekt schopností všech žáků. Obměnou a transformací prošel i obsah etické výchovy, který byl doplněn o aplikační témata jako je sexuální etika, ekonomické hodnoty, vztahy v rodině či vztah k náboženství a k lidem jiných názorů (Genčúrová, 2018).

Zajímavé je, že na Slovensku se zavedení etické výchovy začalo řešit hned v návaznosti na Olivara a jeho koncepci prosociální výchovy, kdežto u nás na sebe zavedení etické výchovy nechalo dlouho čekat. Avšak pravdou je, že vznik a zavedení nového předmětu na Slovensku nebyly bez komplikací. Takto rychlý start s sebou nesl potíže především v neinformovanosti rodičů a v nedostatečném proškolení učitelů. Naopak u nás v Čechách na sebe, v porovnání se Slovenskem, nechalo zavedení etické výchovy do škol čekat poněkud déle. Za počátek etické výchovy v ČR můžeme považovat rok 2010. Na konci roku 2009 bylo po mnohých peripetiích vydáno opatření ministryně školství, které etickou výchovu zařazuje do rámcového vzdělávacího plánu jako nový doplňující vzdělávací obor. Od té doby Skupina pro implementaci etické výchovy (SPIEV) vytvořila implementační program, stanovila jeho cíle (například vytvoření učebnic, metodiky, pracovních listů) a neustále se snaží etickou výchovu popularizovat (Motyčka, 2013).

Jako další rozdíl v zavedení etické výchovy do škol v Čechách a na Slovensku je ten, že Slovensko zavedlo etickou výchovu na druhý a třetí stupeň vzdělávací soustavy, kdežto v Čechách vznikla potřeba zavést etickou výchovu na stupeň první. Liší se i finanční podpora rozvoje etické výchovy. Na Slovensku jsou veškerá metodická centra řízena a financována státem, v České republice vznikají nové metodické materiály pod záštitou neziskových organizací. V porovnání se Slovenskem máme pestřejší škálu učebnic, metodických materiálů, různých pomůcek, her a programů (Genčúrová, 2018).

## 1.4 Cíle etické výchovy

Cílům etické výchovy jsme se částečně věnovali již v minulé kapitole a zároveň se jich dotknou i kapitoly následující, zejména Program etické výchovy.

Z pohledu Etického fóra je klíčovým cílem etické výchovy vychovat osobnost sociálně pozitivního člověka (Etické fórum, 2012). Ředitel o.p.s. Etická výchova Dušan Drabina uvádí jako svou vizi následující: *„Od etické výchovy si slibujeme, že povede žáky k rozvoji sociálních dovedností a pomůže jim rozvinout jejich EQ (emoční kvocient) a osvojit si takzvané „měkké dovednosti“, jako je např. empatie, prezentační dovednosti, komunikace citu, asertivita atd.“* (Drabina, 2013).

Dle Muchové je cílem etické výchovy především rozvíjet u žáků schopnost spolupráce a respektu k práci a úspěchům vlastních i druhých. Dále je v etické výchově klíčové naučit žáky se sebeprosazovat a projevovat se jako svébytné, svobodné a zodpovědné osobnosti a zároveň uplatňovat svá práva a naplňovat své povinnosti. Důležité je také u žáků vytvářet potřebu projevovat pozitivní emoce v chování, jednání a prožívání životních situací a také u nich rozvinout vnímavost a citlivé vztahy k lidem, prostředí a k přírodě. Mimo jiné by etická výchova měla žáky vést k odpovědnosti za své fyzické, duševní a sociální zdraví, vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k ostatním lidem, k jiným kulturám a duchovním hodnotám (Muchová, 2015).

Server etickavychova.cz klade důraz především na cíl vychovat z dětí sociálně pozitivního člověka s prosociálním chováním. Prosociálnost je vnímaná jako pomyslný vrchol v učení, ke kterému směřuje celý program etické výchovy (etickavychova.cz, 2021).

Z výše uvedených cílů je zřejmé, že etická výchova je celistvý proces rozvoje žákovy osobnosti a tyto cíle se prolínají celým vzdělávacím procesem. Dle mého názoru by měly být cílem nejen etické výchovy jako takové, ale všech vyučovacích předmětů.

## 1.5 Metody etické výchovy a výchovný styl pedagoga

Existuje více dělení metod mravní výchovy. Na úvod zmíním například rozlišení na metodu přímého a nepřímého působení, z hlediska postavení vychovávajícího pedagoga. Dále můžeme metody dělit dle toho, na jakou složku osobnosti jsou zaměřeny, na metody kognitivní, emotivní a aktivní. Dle prostředku působení rozlišujeme metody slovní,

názorné a činné. Dle Vacka (2013) rozdělujeme metody na direktivní a indirektivní a níže si jednotlivé druhy představíme.

Z pozice pedagoga je opět velmi důležité volit vhodné metody zejména vůči věku žáků. Učitel etické výchovy by měl být průvodcem k vlastnímu uvědomění morálních hodnot, nikoli striktní „kazatel“ dobra.

### **Direktivní metody**

Jedná se o metody, které iniciuje pedagog, žák je v roli „přijímače“ či pasivního objektu.

Lenz (1997) poukazuje na to, že je potřeba metody vhodně kombinovat tak, aby pedagog žáka zaujal. Vyhýbat by se měl hlavně stereotypní formě vedení hodiny. Stěžejní je dle něj též zařazení prostoru pro žákovu sebereflexi na konci výuky (nebo konci tematického okruhu, hodiny, ...) (Lenz, 1997).

V etické výchově používáme **metodu požadavku** spíše u mladších žáků, kde je cílem dosáhnout vnější kázně. V návaznosti na věk žáků je vhodné požadavek doplňovat i vysvětlením. Za vhodně formulovaný požadavek považujeme ten, který je přesný, srozumitelný a konkrétní. Forma požadavku může být různá – jak verbální, tak neverbální. U verbálních požadavků je vhodné zvolit správnou intonaci a gradaci – požadavek tím může získat jak podobu výzvy, zákazu či příkazu, tak i prosby či rady (Vacek, 2013). Je dobré, když požadavek později během vzdělávacího procesu vychovávající vysvětlí a zdůvodní, čímž plynule vychovávající přejde do metody vysvětlování (Kučerová, 1990).

Cílem **vysvětlování** je pochopení a hlubší porozumění. Vychovávající vždy musí dokázat veškeré své požadavky adekvátně vysvětlit, aby nedocházelo k vytváření absurdních pravidel a požadavků typu „protože to tak je“. V etické výchově se jedná o často využívanou metodu, při které můžeme formou rozhovoru přijít na různá řešení například u morálních dilemat (Vacek, 2013).

V etické výuce, mnohem častěji než v jiných předmětech, je hojně využívaná **metoda podněcování a tlumení citů**. Do této metody patří sugesce, kdy pedagog přenáší na žáky konkrétní citový prožitek či emoci – je ale nutná dobrá komunikační schopnost pedagoga, který dovede tento citový prožitek pomocí vhodně zvolených slov a gest navodit (Vacek, 2013). U sugesce hraje důležitou roli okolní prostředí, je tedy na místě, aby jej pedagog vhodně využil při přenášení emoce na žáka (Chaloupková, 2010). Další metoda, která přímo pracuje s emocemi, je *eliminace*, která navozuje emoční zklidnění. Metod

pracujících s emocemi je velké množství, za zmínku dále stojí například *substituce* a *sublimace*, které nahrazují nevhodné projevy a emoce za vhodnější.

**Přesvědčování** je kombinací metod vysvětlování a příkladu, zároveň hojně využívá i práci s emocemi, zejména sugesci a agitaci. Přesvědčování, oproti vysvětlování, cílí mimo rozumové stránky i na stránku emoční (Kučerová, 1990).

Další důležitou metodou je **metoda požadavku**. Jedná se jak o metodu přímou, tak nepřímou. Na děti pedagog působí i mimo výuku a klidně i mimo pedagogické zařízení. Je tedy důležité k metodě příkladu zdůraznit nutnost autenticity vychovávajícího. Chceme-li být pro vychovávané dobrým vzorem, není možné „kázat vodu a víno pít“ (Vacek, 2013).

Pedagog může pracovat jak s příkladem pozitivním, který by měl být následován, tak s příkladem negativním, který bude žáky odrazovat. Tím pedagog upevňuje žádoucí chování žáků (Pedagogika IV.,1996).

Režim u dětí buduje disciplínu, navozuje pocit jistoty, který je pro děti velmi důležitý. Zároveň je potřeba při výchově neskloznout k tvrdému autoritářskému režimu a akceptovat i případné změny. Proto i v etické výchově je **metoda režimu** často používanou metodou.

Opakování určitých vzorců chování vede k jejich zautomatizování, čímž u jedince můžeme vybudovat pozitivní mravní návyky. **Metodu cvičení** využíváme primárně v raném dětství k vytvoření základních mravních návyků – pozdrav, poděkování, aj. U starších dětí můžeme „návčik“ použít k rozvoji prosociálních návyků, například nabídky podpory či pomoci (Kučerová, 1990).

**Metoda hodnocení**, jinak řečeno metoda odměny a trestu, tvoří neodmyslitelnou součást vzdělávacího a výchovného procesu. Obecně platí, a u etické výchovy to platí dvojnásob, že by odměna měla převažovat nad trestem. Pozitivní hodnocení dítěte spíše podněcuje k zopakování jednání, za které byl pochválen. Pochvala navozuje pozitivní atmosféru a dodává dítěti důvěru ve své jednání (Vacek, 2013).

### **Indirektivní metody**

Metody indirektivní je možné využít ve chvíli, kdy jedinec dosáhne autonomní morálky – v tu chvíli totiž přestávají direktivní metody platit, respektive postrádají smysl.

Mezi indirektivní metody patří již zmiňovaná metoda příkladu. Do činností, kde se uplatňuje metoda indirektivní, se řadí například skupinová práce, skupinová diskuse, školní parlament a další činnosti, které podněcují žákovu samostatnost a tvůrčí a rozhodovací schopnosti (Vacek, 2013).

## **Výchovný styl**

Už v předchozích řádcích bylo zmíněno, jak by měl výchovný styl pedagoga vypadat. Dle mého názoru je klíčové, aby byl pedagog autentický, zásadový a flexibilní. Lencz (1993) etickou výchovu vnímá jako budování pozitivního vztahu pedagoga a žáka a vydefinoval k tomu následující zásady (Lencz, 1993):

1. Nastavit si očekávání, vydefinovat problémy a zaměření se na ně
2. Autentičnost pedagoga

Je nezbytné, aby byl pedagog sám sebou. Děti se učí nápodobou, a proto je můžeme naučit jen to, co máme sami přijato za své, s čím souzníme. S tím souvisí i nutnost projevovat otevřeně své emoce, jak pozitivní, tak negativní.

3. Bezpodmínečné a pozitivní přijetí dítěte

Z několika výzkumů vyplynulo, že bezpodmínečné přijetí dítěte je jednoznačným předpokladem k rozvoji jeho prosociálnosti, tedy i k úspěšnému „studiu“ etické výchovy. Pozitivní přijetí dítěte jej lépe motivuje, pomáhá vytvořit pevný a ideální vztah mezi dítětem a vychovávajícím, což vede k tomu, že dítě vychovatele přirozeně následuje a respektuje jeho nastavená pravidla.

4. Vytvoření prostoru pro iniciativu a svobodu

Jen v takovém prostředí můžeme vychovat zralou osobnost s autonomní morálkou.

5. Empatické pochopení dítěte

Bod, který vychází a doplňuje body předchozí, zejména bezpodmínečné a pozitivní přijetí dítěte.

6. Poskytnout relevantní informace a zdroje

V souvislosti s etickou výchovou je nejdůležitějším zdrojem Program etické výchovy (následující kapitola).

7. Vytvoření společenství, spolupracující skupiny

Etická výchova často využívá metod, kde je spolupracující skupina klíčová – například při skupinové práci, jakékoli diskuzi ve skupině, nebo skupinové řešení morálních dilemat.

Krátká (2017) zdůrazňuje nutnost spolupráce s rodinou, ideální je zapojení rodičů do různých aktivit v rámci etické výchovy. Společné aktivity navodí radostnou atmosféru, kde se dítě bude cítit v bezpečí. Zároveň to propojí jeho dva světy – ten školní a rodinný. Nehledě na to, jak již bylo zmíněno, etická výchova ve škole nemůže přinést kýžené ovoce, nebudou-li stejné hodnoty a cíle v rodině podporovány.

## 1.6 Program etické výchovy

Program etické výchovy je deset po sobě jdoucích bodů, jejichž pořadí není vhodné měnit. Právě jejich posloupnost je klíčová k úspěšnému dovršení a dosažení hlavního cíle etické výchovy, a to k prosociálnímu chování žáků ve společenském životě. Tento program poprvé publikoval R. R. Olivar ve své knize Etická výchova v roce 1992 a doposud je v téměř nezměněné podobě využíván. Vychází z něj i MŠMT (2010) ve svém kurikulu etické výchovy. Program etické výchovy „*respektuje věkové zvláštnosti žáků, rozvíjí jejich dispozice, schopnosti a dovednosti až po transcendentální otázky, které si budou schopni klást a adekvátně na ně reagovat*“ (Švarcová, Dobiáš, 2013, s. 9). Body zní následovně:

1. Mezilidské vztahy a komunikace.
2. Důstojnost lidské osoby. Pozitivní hodnocení sebe.
3. Pozitivní hodnocení druhých
4. Kreativita a iniciativa. Řešení problémů a úkolů. Přijetí vlastního a společného rozhodnutí.
5. Komunikace citů
6. Interpersonální a sociální empatie.
7. Asertivita. Zvládnutí agresivity a soutěživosti. Sebeovládání. Řešení konfliktů.
8. Reálné a zobrazované vzory.
9. Prosociální chování v osobních vztazích. Pomoc, darování, dělení se, spolupráce, přátelství.
10. Prosociální chování ve veřejném životě. Solidarita a sociální problémy (MŠMT, 2010).

Jak již bylo zmíněno, pořadí tohoto programu by nemělo být měněno. Je jasné, že je nejprve potřeba s dítětem otevřít problematiku mezilidských vztahů v obecné rovině, naučit dítě otevřeně komunikovat a prohloubit jeho vyjadřovací schopnosti, které jsou bohužel často opomíjeny nejen ve školské vzdělávací soustavě, ale i v rodinách. Až poté můžeme přejít k dalším, vážnějším, tématům. Jak už k těm eticky neutrálním, jako jsou například kreativita, asertivita, sebeovládání, tak k těm tématům, která přímo vedou k prosociálnímu chování a jsou s mravním chováním neodmyslitelně spjata – například problematika darování a dělení se, pomoc druhým, solidarita, aj. (Olivar, 1992). Všechny body programu etické výchovy by měly být jakoukoli formou zahrnuty do školního vzdělávacího systému. Ať už právě formou zavedením etické výchovy či jakkoli jinak volně provázat výukou v různých předmětech. Cíl etické výchovy vychovat člověka s rozvinutým sociálním chováním a mravními hodnotami je dle mého názoru i cíl celé společnosti, všech rodičů i učitelů, a proto by neměl být školským systémem podceňován.

### **Aplikační témata**

Program etické výchovy MŠMT (2010) doplnilo o pět aplikačních témat, ve kterých žáci mohou využít dovednosti získané při etické výchově. Jedná se o následující témata:

- Etické hodnoty
- Sexuální zdraví
- Rodinný život
- Duchovní rozměr člověka
- Ekonomické hodnoty
- Ochrana přírody a životního prostředí

Témata si ale může každý pedagog modifikovat sám, rozhodně je vítaná inovace. Například autorky Nováková a Vyvozilová (2005) uvádí trochu pozměněných šest aplikačních témat:

- Vztahy v rodině
- Sexuální výchova
- Vztah k náboženství
- Vztah k ekonomickým hodnotám
- Etické otázky ekologie
- Vztah k médiím
- Vztah k lidem odlišných názorů

## 2 PRIMÁRNÍ PREVENCE RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ

### 2.1 Základní pojmy a dělení

Výraz prevence je odvozen z latinského slova *praevenire*, což znamená „předejít, zabránit či ochránit“ (Rejzek, 2001). Tento pojem známe a užíváme i v běžném životě. V širším slova smyslu lze prevenci chápat jako jakoukoli soustavu opatření, která má za úkol předcházet nežádoucím jevům. Nejčastěji je spojována s oborem medicínským, ve kterém je spíše prevence vnímána jako předcházení nehodám, úrazům a nemocem (Hartl, Hartlová, 2009). V humanitní oblasti prevenci spojujeme nejčastěji s pedagogikou, sociologií, právem, sociální prací, nebo například psychologii (Bělík, 2018). V Pedagogickém slovníku je pojem prevence definován jako soubor opatření zaměřených na předcházení nežádoucím jevům a zároveň jako opatření podporující pozitivní chování (Průcha et kol., 1995).

*„Za prevenci rizikového chování považujeme jakékoli typy výchovných, vzdělávacích, zdravotních, sociálních či jiných intervencí směřující k předcházení výskytu rizikového chování, zamezujících jeho další progresi, zmírňujících jeho další progresi, zmírňujících již existující formy a projevy rizikového chování nebo pomáhajících řešit jeho důsledky.“* (Miovský, 2015, s. 29)

Jedno z nejčastěji uváděných dělení je dělení na primární, sekundární a terciální prevenci a níže vysvětlím, jaký je mezi nimi rozdíl.

#### **Primární prevence**

Podstatou a cílem primární prevence je předcházení vzniku rizikového chování u populace, kde se rizikové chování zatím nevyskytlo. Dle MŠMT je primární prevence v širším pojetí chápána jako výchova ke zdravému životnímu stylu a k rozvoji pozitivního sociálního chování a rozvoji psychosociálních dovedností a zvládnání zátěžových situací osobnosti (Černý, 2010).

Primární prevenci můžeme dále dělit, a to na všeobecnou a specifickou. Specifická primární prevence zahrnuje konkrétní aktivity a programy, které jsou úzce zaměřeny na nějakou problematiku. Všeobecná (též také nespecifická) primární prevence se spíše



obecně zaměřuje na běžnou populaci dětí, která doposud nebyla zasažena rizikovým chováním. Je zaměřena na veškeré aktivity podporující zdravý životní styl (Titmanová, 2019).

Cílem programů primární prevence je získat znalosti, které budou podporovat zdravý životní styl. Dále je podstatou preventivních programů pozitivně ovlivnit klima třídy, což může nespecificky předcházet mnohým rizikovým jevům v třídním kolektivu (Knotová, 2014).

### **Sekundární prevence**

Také se zaměřuje na předcházení vzniku rizikového chování, avšak u té části populace, která je rizikových chováním ohrožena – s rizikovými jedinci, kde je zvýšená pravděpodobnost vzniku rizikového chování (Bělík, 2018).

### **Terciální prevence**

Terciální prevence resocializuje jedince, kteří podlehli rizikovému chování, a dále se snaží snižovat rizika vyplývající z již vzniklé sociální deviace (Bělík, 2018). Bělík dále ve svých skriptech v souvislosti s terciální prevencí uvádí pojem *harm reduction*, který „*v sobě nese myšlenku pomoci sociálně deviantním jedincům, kteří jsou ve společnosti zranitelnější, a minimalizovat důsledky jejich střetů se společností.*“ (Bělík, 2018, str. 39). Jak je z výše uvedeného zřejmé, terciální prevence není součástí školního prostředí ve smyslu zařazení terciální prevence do RVP či ŠVP.

Miovský (2015) prevenci rozlišuje na:

- a) **Všeobecnou primární prevenci** – ta je určena běžné populaci dětí a mládeže. Programy jsou určeny pro větší skupiny a probíhají na úrovni prevence od školního metodika.
- b) **Selektivní primární prevenci** – probíhá u skupiny osob, které jsou více ohroženy rizikovým chováním než jiné skupiny. Je zde kladen větší důraz na odbornost preventisty a pracuje se v menší skupině či s jednotlivci.
- c) **Indikovanou primární prevenci** – navazuje na prevenci selektivní. Zaměřuje se na práci s jedincem, který je vystaven rizikovým faktorům nebo se u něj nějaké rizikové chování již objevilo. Cílí na podchycení problému v co nejranější fázi a včasné zahájení intervence.

## 2.2 Zásady efektivní primární prevence

Aby byl jakýkoli preventivní program efektivní, je klíčové, aby byl komplexní a cílený na konkrétní skupinu (věkovou, zájmovou, etnickou). Dále je důležitá kontinuita působení, kdy by na sebe měly veškeré programy a prvky prevence navazovat. Z hlediska efektivnosti by se vždy měly upřednostňovat aktivity dlouhodobé. Důležité je s prevencí začít co nejdříve, ideálně již v předškolním věku, jelikož už v tomto období se u dítěte formují názory a postoje (Miovský, 2012).

Obdobně shrnuje zásady efektivní prevence i server Adiktologie do následujících bodů:

- Včasnost
- Komplexnost
- Cílenost
- Systematičnost a dlouhodobost
- Přirozenost
- Flexibilita programů

Metodické doporučení k primární prevenci od MŠMT považuje primární prevenci za efektivní, pokud je kontinuální a komplexní, pokud jsou programy interaktivní a v menších skupinách, kdy je ve skupině příjemné klima. *„Principy efektivní a vyhodnotitelné prevence jsou založeny na soustavnosti a dlouhodobosti, aktivitě, přiměřenosti, názornosti, uvědomělosti“* (MŠMT, 2008).

Dále je potřeba zmínit to, co rozhodně u programů primární prevence nefunguje. Dle Nešpora (1999) to jsou například programy založené na varovných sloganech a odstrašujících příbězích – to spíš vede k pocitu, že se přesně toto dotyčného netýká, než ke změně chování. Podobně neefektivní je i metoda zastrašování či triviálního přístupu a citového vydírání: „prostě řekni ne“. Jak již bylo zmíněno výše, nejsou efektivní jednorázové programy bez další návaznosti a práce se skupinou. Zároveň není efektivní program, po kterém nenásleduje reflexe a diskuse, nebo se dokonce diskuse potlačuje. Vyvarovat bychom se měli pasivním typům programů, jako je například sledování filmu či besedy, při kterých se nezapojí děti do aktivit (MŠMT, 2008).

## 2.3 Legislativa týkající se primární prevence

V České republice nenalezneme jediný dokument jako „zákon o prevenci“, který by shrnoval vše potřebné. Primární prevence se naopak řeší hned v několika různých zákonech, vyhláškách, metodických pokynech a dalších dokumentech. Jedná se o poměrně širokou problematiku, a proto se jí zabývá řada vládních resortů. Nejčastěji problematiku prevence rizikového chování řeší Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR (Bělík, 2018).

Za klíčový a základní dokument vymezující edukační prostředí označil Bělík (2018) **zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání**, tzv. školský zákon, který vymezuje český školský systém. **Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících** vymezuje pozice všech pedagogických pracovníků, jejich kvalifikace, další vzdělávání, kariérním systému pedagogických pracovníků, apod. V tomto dokumentu se též vymezují požadavky pro profesi metodika školní prevence (Bělík, 2018).

Další stěžejní dokument, který vymezuje okruh problémů poradenství ve školství, je **vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních**. V této vyhlášce můžeme najít základní charakteristiku zmíněné problematiky, le navíc i školského poradenského zařízení, jeho účel a pravidla. Pro účely školské primární prevence jsou v tomto dokumentu vymezeny následující oblasti:

- Prevence školní neúspěšnosti
- Primární prevence sociálně patologických jevů
- Péče o vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků
- Kariérové poradenství, informační a poradenská podpora k vhodné volbě vzdělávací cesty a následujícímu profesnímu uplatnění
- Podpora a pomoc při integraci a vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, včetně žáků z jiného kulturního prostředí a žáků se sociálním znevýhodněním
- Metodická podpora učitelů při aplikaci psychologických a speciálně pedagogických poznatků a dovedností do vzdělávací činnosti školy
- Průběžná a dlouhodobá péče o žáky s výchovnými či výukovými obtížemi a vytváření předpokladů pro jejich snižování

Specifické vymezení primární prevence nalezneme i v zařízeních jako jsou dětský domov, dětský domov se školou, diagnostický ústav, výchovný ústav a středisko výchovné péče, a řeší ji **zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních.**

Mezi další neméně důležité dokumenty patří například Strategie prevence kriminality v České republice na léta 2016-2020, dokument Zdraví 2020, či Národní strategie protidrogové politiky a prevence násilí na dětech (Bělík, 2018).

Dokumenty, které řeší preventivní program na konkrétních školách a konkrétní kroky k efektivní primární prevenci, kterým budu věnovat následující samostatnou kapitolu, jsou:

- Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013-2018
- Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže č.j. 21291/2010-28
- Metodický pokyn ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikany ve školách a školských zařízeních (č.j. MSMT-21149/2016).

## **2.4 Systém primární prevence rizikového chování**

Následující kapitola objasňuje systém primární prevence a jaké jsou činnosti jednotlivých orgánů, které jsou do systému primární prevence zahrnuty. V České republice je systém primární prevence tvořen propracovanou hierarchií jednotlivých subjektů, které mají jasně vymezené kompetence (Ciklová, 2016).

**Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy** zpracovává koncepční materiály na konkrétní období. Vytváří akční plány a podporující metodiky k problematice primární prevence. Zároveň velmi důležitou úlohou MŠMT je tvorba podmínek pro úspěšnou realizaci primární prevence, což zahrnuje vyčlenění finančních prostředků, nebo například vytvoření internetového informačně komunikačního systému s odbornou garancí MŠMT. Mimo jiné je při MŠMT zřízen Výbor pro koordinaci primární prevenci a Výbor krajských školských koordinátorů prevence – tzn. MŠMT zprostředkovává komunikaci na

meziresortní úrovni, ale zároveň spolupracuje i s krajskými koordinátory školské prevence v jednotlivých krajích (Ciklová, 2016).

Kompetencí **krajského úřadu** je jmenování kvalifikovaného krajského koordinátora školské prevence. Povinností krajského úřadu je tvořit podmínky pro realizaci preventivních programů ve školách a koordinovat preventivní činnost na krajské úrovni. Dále organizuje vzdělávací akce pro pedagogické pracovníky v oblasti primární prevence (Ciklová, 2016).

Úkolem **krajského školního koordinátora prevence** je vytvářet v regionu podmínky pro realizaci prevence. Spolupracuje například s pracovníky OSPOD, s krajským protidrogovým koordinátorem nebo koordinátorem romské problematiky. Společně vytvářejí koncepci krajské prevence. Dále krajský školský koordinátor prevence shromažďuje informace o realizaci preventivních programů a provádí jejich kontrolu (MŠMT, 2008).

**Ředitel školy** zodpovídá za prevenci ve škole tím, že zřizuje poradenské služby ve škole a dohlíží na tvorbu a pravidelné vyhodnocování Minimálního preventivního programu ve škole. Dále je ředitel školy zodpovědný za zjištění projevů rizikových forem chování.

Určení a jmenování školního metodika prevence je též v kompetencích ředitele školy.

Ředitel školy koordinuje preventivní činnosti všech pedagogických pracovníků, zejména pak školního metodika prevence, výchovného poradce, školního psychologa a třídních učitelů, a spolupracuje s nimi. Společně s těmito pracovníky ředitel školy zpracovává školní řád, který je klíčový při výskytu rizikového chování ve škole (MŠMT, 2008).

**Školní metodik** prevence vykonává ve školských poradenských zařízeních činnosti poradenské, metodické, informační a koordinační. Jeho konkrétní náplň práce a povinnosti jsou vymezeny vyhláškou č. 72/2005 Sb. Metodika prevence může vykonávat absolvent studia k výkonu specializovaných činností v oblasti prevence sociálně patologických jevů. Mezi konkrétní činnosti školního metodika prevence patří například koordinace a tvorba preventivních programů, zajištění spolupráce s odbornými pracovišti v případě zjištění rizikového chování. Metodik prevence by měl neustále získávat nové poznatky v oblasti prevence a aplikovat je v praxi. Za klíčovou činnost považují shromažďování poznatků a případných varovných signálů rizikového chování. Nemálo

důležitá je i práce na integraci žáků s poruchami chování, žáků odlišných etnik či jinak znevýhodněných žáků (Kikalová, 2014).

Metodik prevence by měl úzce spolupracovat se zákonnými zástupci žáků a tvořit osvětovou činnost právě pro rodiče – komplexnost působení je v tomto ohledu zásadní (Procházka, 2012).

**Třídní učitel** je člověk, který by měl mít o své třídě všeobecný přehled. Měl by znát své žáky a jejich rodinné zázemí. Třídní učitel motivuje třídu k tvorbě a dodržování pravidel a podporuje ve třídě dobré vztahy a bezpečné prostředí. Školní a třídní pravidla jsou účinným nástrojem v oblasti prevence – jejich dodržování podporuje dobré vztahy ve třídě a eliminuje nekázeň (Procházka, 2012).

Mimo jiné také zprostředkovává komunikaci s pedagogickým sborem a spolupracuje se zákonnými zástupci žáků.

Pro úspěšnou primární prevenci je klíčová intenzivní spolupráce se školním metodikem prevence. Jedině ta vede k úspěšnému a včasnému zachycení varovných signálů (MŠMT, 2008).

## **2.5 Metodické doporučení MŠMT a minimální preventivní program**

MŠMT ve svém metodickém doporučení definuje prioritní rizikové projevy chování, na které je potřeba se ve školní prevenci zaměřit.

- 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.

Jedním z uváděných cílů je dle metodického doporučení MŠMT zaměřit se na efektivní primární prevenci a eliminovat a následně vymýtit programy neefektivní. Mimo jiné je

cílem posílit intervenci v případech traumatických zážitků, domácího násilí, šikany, násilného chování včetně týrání a zneužívání dětí, experimentování s návykovými látkami, rizikové stravovací návyky.

Další důležitý dokument v souvislosti s primární prevencí je **Školní preventivní strategie**, což je dokument, který vymezuje dlouhodobé, ale i krátkodobé cíle, ale především je to strategie „šitá“ přímo na míru konkrétní škole a jejímu prostředí. Přizpůsobuje se tedy konkrétní struktuře školy a jejím specifikům. Tato strategie je součástí ŠVP. Ze Školní preventivní strategie vychází podmínky pro tvorbu Minimálního preventivního programu.

**Minimální preventivní program** (dále jen MPP) je dokument školy, který zpracovává školní metodik prevence na jeden školní rok. MPP vymezuje konkrétní kroky školy k podpoře zdravého životního stylu, k podpoře sociálního a emočního rozvoje žáků. MPP by měl do svých aktivit zapojit celý pedagogický sbor ve spolupráci s rodiči (či jinými zákonnými zástupci) žáků (Bělík, 2016).

MPP je tedy *„nástrojem prevence, zároveň komplexním systémovým prvkem v realizaci preventivních strategií a aktivit v základních školách, středních a speciálních školách, ve školských zařízeních pro výchovu mimo vyučování a školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy a preventivně výchovné péče“* (Procházka, 2012, s. 172). Nutno dodat, že MPP podléhá kontrole České školní inspekce. Jeho vyhodnocení probíhá průběžně a na konci školního roku dochází k celkovému hodnocení efektivity MPP a kvality jeho provedení v praxi. Toto hodnocení je zveřejněno ve výroční zprávě (MŠMT, 2008).

Dále je MPP takovým závazkem škol k systematickému vzdělávání školních metodiků prevence i dalších pedagogických pracovníků školy (Procházka, 2012).

## **2.6 Programy primární prevence**

Preventivním programem škola deklaruje veškeré své preventivní působení a preventivní činnosti. Na preventivních aktivitách spolupracují různé instituce z okolí školy, například policisté, sociální pracovníci a pracovníci neziskových organizací zaměřující se na prevenci rizikového chování (Bělík, 2018). Dlouhodobý preventivní program je součástí

školního vzdělávacího programu, případně je přílohou osnov či učebních plánů (Miovský, 2012).

Cílem každého preventivního programu by měla být komplexní změna. Z toho vyplývá, že alfou a omegou úspěšných preventivních programů je propracovaná celoškolní strategie, nikoli jen náhodně zařazené kurzy a besedy do běžné výuky (Procházka, 2012).

Dle Procházky (2012) musí preventivní programy pozitivně ovlivňovat školní klima a měly by zasahovat jak do výchovné, tak do vzdělávací složky během celého školního roku. Preventivní programy mají zároveň vést ke změnám vyučovacích metod a dále ke změnám organizačním (aby se organizace preventivních programů účastnili všichni pedagogičtí pracovníci školy, ne pouze vedení školy či metodik prevence).

*„Program má jasně definované dlouhodobé a krátkodobé cíle a je naplánován tak, aby mohl být řádně proveden. Přitom musí být přizpůsoben kulturním, sociálním či politickým okolnostem i struktuře školy či specifické populaci jak v jejím rámci, tak v jejím okolí. Program musí důsledně respektovat rozdíly ve školním prostředí, oddalovat, bránit nebo snižovat výskyt rizikového chování a zvyšovat schopnost žáků a studentů činit informovaná a zodpovědná rozhodnutí.“* (Miovský, 2012, s. 13).

Preventivní aktivity jednotlivých škol se často velmi odlišují. Některé školy se vydají jak cestou jednotlivých krátkodobých aktivit, což nebývá tak efektivní, tak i cestou zapojení dlouhodobých, efektivnějších, aktivit a projektů. Konkrétním příkladem může být program „Zdravá škola“, což je projekt Světové zdravotnické organizace (Bělík, 2018).



## 3 ETICKÁ VÝCHOVA V SYSTÉMU PREVENCE

### 3.1 Podobnosti a odlišnosti etické výchovy a primární prevence

Z poznatků obsažených v první i druhé kapitole vyplývá, že etická výchova a primární prevence mají obdobný **cíl**. Cílem etické výchovy je vychovat prosociálního jedince, ačkoli nic takového není konkrétně zmíněno v souvislosti s primární prevencí. Primární prevence má předejít nežádoucímu chování, či předejít nežádoucím jevům. Po hlubším ponoření do tématu je ale zřejmé, že tyto dva cíle spolu úzce souvisí. Komplexní prosociálnost žáka sice neochrání před stykem s nežádoucími jevy, ale dojde-li k němu, tak autonomní morálka a svědomí tomuto jedinci pomůžou rozhodnout se správně a rizikovou situaci úspěšně zvládnout.

Další podobnost vidím v **potřebě dlouhodobosti a provázanosti** – aby byla etická výchova úspěšná, je potřeba ji vyučovat dlouhodobě, nikoli hodinu týdně jedno pololetí. To samé platí u primární prevence – aby byla úspěšná, je důležité s dětmi pracovat soustavně, cíleně a komplexně. Nejideálnější pro oba „projekty“ (EV i PP) je, aby jejich prvky byly zahrnuty do všech školních aktivit, tzn. do všech vyučovacích předmětů. U etické výchovy je tomu tak například na Gymnáziu v Letohradě, kdy prvky etické výchovy využívají všichni učitelé.

Mnoho podobností shledávám i v **požadavcích na vychovávajícího**. Především autentičnost, značná flexibilita a schopnost zaujmout či probudit v žácích zájem o téma, to jsou vlastnosti, které spojují učitele etické výchovy a lektora primární prevence.

Cílem jak etické výchovy, tak primární prevence je v žákovi vyvolat silné prožitky, proto je osvědčenou metodou v obou případech **zážitková pedagogika** s velkým důrazem právě na vzbuzení žákových emocí.

Odlišnost spatřuji v ukotvení v legislativě. Minimální preventivní program je nutnost pro každou školu, je kontrolován metodikem prevence a potažmo i školní inspekcí. Naproti tomu je etická výchova dle kurikula MŠMT pouze doporučený předmět, nikoli povinný, a je zcela na každé škole, zda jej do svých osnov zařadí.

### 3.2 Školní řád jako výchovný prvek?

Zajímalo mě, jak aktuálně vypadají školní řády, zda od dob mého studia prošly nějakou inovací a byly do nich zařazeny i nějaké prvky probouzející v žácích autonomní morálku, nebo se jedná pouze o striktní dodržování elementárních pravidel.

Školní řád je „součástí povinné dokumentace školy. Charakterizuje výchovnou filozofii školy, přístup k žákům, jejich práva a povinnosti. Vydává jej ředitel školy, dřívejší centrální škol. řády byly nahrazeny škol. řády, které vytváří každá škola podle své konkrétní situace. Rámec škol. řádu je stanoven legislativně, má zahrnout pravidla chování žáka, docházky do školy, zacházení s učebnicemi, povinnost chránit zdraví své a spolužáků, plnění vnitřních pravidel režimu školy a provozu školy, povinnosti pracovníků školy. Participace žáků na škol. řádu je progresivním trendem.“ (Průcha, Walterová a Mareš, 2009, s. 253).

Školní řád tvoří ředitel školy a jeho tvorba podléhá zákonu č. 561/2004 Sb., tzn. Školskému zákonu, a poté jej schvaluje školská rada. Pokud chce škola provést ve školním řádu změny, opět tyto změny musí schválit školská rada (MŠMT, 2015).

Školní řád by dle pomůcky od MŠMT (2015) měl být srozumitelný, stručný, přehledný, nesporný, měl by upřednostňovat pozitivní formulace a zároveň by měl být normativní – což znamená, že by měl obsahovat jasná pravidla. Se školním řádem se pojí mnoho povinností, jedna z nich je seznámit s řádem na začátku školního roku všechny žáky a zaměstnance školy. Školní řád musí být k dispozici pro zákonné zástupce žáků, například zveřejněním na webu školy nebo být k nahlédnutí na třídních schůzkách.

Školní řád obsahuje obecné vymezení práv a povinností žáků, jejich docházku do školy, základní pravidla chování ve škole. Dále vymezuje způsob a pravidla klasifikace žáků a podmínky ukončení vzdělávání. Další složkou, kterou školní řád řeší, jsou provozní a režimové záležitosti jako je vstup žáků a zákonných zástupců do budovy, začátek a konec vyučování, přestávky, dozory. Nedílnou součástí řádu jsou bezpečnostní podmínky a ochrana zdraví žáků a zaměstnanců školy (MŠMT, 2015). Konkrétní příklady školních řádů rozebírám a komentuji ve výzkumné části této práce.

Z výše uvedeného je zřejmé, že MŠMT od školního řádu neočekává prostředek k výchově žáků, ale výstupem by měl být právní dokument, podle kterého může jakákoliv strana z trojúhelníku škola, rodič a žák požadovat postih za jeho nedodržování. Školní řád by

zároveň měla doplňovat třídní pravidla, která jdou více do hloubky a která se budou zabývat vztahy ve třídě a klimatu třídy. Ideálně by školní řád měl doplňovat ještě etický kodex školy, který by chránil základní pravidla slušného chování mezi všemi zúčastněnými stranami. Mít etický kodex školy u nás není povinné, i přesto ho některé školy mají zpracovaný. Učitelská profese je specifická tím, že kromě profesních znalostí je velmi důležitá i osobnostní složka. Každý učitel má na žáky velký sociální a morální vliv a z tohoto důvodu je nutné, aby tento fakt bral při výkonu své práce na vědomí. Etický kodex by tak měl vymezovat základní vztahy, vzorce chování a specifika učitelské profese. Etický kodex chrání nejen žáka, ale i učitele – například vůči neoprávněným výtkám a kritice ze strany veřejnosti či rodičů (Dorotíková, 2003). Gosiorovský (2008) dělí tyto základní vztahy do pěti skupin:

- povinnosti a vztah vůči sobě
- povinnosti a vztah vůči žákům
- povinnosti a vztahy vůči škole a spolupracovníkům
- povinnosti a vztah k rodičům
- povinnost a vztah učitele ke společnosti.

## 4 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

### 4.1 Výzkumný záměr a zvolené výzkumné metody

Výzkumná část je postavena na analýze dokumentů škol v Pardubickém kraji, konkrétně výročních zpráv a školních řádů, přičemž jsem se v analýze dokumentů zaměřila na zastoupení etické výchovy a primární prevence. Analýza je doplněna o polostrukturovaný rozhovor s pedagogickými pracovníky těchto škol, jehož cílem bude zmapování reálného zastoupení etické výchovy a primární prevence na dané základní škole.

Mým výzkumným záměrem je zmapovat aktuální zastoupení etické výchovy na školách v Pardubickém kraji a zároveň zjistit, zda škola prvky etické výchovy využívá k naplnění minimálního preventivního programu. Od výzkumu očekávám to, že díky kombinaci výzkumných metod budu moci porovnat výstup z oficiálních dokumentů škol s realitou díky rozhovorům s pedagogickými pracovníky. Svou prací bych ráda poukázala na důležitost rozvoje žákovy morálky ve školním zařízení a přímou souvislost mezi etickou výchovou a primární prevencí.

Kvalitativní výzkum je v sociálních a pedagogických vědách hojně užívaný zejména proto, že jde více do hloubky. Oproti kvantitativnímu výzkumu se zde nepracuje s „tvrdými daty“, ale se subjektivně zbarvenými údaji výzkumníka, což bývá kvalitativním výzkumům často vytýkáno (Hendl, 2005). Mezi metody kvalitativního výzkumu řadíme například pozorování, případovou studii, rozhovor, experiment, analýzu dokumentů aj. (Gavora, 2000).

**Analýza dokumentů** je výzkumná metoda hojně využívaná v kvalitativních výzkumech humanitních věd (Reichel, 2009). V případě mé práce analyzuji výroční zprávy a školní řády vybraných škol, přičemž se zaměřuji pouze na části těchto dokumentů, které řeší problematiku související s mým výzkumem. Při analýze dokumentů a jejich následném srovnávání můžou vzniknout jistá úskalí. Zejména v tom, že dokumenty nemají unifikovanou formu a orientace při hledání konkrétních informací může být složitá. Jiné nevýhody, které by práci s dokumenty ztěžovaly, nespatřuji.

Jak již bylo zmíněno, další metodou v mém výzkumu je rozhovor, konkrétně **rozhovor polostrukturovaný**. Metoda rozhovoru byla zvolena kvůli tomu, že zprostředkovává intenzivní kontakt s respondentem, což umožňuje získání autentických informací. Metoda

rozhovoru dále umožňuje tazateli na odpovědi respondenta reagovat, a tím se k nějakým tématům dostat hlouběji. Výběr dotazovaných osob byl záměrný. Jelikož je metodik prevence na škole ve většině případech pouze jeden, tak zde byl výběr respondentů jasně daný. Co se volby učitelů týče, vybírala jsem z třídních učitelů na druhém stupni, kteří mají s třídnictvím praxi alespoň čtyři roky. Důvodem zvolení této podmínky je fakt, že tito učitelé již mají zkušenost s vlastní třídou nejen v období pandemie covidu, ale i v běžném provozu před hygienickými opatřeními, a mohou situaci lépe zhodnotit. Cílem je od respondentů na danou problematiku získat jejich názor pomocí předem připravených otázek. Předpoklad je ale takový, že s každým tazatelem se bude rozhovor ubírat trochu jiným směrem a vyskytnou se další doplňující otázky, což je pro můj výzkum jednoznačně žádoucí jev.

## 4.2 Výzkumné cíle

### Cíle analýzy dokumentů

K analýze jsem si vybrala dokumenty, které škola musí mít veřejně přístupné. Mým cílem není dokumenty hodnotit či poukazovat na jejich nedostatky, nýbrž cílem je zjistit, jaká je obsahová a formální stránka těchto dokumentů, jak jednotlivé školy pojaly jejich formu vypracování a dalším cílem je tyto informace zasadit do kontextu informací získaných z rozhovorů s pedagogickými pracovníky dané školy.

Jako zdroj k získání studovaných dokumentů byly využity webové stránky jednotlivých škol, kde jsou dokumenty veřejně zpřístupněny. Zaměřila jsem se na dva dokumenty, a to na školní řád a výroční zprávu, ve kterých jsem sledovala níže uvedené komponenty. Další sledovanou součástí všech dokumentů je to, kdo je jejich autor a kdy byly vydány (či kdy proběhla jejich poslední aktualizace).

#### Školní řád

- struktura oddílů
- rozsah a přehlednost
- prvky podporující autonomní morálku.

#### Výroční zpráva

Zde mě zajímá pouze část věnovaná plnění minimálního preventivního programu a konkrétně pak:

- rozsah
- zdali dokument zmiňuje dopad covidové situace na plnění minimálního preventivního programu.

### **Cíle rozhovorů a výzkumné otázky**

**Hlavním cílem** výzkumu je zjistit, jaká je na základních školách úroveň minimálních preventivních programů a zda tyto školy ve výuce uplatňují prvky etické výchovy či nikoliv.

#### **Dílčí cíle:**

- zjistit, jak ovlivnila covidová hygienická opatření realizaci minimálního preventivního programu,
- zjistit, kdo využívá konzultací školního metodika prevence,
- zjistit, zda zapojují třídní učitelé školního metodika prevence do řešení sporů ve třídě.

**Hlavní výzkumná otázka** – Zjistit, jakým způsobem školy realizují minimální preventivní program a zda k jeho plnění využívají nějakých prvků etické výchovy.

#### **Dílčí výzkumné otázky**

**DO1:** Kdo využívá konzultací se školním metodikem prevence?

**DO2:** Jaké formy programů primární prevence jsou na škole využívány?

**DO3:** Jsou třídnické hodiny využívány jako prostředek pro primární prevenci?

**DO4:** Je z pohledu třídního učitele množství třídnických hodin (či jiné formy času stráveného třídního se třídou mimo své běžné vyučované předměty) dostačující?

**DO5:** Jsou třídní učitelé pravidelně školeni v oblasti primární prevence a práce s kolektivem (jeho utužování, motivace, aj.)?

**DO6:** Jak zasáhl covid do konání preventivních programů?

## 4.3 Výzkumný proces

### Fáze příprav výzkumu

Téma této diplomové práce ve mně rezonovalo už od počátku mého bakalářského studia etické výchovy. Viděla jsem v etické výchově velkou příležitost, jak do škol a jejich zkosnatělých rozvrhů hodin přivést nový předmět, který bude v žácích vyvolávat emoce, naučí je komunikovat, pomáhat druhým. Etická výchova mi v tomto smyslu přijde jako vhodné zaplnění „díry na trhu“. A když jsem si vybrala sociální pedagogiku jako své navazující studium, hledala jsem mezi obory souvislost. Tu souvislost vidím zejména v primární prevenci. Fáze příprav mého výzkumu tedy už započala právě touto úvahou mnohem dříve.

K tématu jsem prostudovala mnoho literatury a z poznatků z těchto pramenů jsem vytvořila první, teoretickou část této diplomové práce. Poté jsem si vytvořila seznam základních škol ve svém okolí, které buď znám díky praxi z bakalářského studia, nebo zprostředkovaně díky kamarádkám, které tam pracují, a utvořila jsem pro sebe malý předvýzkum. V tomto předvýzkumu jsem nahlédla na webové stránky těchto škol a neformálně se zkontaktovala s pedagogickými pracovníky ze svého okolí, kteří na těchto školách pracují, zda by mi byli ochotni s výzkumem pomoci a zodpovědět, jak to u nich na škole s primární prevencí a etickou výchovou je. Z tohoto předvýzkumu vzešel finální seznam škol do mého výzkumu. Školy jsem vybrala podle toho, zda jsem u nich v ŠVP viděla nějaké inovativní myšlenky, které jdou směrem k etické výchově a zda mi právě i zaměstnanci těchto škol potvrdili, že se tímto směrem škola opravdu ubírá.

Poté jsem detailněji prostudovala vzdělávací programy jednotlivých škol, jejich školní řády, výroční zprávy a, pokud měly zveřejněné minimální preventivní programy, tak i ty. Z těchto dokumentů jsem si utvořila poznámky a zároveň jsem si zapisovala otázky, které mě během této práce napadaly, z čehož vznikl hlavní i dílčí cíl výzkumu a z nich vycházející otázky do fáze rozhovorů.

### Fáze rozhovorů

Podle vytyčených cílů jsem vytvořila dvě sady otázek – jednu pro metodika prevence a druhou pro třídního učitele. Níže rozeberu jednotlivé dílčí cíle, ke kterým představím jednotlivé tazatelské otázky.

Rozhovory byly nahrávány na diktafon a přepsány, v příloze této práce je přepis jednoho celého rozhovoru. Zároveň tyto přepisy byly respondentům poskytnuty k jejich odsouhlasení a korekci.

**DO1:** Kdo využívá konzultací se školním metodikem prevence?

Metodik

- Kdo všechno může využít vašich konzultací a čeho se nejčastěji týkají? Jedná se spíše o učitelé, žáky či rodiče?

Třídní učitel

- Ve škole by vám měl být k dispozici školní metodik prevence. Jak často a co s ním konzultujete?

**DO2:** Jaké formy programů primární prevence jsou na škole využívány?

Metodik

- Jakou formu preventivního programu volíte nejčastěji (přednášky, projektové dny, běžně do výuky – při jakých hodinách)?
- Jak zařazujete jednotlivé body z MPP do výuky? Starají se o to (třídní) učitelé, vy jako metodik, případně externisté?

**DO3:** Jsou třídnické hodiny využívány jako prostředek pro primární prevenci?

Třídní učitel

- Kolik času máte v rozvrhu věnováno třídnickým hodinám a je to vůči vašim potřebám dostačující? Zvládáte při třídnických hodinách řešit i jiné, než organizační záležitosti?
- Jaké předměty ve své třídě vyučujete a jaká je jejich časová dotace? Zapojujete prvky etické výchovy (či jiné formy rozvoje žákovy morálky – např. skupinová práce, trénink komunikačních dovedností, hodnocení sebe i druhých, ...) do výuky?

**DO4:** Je z pohledu třídního učitele množství třídnických hodin (či jiné formy času stráveného třídního se třídou mimo své běžné vyučované předměty) dostačující?



### Třídní učitel

- Kolik času je v rozvrhu věnováno třídnickým hodinám a je to vůči vašim potřebám dostačující? Zvládáte při třídnických hodinách řešit i jiné, než organizační záležitosti?

**DO5:** Jsou třídní učitelé pravidelně školeni v oblasti primární prevence a práce s kolektivem (jeho utužování, motivace, aj.)?

### Třídní učitel

- Účastnil jste se v poslední době nějakého školení zaměřené na rozvoj morálky žáků či etickou výchovu?

**DO6:** Jak zasáhl covid do konání preventivních programů?

### Metodik

- Zasáhl nějak covid do konání preventivních programů? Případně byly narušeny i běžné preventivní aktivity?

### Třídní učitel

- Jak zasáhla covidová hygienická opatření do běžného chodu třídy a jak byly ovlivněny vztahy v kolektivu?

## **Sledované oblasti – kódování**

Pro vyhodnocení rozhovorů byla použita metoda kódování, přičemž byly jednotlivým oblastem sledování přiřazeny kódy, které umožnily snazší orientaci v rozhovorech (Jandourek, 2001)

*Tabulka 2 Kódování*

	<b>Sledovaná oblast</b>	<b>Dílčí výzkumné otázky</b>
S1	Školení pedagogických pracovníků	DO5
S2	Vliv covidu	DO6
S3	Třídnické hodiny	DO4
S4	Preventivní program	DO6, DO2
S5	Konzultace metodika prevence	DO1

## 4.4 Výzkumný vzorek

Jak již bylo zmíněno, výzkum se zaměřuje na školy v Pardubickém kraji, konkrétně na Chrudimsku. Do výzkumu bylo vybráno pomocí předvýzkumu pět základních škol. V následující části této práce budou jednotlivé školy představeny. Každá následující kapitola se bude zabývat právě jednou základní školou, kde nejprve školu ve stručnosti představím a zasadím do kontextu – kde se škola nachází (vesnický či městský typ školy), jak je velká, jaké má zázemí, zda je státní či soukromá. Po tomto obecném vhledu následuje analýza dokumentů této konkrétní školy.

Z etických důvodů je výzkum anonymizován, záměrně nejsou uváděna žádná konkrétní jména pedagogických pracovníků a ve výzkumu nejsou uváděny názvy sledovaných škol. Jak zmiňuje Švaříček (2007), důvěrnost výzkumu je jednou z klíčových vlastností kvalitativního pedagogického bádání.

Tabulka 3 Výzkumný vzorek

	<b>Pracovní pozice respondenta</b>	<b>Výzkumné označení</b>	<b>Délka pedagogické praxe</b>
<b>ZŠ 1</b>	Metodik prevence	MP 1	20 let
	Třídní učitel	TU 1	4 roky
<b>ZŠ 2</b>	Metodik prevence	MP 2	15 let
	Třídní učitel	TU 2	12 let
<b>ZŠ 3</b>	Metodik prevence	MP 3	16 let
	Třídní učitel	TU 3	10 let
<b>ZŠ 4</b>	Metodik prevence	MP 4	17 let
	Třídní učitel	TU 4	30 let
<b>ZŠ 5</b>	Metodik prevence	MP 5	7 let
	Třídní učitel	TU 5	5 let

## 4.5 Základní škola 1

Ačkoli se jedná o maloměstskou školu, navštěvuje ji téměř 500 žáků v 21 třídách. Do školy se sjíždí žáci nejen místní, ale i z okolních obcí. Škola aktuálně žáky vzdělává podle učebního plánu Škola vlídnějšího zacházení se Zemí, včetně zvířat a lidí. Žáci se specifickými vzdělávacími potřebami mají k dispozici asistenty pro reedukaci a jsou integrováni na základě doporučených opatření pedagogicko-psychologické poradny v Chrudimi a Pardubicích. Pro oživení a doplnění výuky jsou na škole organizovány různé projektové dny a exkurze. Škola disponuje i pestrnou nabídkou zájmových kroužků jako například šachy, výroba šperků či čtenářský klub.

Co se rizikových faktorů týče, největším problémem, se kterým se škola potýká, je přechod žáků z vedlejší obce, kde je pouze první stupeň, do 6. ročníků. Příchod nových žáků do stávajícího kolektivu je „podhoubím“ pro vznik šikany či jiného problémového chování.

Ve školním vzdělávacím programu jsou detailně popsány cíle minimálního preventivního programu, jak ty dlouhodobé, tak krátkodobé. Všeobecně ale platí, že se škola snaží vybudovat bezpečné prostředí pro žáky i učitele. Jako dlouhodobý cíl si pak škola zvolila rozvíjení psychosociálních dovedností, pocitu sounáležitosti či rozvoj adaptability. Za krátkodobé cíle si škola dává sledovat aktuální potřeby v oblasti prevence, zkvalitnění práce třídních učitelů při práci s kolektivem, omezení ničení školního majetku – zejména lepším dozorem o přestávkách, zaměření se na počáteční projevy rizikového chování u žáků 1. stupně.

### 4.5.1 Analýza školního řádu

**Vydáno:** 26.8.2016

#### **Rozsah a přehlednost**

Školní řád je velmi obsáhlý a detailně rozepsaný. Na první pohled není úplně přehledný a má 21 stran.

#### **Struktura oddílů**

První část se věnuje **právům a povinnostem žáků**, kde bych vyzdvihla především bod, který se věnuje právu na zakládání samosprávných orgánů, prostřednictvím kterých se mohou žáci obracet na školskou radu, tuto možnost velmi kvituji. Mimo běžných povinností, jako je chovat se slušně ke všem dospělým, řádně docházet do školy, mají žáci

za povinnost dle místní obecní vyhlášky třídit odpad a dále pak povinnost chovat se ohleduplně k lidem, „kteří jsou nemocní, které postihlo nějaké neštěstí, nebo kteří mají nějakou tělesnou vadu, neposmívají se žákům se speciálními vzdělávacími potřebami, jsou vedeni k nabídnutí pomoci“ (Budinská, 2016).

Druhým oddílem školního řádu je **provoz a vnitřní režim školy**. Konkrétně se zde řeší docházka do školy, režim školy a časový harmonogram, například možnost vstupu do budovy v 6,00 pro přespolní žáky, 7,30 pro místní žáky, nebo délky přestávek a podobně. Dále se zde řeší režimová opatření mimo školní půdu – na různých školních akcích, soutěžích a výjezdech.

Třetí oddíl školního řádu se zabývá **právy a povinnostmi zákonných zástupců**. Zde stojí za zmínku právo na to volit a být voleni do školní rady, nebo možnost se vyjádřit ke všem rozhodnutím ohledně vzdělávání žáka.

Čtvrtý oddíl školního řádu **se zaměřuje na zaměstnance školy**. Například se zde nachází bod, který ukládá povinnost třídnímu učiteli průběžně seznamovat své kolegy o nových skutečnostech u žáků (například s problémy v chování, zdravotní a rodinné problémy, aj.).

V pátém oddílu jsou rozepsány **podmínky pro zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví**. V této sekci se nachází bod, který zakazuje kouření, požívání alkoholu v celém areálu školy, dále detailně řeší dozory v prostorách školy a celkový žákův pohyb po škole.

#### **Body v řádu podporující autonomní morálku:**

- Možnost zapojit se do školního parlamentu
- Žáci jsou zodpovědní za své chování a jednání a svým jednáním se snaží reprezentovat dobré jméno školy.

#### **4.5.2 Analýza výroční zprávy 2020/2021**

**Rozsah:** 50 stran výroční zprávy + 11 stran přílohy o vyhodnocení preventivního programu

**Vydáno:** 22.8.2021, příloha o vyhodnocení preventivního programu 16.6.2021

**Covid zmínka:** Výroční zpráva oznamuje akce, které se kvůli uzavření škol nemohly uskutečnit. Neproběhl ani adaptační kurz šestých ročníků a omezena byla i aktivita žákovského parlamentu a ekorady.

Výroční zpráva je velmi podrobná a detailní a seznamuje se všemi uskutečněnými, ale i těmi, z epidemiologického důvodu, neuskutečněnými. Součástí výroční zprávy je i evidence výskytu rizikového chování v jednotlivých třídách, což velmi oceňuji. Protože jakkoli méně či více závažné projevy rizikového chování jsou přítomny na všech školách, a umění zmapovat je, pojmenovat a řešit, je přesně to, co by škola měla dělat. Naopak by pro veřejnost mělo být jistým varovným signálem, bude-li škola tvrdit, že se u nich rizikové chování neobjevuje.

## 4.6 Základní škola 2

Základní škola je městského typu nacházející se v obci s více jak 25000 obyvateli a navštěvuje ji 520 žáků v 18 třídách. Mimo 18 kmenových tříd škola disponuje 15 odborných učeben, včetně chemické laboratoře, keramické dílny či cvičné kuchyně.

Cílem školního vzdělávacího programu je osvojení sociálních dovedností a morálních hodnot, pozitivní vztah ke vzdělání a celoživotnímu vzdělávání, a kvalitní služba pro žáky a jejich rodiče. Filozofie programu klade důraz na socializační funkci školy, ke které ve velké míře přispívá kvalitní prostředí. Škola se proto snaží o vytvoření bezpečného, radostného a motivujícího prostředí a základem takového prostředí je partnerský respektující vztah mezi učiteli a žáky a zároveň mezi učiteli a rodiči.

V učebním plánu ředitel školy odkazuje na prvky etické výchovy, které jsou zaváděny do všech vyučovacích předmětů, a na dlouhodobou práci s žáky napříč všemi předměty odkazuje i v souvislosti s primární prevencí na škole.

### 4.6.1 Analýza školního řádu

**Vydáno:** 4.9.2017

**Rozsah:** 3 strany + 3 strany příloha povinností a práv zákonných zástupců. Školní řád je stručný a velmi přehledný, orientace v něm je opravdu snadná.

**Struktura oddílů:** Řád, jak je zvykem, vymezuje povinnosti a práva žáků a učitelů. Povinnosti žáků jsou rozepsány do osmi bodů. V těchto bodech jsou shrnuty základní žákovy povinnosti, jako je nepoškozovat majetek školy a spolužáků, zákaz držení, distribuce a užívání návykových látek. Dále povinnost žáků dodržovat zásady slušného chování a povinnost žáků vždy a všude reprezentovat svým chováním dobře svou školu. Mezi práva žáků patří právo na volný pohyb po škole a právo na informace o dění ve

škole. Další bod se věnuje možnosti podílet se na tvorbě třídních pravidel a zároveň je žákovým právem vyjádřit vhodnou formou své názory. Povinnosti a práva učitelů jsou stručně sepsány do pěti bodů – klíčový bod je povinnost dodržování partnerského vztahu k žákům a jejich rodičům, dále řídit se při klasifikaci žáků pravidly pro hodnocení, které jsou též součástí školního řádu. Stejně jak žáci, tak i učitelé mají ve svých právech uvedené právo na informovanost o veškerém dění ve škole a možnost vyjádřit své názory.

Školní řád je velmi stručný, ale adekvátně pokrývá veškerou problematiku a splňuje zásady MŠMT. Zároveň nechává dostatečnou volnost pro tvorbu doplňujících třídních pravidel. Na tomto školním řádu oceňuji to, že podporuje pozitivní a partnerský vztah mezi všemi zúčastněnými stranami vzdělávacího procesu.

#### **Body v řádu podporující autonomní morálku:**

- Možnost žáků podílet se na tvorbě třídních pravidel
- Vždy a všude dobře reprezentovat svou školu.

### **4.6.2 Analýza výroční zprávy 2020/2021**

**Vydáno:** říjen 2021

**Rozsah:** 29 stran

**Covid zmínka:** Výroční zpráva komentuje smutný fakt, že vzhledem k epidemiologické situaci se větší množství akcí nemohlo odehrát. Nahradily je ale akce jiné. Například z důvodu omezení kontaktů se neodehrály celoškolské projekty, ale akce zkrácené, ale o to intenzivnější (například s přespáním ve škole).

Zmínka o preventivním programu je ve výroční zprávě pouze v oddílu Osobnostní a sociální výchovy a je následující: *„Program osobnostní a sociální výchovy „Spolu to dokážeme“, který zahrnuje také minimální preventivní program školy a etickou výchovu, je podrobně popsán v Metodických příručkách pro jednotlivé ročníky, které byly zpracovány v rámci projektu Program rozvoje kompetencí“* (Brož, 2021, str. 9).

Program „Spolu to dokážeme“ je zahrnut do celé devítileté docházky v různých podobách, například ve formě projektových dnů, exkurzí, několikadenních výjezdů, ale i aktivit v rámci vyučování. Celý program je dobře promyšlený, léty odzkoušený a provázaný projekt. Jednotlivé projekty bývají často celoškolské, což vede nejen k seznámení, ale hlavně ke zlepšení vztahů a komunikace mezi staršími a mladšími žáky

(prevence šikany). Součástí programu „Spolu to dokážeme“ je například vodácký kurz na řece Vltavě a lyžařský kurz. „*Součástí je také environmentální výchova, činnosti související s verbální i neverbální komunikací, aktivity na sebepoznání, simulační hry i relaxační aktivity*“ (Nepovímová, 2019, str. 28,).

## 4.7 Základní škola 3

Třetí zkoumaná základní škola se nachází v centru obce o 25000 obyvatel a jedná se o soukromou školu. Od ostatních škol se odlišuje především tím, že maximální množství žáků v jedné třídě je 16. To umožňuje individuálnější přístup k žákům a komornější rodinnou atmosféru. Škola disponuje vlastní jídelnou, družinou, zahradou i sportovišti. Jedná se o menší školu o 9 třídách a maximálně 140 žáků. Škola pracuje s moderními technologiemi. V každé třídě se nachází interaktivní tabule a každý žák má ve výuce k dispozici iPad. Mezi hodnoty školy patří vytváření pozitivních vazeb, což podporuje úzký třídní kolektiv a časté skupinové práce při výuce.

Ředitel školy ZŠ3 pořádá pro žáky pravidelná neformální setkání Snídaně s ředitelem, což je velmi zajímavý koncept, který u žáků buduje nejen zájem o dění ve škole, ale posiluje i pozitivní vztah k autoritám, jako je právě ředitel školy. Setkání se konají vždy jednou do měsíce nultou hodinu a může se jich účastnit kdokoliv bez předchozí domluvy. Žáci zde mohou prezentovat své nápady, doporučení a připomínky, mohou se na cokoli zeptat a probrat s ředitelem školy aktuální dění na škole.

### 4.7.1 Analýza školního řádu

**Vydáno:** 1.9. 2021

**Rozsah:** 27 stran

**Struktura oddílů:** Jak bývá u školních řádů zvykem, je rozdělen na práva a povinnosti žáků, pedagogických pracovníků a zákonných zástupců. Od ostatních zkoumaných řád se tento liší tím, že je zde samostatný oddíl pro pravidla vzájemných vztahů se zaměstnanci a žáky. Dále se zde nachází oddíl o provozu a vnitřním režimu školy, oddíl s podmínkami pro zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví žáků a jejich ochrany před sociálně patologickými jevy, oddíl o zacházení se školním majetkem a dále pravidla pro klasifikaci.

Školní řád je psán v bodech, je velmi přehledný a dostatečně obsáhlý. Vzhledem k tomu, že byl vydán v letošním školním roce, obsahuje i aktuální body týkající se povinné distanční výuky a popisuje potenciální situace, kdy by žák musel být v izolaci.

#### **Body v řádu podporující autonomní morálku:**

- Žák má právo vyjádřit se k záležitostem spojeným s výchovou a výukou, které se jej osobně týkají a má možnost je slušnou formou prodiskutovat s pedagogem či ředitelem.
- Právo žáků na vytvoření samosprávných orgánů.

### **4.7.2 Analýza výroční zprávy 2020/2021**

**Vydáno:** říjen 2021

**Rozsah:** 25 stran

**Covid zmínka:** Ve výroční zprávě se uvádí, že minimální preventivní plán byl naplněn, ale kvůli covidu byl naplňován odlišnou formou, než bylo původně v plánu. Na začátku školního roku se dle plánu uskutečnily adaptační kurzy a dny s třídním kolektivem podporující stmelení kolektivu. Na podzim se též stihly uskutečnit různé projektové dny, například v šestých ročnících na téma Ne alkoholu a kouření, v sedmých ročnících pak proběhl kurz zaměřen na řešení konfliktů. Další preventivní aktivity byly zařazeny do rozvrhu, a tudíž byly plněny distanční formou.

Výroční zpráva obsahuje i tabulku s výskytem sociálně patologického chování v jednotlivých třídách a v příloze pak stručně shrnuje, jak byla situace řešena a uvedena jsou i opatření třídního učitele, která učinil pro celou třídu (v případě záškoláctví byla zařazena motivační třídnická hodina).

## **4.8 Základní škola 4**

Tato škola má aktuálně otevřeno 22 tříd a navštěvuje ji přes 550 žáků. Školu navštěvují převážně místní děti ze spádové oblasti obce. Co se lokality týče, je škola situována do centra města, v okolí se nachází velké množství sportovišť, která škola hojně využívá, sportovní zaměření je patrné i z názvu programu školy – „Sportem a hrou ke vzdělání“.

Mimo bohatého sportovního zázemí (velká a malá tělocvična, venkovní hřiště, vnitřní běžecký ovál, horolezecká stěna) škola disponuje odbornými učebnami s bohatým vybavením, mimo jiné i projekčním sálem.



Škola se zapojuje do ekologických projektů, jedním takovým je projekt Uklidme svět, do kterého pravidelně zapojují žáci sedmých ročníků a snaží se odstranit odpadky v okolí své školy.

ZŠ4 dlouhodobě spolupracuje s externí firmou, která na škole zajišťuje besedy v oblasti primární prevence. Každý ročník absolvuje během školního roku právě jednu takovou besedu na určité téma. Například v druhých ročnících je to téma Naše tělo jako domov, v sedmých ročnících pak Skrytá nebezpečí internetu. Další témata z MPP jsou pak běžně zařazena do výukových předmětů během celého školního roku.

### **4.8.1 Analýza školního řádu**

**Vydáno:** říjen 2021

**Rozsah:** 19 stran

**Struktura oddílů:** Školní řád je rozdělen do následujících článků:

- Práva a povinnosti žáků
- Práva a povinnosti zákonných zástupců
- Pravidla vzájemných vztahů žáků a zákonných zástupců s pedagogickými pracovníky
- Ochrana zdraví žáků
- Podmínky zacházení se školním majetkem
- Školní docházka
- Provoz a vnitřní režim školy
- Povinnosti pedagogických pracovníků
- Pravidla pro hodnocení výsledků vzdělávání žáků

Jednotlivé články jsou rozepsány v souvislém textu, nikoli v bodech, což školní řád dělá méně přehledným. V bodech jsou zapsány pouze práva a povinnosti žáků, tento článek oproti ostatním působí velmi stručným dojmem. Ostatní články řeší i velmi konkrétní záležitosti, například dokdy musí žák od zjištění ztráty své žákovské knížky tuto skutečnost oznámit svému třídnímu učiteli.

Školní řád byl vydán v říjnu 2021, je tedy poměrně aktuální a řeší i problematiku a pravidla distanční výuky.

### **Body podporující autonomní morálku:**

- Právo žáků vyjadřovat se k otázkám školy prostřednictvím zástupců třídní samosprávy

#### **4.8.2 Analýza výroční zprávy**

**Vydáno:** září 2021

**Rozsah:** 35 stran

**Covid zmínka:** Výroční zpráva zmiňuje, že se ve školním roce 2020/2021 uskutečnilo minimum z naplánovaných mimoškolních výjezdů, závodů a soutěží. K plnění minimálního preventivního programu škola využívá externí firmy ACET ČR, z.s., přičemž i tyto preventivní besedy byly ve velkém množství rušeny. Besedy se přesunuly na další školní rok a o naplnění preventivního programu se snažili učitelé při online výuce.

### **4.9 Základní škola 5**

Poslední škola z výzkumného souboru základních škol je spádová škola venkovského typu, nachází se v malé obci, kde žije zhruba 2000 obyvatel. Počet žáků se pohybuje okolo 300, škola disponuje vlastní jídelnou, odbornými učebnami jako je školní kuchyňka, keramická dílna, učebny informatiky či učebny jazyků. Ve škole se nachází tělocvična i venkovní sportoviště.

Co se rizikového chování žáků týče, škola se nejčastěji potýká se záškoláctvím a rasismem, proto je těmto tématům v minimálním preventivním plánu věnována největší pozornost.

Tato základní škola má jako jediná z výzkumného vzorku zpracovaný etický kodex pedagogického pracovníka, který na jedné stránce popisuje hodnoty, priority a zásady správného jednání ve vztahu k žákům, rodičům, kolegům a k sobě samému.

#### **4.9.1 Analýza školního řádu**

**Vydáno:** 1.9. 2020

**Rozsah:** 13 stran

**Struktura oddílů:** První část školního řádu popisuje žákova práva a povinnosti. Tato část je obsáhlá a dotýká se různých témat, od vhodného žákova vhodného oblečení až po zákaz

nošení energetických nápojů, jejich nenabízení a konzumaci na půdě školy.

Druhá část se věnuje právům a povinnostem zákonných zástupců. Zde mě zaujal bod, který popisuje povinnost rodičů umožnit svým dětem účast na mimoškolních aktivitách, exkurzích a výjezdech, a dále povinnost zákonného zástupce účastnit se projednávání závažných otázek týkajících se vzdělávání a chování žáka. Z rozhovorů s TU5 a MP5 vyplynulo, že spolupráce s rodiči je pro ně velkým tématem a není pro ně snadná. Mnohdy se setkávají s bagatelizací vzdělávacího procesu právě ze strany rodičů.

Další část školního řádu detailně rozebírá provozní záležitosti a vnitřní chod školy. V bodech určuje pravidla pohybu žáků mezi budovami, určuje začátek vyučování a režim přestávek. I v této části řád zabíhá do detailů, například zde žákům zakazuje manipulaci se žaluziemi či nastavením radiátorů.

Čtvrtá část školního řádu určuje podmínky zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví dětí, jejich ochranu před sociálně patologickými jevy a před projevy diskriminace nebo násilí.

Dále řád vymezuje způsob hodnocení a známkování žáků, pravidla distanční výchovy a poslední část se věnuje zacházení se školním majetkem.

#### **Body v řádu podporující autonomní morálku:**

- Každý žák má možnost vyjádřit vhodnou formou svůj názor ve všech věcech, které se ho týkají.
- Žáci mají právo zakládat samosprávné orgány a skrze ně komunikovat s vedením školy a školskou radou.

### **4.9.2 Analýza výroční zprávy 202/2021**

**Vydáno:** 13.10. 2021

**Rozsah:** 27 stran

**Covid zmínka:** Nasmlouvané programy od externistů byly zrušeny a přesunuty na další školní rok. Uskutečnil se pouze jeden seminář na téma zdravé stravování se zaměřením na poruchy příjmu potravy. Všechna témata byla probrána online v komunitním kruhu dle plánu minimálního preventivního plánu.

Výroční zpráva je přehledná, detailně se věnuje problematice distanční výuky, jakou formou byla pojata a hodnotí, co se při distanční výuce dařilo a co ne. Příloha pak obsahuje fotodokumentaci od žáků z úkolů distanční výuky, například fotky z jarního poznávání přírody či velikonočního pečení.

## 4.10 Zhodnocení výzkumu

Výsledky výzkumu ukázaly, že každá škola a její vedení pojala plnění metodického plánu pro realizaci primární prevence po svém. Rozhodně ale nelze říci, co je dobře a co špatně. Každá škola má jiné zázemí, jak pedagogické, tak materiální, zároveň má každá škola jinou vizi a jiné hodnoty, a především každou školu navštěvují rozdílní a jedineční žáci. To, co na jedné škole může fungovat skvěle, by na druhé nefungovalo.

Výzkum také ukázal, že velkou komplikací pro realizaci preventivních programů byla distanční výuka, která znemožnila konání velkého množství nasmlouvaných besed. I při výuce běžných předmětů se online řešilo jen to nejnutnější. Distanční výuka měla zároveň velký vliv na celkové vztahy v kolektivu.

Z výzkumného vzorku pouze dvě školy aktivně pracují s prvky etické výchovy ve výuce a zároveň je využívají pro naplnění minimálního preventivního programu. Cílem práce je ukázat, že zapojení etické výchovy do výuky může být velmi efektivní právě i pro naplnění preventivních programů. Výzkum by dle mého názoru mohl posloužit především vedení škol a metodikům prevence jako ukázka toho, jaké jsou další možnosti pojetí plnění preventivního programu.

Tabulky níže shrnují informace získané z analýzy školních dokumentů.

### Školní řády

Tabulka 4 Školní řády

	Počet stran	Vydáno v roce	Alespoň 2 body v řádu podporující autonomní morálku
ZŠ1	21	2016	Ano
ZŠ2	6	2017	Ano
ZŠ3	27	2021	Ano
ZŠ4	19	2021	Ne
ZŠ5	13	2020	Ano

## Výroční zprávy

Tabulka 5 Výroční zprávy

	Počet stran	Rozsah zmínky o MPP	Byl plán MPP dodržen v plném rozsahu?	Forma MPP
ZŠ1	50 + 11 příloha o MPP	11 stran	Ne – kvůli covidu	Interní
ZŠ2	29	1/3 strany	Ne – kvůli covidu	Interní
ZŠ3	25	2 strany	Ne – kvůli covidu	Kombinace in+ex
ZŠ4	35	1/2 strany	Ne – kvůli covidu	Externí
ZŠ5	27	1/3 strany	Ne – kvůli covidu	Externí

### 4.10.1 Zodpovězení výzkumných otázek

**Hlavní výzkumná otázka** – Zjistit, jakým způsobem školy realizují minimální preventivní program a zda k jeho plnění využívají nějakých prvků etické výchovy.

Rozhovory zodpověděly **hlavní výzkumnou otázku**. Každá škola z vybraného výzkumného vzorku tvoří své preventivní programy odlišně a jedinečně. V každé škole sází na jinou podobu naplnění preventivního programu a mezi vybranými školami není v této oblasti moc podobností.

Podobnost shledávám v tom, že si všechny školy zvou externisty na zorganizování nějaké besedy. Odlišné už je ale množství a celkové pojetí těchto spoluprací s externisty. Na ZŠ1 a ZŠ2 zvou externisty či sami na nějakou besedu vyjedou, pouze pokud je sami osloví se zajímavým programem. Aktivně je nevyhledávají. ZŠ4 a ZŠ5 naopak mají na programech ze strany externistů postavenou většinu MPP a jejich aktivity jsou spíše doplňkové. ZŠ3 aktivně využívá obou forem naplnění MPP.

S prvky etické výchovy aktivně pracují na ZŠ1 a ZŠ2. Uvádí to jak ve školních dokumentech, tak to potvrzují jednotliví pedagogičtí pracovníci v rozhovorech. Z rozhovorů vyplynulo, že i na ZŠ3 při vyučování pracují s prvky etické výchovy, například při jazycích, ve školních dokumentech tuto snahu nikde nepojmenovávají ani nepopisují, jedná se zejména o snahu jednotlivců.

TU5: „Do výuky jsem zapojovala skupinovou práci, jinak jsem prvky etické výchovy nezařazovala,“ a podobně zapojení prvků etické výchovy okomentovala i TU4: „Občas s žáky při výuce anglického jazyka narazíme na témata, která jsou vhodná probrat, čímž trénujeme vyjadřování a komunikaci – to je ale v rámci výuky jazyka standardní záležitost, bohužel ne všichni mají takovou slovní zásobu, abychom mohli jít více do hloubky. Jiných prvků etické výchovy využívám jen zřídka, převážně se jedná o prezentaci nějakého tématu ve skupině, přičemž ostatní hodnotí, skupina se zároveň i sebehodnotí a podobně.“

Za zmínku rozhodně stojí detailně rozpracovaný minimální preventivní program na ZŠ1. Školní dokumenty i rozhovory potvrdily, že program je nejen dobře rozpracovaný po teoretické stránce, ale zároveň dochází k jeho pečlivému a zodpovědnému naplnění. Největší část preventivních plánů je realizována při hodinách VOS s třídním učitelem, ale zároveň jsou různá témata zařazována napříč všemi vyučovacími předměty. Dále k efektivní primární prevenci napomáhají občasné externí programy, nebo například školou pořádané exkurze a výjezdy.

**DO1:** Kdo využívá konzultací se školním metodikem prevence?

Všichni dotazovaní metodici prevence se shodli na tom, že nejčastěji jejich konzultaci vyhledávají třídní učitelé při řešení nějakého závažnějšího kázeňského prohřešku. MP1 zmiňuje: „Nejčastěji jsem nápomocna třídním učitelům při řešení nějaké situace u nich ve třídě – základ je ten, že jsem přítomna u samotného řešení, aby tam kolega nebyl sám a nedocházelo k sporným situacím, takříkajíc slovo proti slovu.“

Dle informací z rozhovorů vyplývá, že z trojlístku pedagog – žák – rodič využívají konzultací nejméně rodiče, kteří se většinou při řešení problému obrací přímo na třídního učitele, případně na ředitele školy. O možnosti využití konzultací s metodikem prevence jsou rodiče informováni na třídních schůzkách nebo například v elektronickém školním systému – tam jde na ZŠ3 schůzka s metodikem či třídním učitelem sjednat online. Na ZŠ2 jsou k těmto účelům každé čtvrtletí pořádány konzultační dny, kde rodiče můžou navštívit jakéhokoli pedagoga a někteří při této příležitosti navštíví i metodika prevence. „Jedná se ale o jednotky rodičů,“ zmiňuje MP2.

Žáci využívají konzultací v případě menší důvěry v třídního učitele. „Máme na škole pár žáků, s kterými se kvůli jejich kázeňským prohřeškům setkáváme poměrně často a tito žáci občas chodí přímo za mnou.“ (MP4). Na ZŠ3 pořádá metodik prevence besedu, kde žáky

seznamuje se svou činností a po této besedě je zájem o konzultace ze strany žáků největší, „*poté zájem opět klesá,*“ (MP3).

TU5 v rozhovoru zmiňuje, že za svou pětiletou pedagogickou praxi využila konzultace s metodikem pouze jednou, a to v případě podezření na sebepoškozování žáka. Dle MP5 s ním konzultují primárně učitelé složitější kázeňské přestupky, nejčastěji šikanu. Sporadicky (jednotky za školní rok) se na něj obracejí i žáci.

**DO2:** Jaké formy programů primární prevence jsou na škole využívány?

Formy programů jsou na školách velmi rozdílné. ZŠ1 se v oblasti primární prevence spoléhá z největší části na předmět VOS – výchova osobnosti s prvky etické výchovy, kterou vede třídní učitel. Doplnkovou formou jsou exkurze, témata z MPP zařazená i do jiných, k tomu vhodných, předmětů. Zřídka využívají i externích besed.

Na ZŠ2 je většina stěžejních témat primární prevence řešena na exkurzích a výjezdech, MP2 v rozhovoru potvrdil že je „*dlouholetou praxí osvědčeno, že mimo školní lavice se s dětmi lépe pracuje a děti lépe vstřebávají různá problematická témata, pokud jsou řešena intenzivně celý den, projekt, nebo nárazově během např. tří denního výjezdu, nežli při nějaké vyučovací hodině dlouhé 45 minut, po které následuje hodina fyziky.*“ Na ZŠ2 jsou prvky etické výchovy zařazeny do všech vyučovacích předmětů, což potvrdila i TU2, která při hodinách matematiky využívá různé metody i aktivity, například skupinové štafetové počítání, kde si žáci mimo matematiky osvojí o komunikační dovednosti, tak i hojně využívá metodu sebehodnocení a hodnocení druhého: „*Některé testy nechávám hodnotit děti mezi sebou. Tato metoda se mi velmi osvědčila, nejen, že opravující žák se musí nad příkladem znovu zamyslet, ale sám vidí myšlenkové pochody svého spolužáka a zas mu to tvoří úplně jiný pohled na problematiku.*“

ZŠ3 kombinuje různé formy naplnění MPP. V některých ročnících jsou pořádány projektové dny na různá preventivní témata. Další jsou probírána a řešena na hodinách VO – Výchově k občanství. Tím, že maximální kapacita třídy na ZŠ3 je pouze 16 žáků, je celková práce s kolektivem snazší.

Na ZŠ4 se o preventivní program stará externí firma, která ve škole pořádá besedy s metodikem na předem vybrané a objednané téma v každém ročníku. „*Tato spolupráce se nám velmi osvědčila a ze strany žáků jsou na besedy převážně kladné recenze,*“ (MP4).



A podobný přístup k programům primární prevence je i na ZŠ5, kde se též spoléhají na externisty a další témata jsou zařazena do předmětu výchova k občanství.

Za zmínku stojí možnost zapojení se do dění školy, která posiluje samostatné rozhodování, rozvíjí komunikační dovednosti, sebeprosazení se, tvořivost a jiné klíčové kompetence. A právě rozvoj těchto dovedností je dle mého klíčový pro efektivní primární prevenci. K možnosti zapojení se do dění školy je využíván například školní parlament – na ZŠ1, ZŠ3, ZŠ4 a ZŠ5. Školy dále využívají spolupráce napříč ročníky, kdy například deváté ročníky pomáhají s projekty v nižších ročnících, čehož využívá ZŠ1 a ZŠ2.

**DO3:** Jsou třídnické hodiny využívány jako prostředek pro primární prevenci?

Třídnické hodiny jsou na všech sledovaných školách pojety rozdílně. Na ZŠ1 jsou pevně ukotveny v rozvrhu, na ZŠ2 pro ně je prostor v rozvrhu jako volná hodina, kterou si třídní učitel dle potřeby svolává. Na ZŠ3 řeší třídní učitel třídnické záležitosti v rámci svého oborového předmětu, přičemž se zástupce ředitele snaží dávat třídnímu učiteli co největší prostor v rámci nenadálých změn v rozvrhu suplováním ve své třídě, a tyto suplované hodiny jsou poté využívány nejen pro řešení organizačních záležitostí, ale právě i pro aktivity stmelující kolektiv. Ani na ZŠ4 nejsou v rozvrhu zavedeny třídnické hodiny, a proto nejsou využívány jako prostředek pro primární prevenci.

Na ZŠ5 třídnické hodiny jsou v rozvrhu zavedeny pouze poslední 2 roky a konají se jen jednou měsíčně k rozebrání novinek a témat probíraných na školním parlamentu. Třídní učitel má ale možnost kdykoli po domluvě se zástupcem při tvorbě suplovaných hodin, nebo po/před vyučováním. Částečně tedy tyto hodiny byly využívány i k prevenci.

**DO4:** Je z pohledu třídního učitele množství třídnických hodin (či jiné formy času stráveného třídního se třídou mimo své běžné vyučované předměty) dostačující?

Pohled na množství času strávených se svou třídou se různí zejména podle toho, jak jsou na jejich školách třídnické hodiny pojety a zároveň se liší dle celkového času, který ve třídě tráví při svých vyučovacích předmětech. Vesměs si ale třídní učitelé nestěžují, jelikož vždy existuje možnost, jak se svou třídou čas strávit – například díky suplování, které v ZŠ3 má vždy přednostně třídní učitel.

*„Jelikož jsem ve třídě učila matematiku každý den, organizační záležitosti jsem se třídou řešila v prvních minutách vyučování, pokud jsem potřebovala řešit vážnější témata, svolala jsem třídnickou hodinu. Většinou to bývalo ale jen jednou do měsíce, větší potřebu*

*jsem neměla,*“ (TU5). Například TU4 vyučuje anglický jazyk pouze v půlce své třídy, a to vnímá z části negativně: *„Je to fakt, se kterým nic neudělám, ale jelikož se s půlkou třídy vidám mnohem častěji, mám s nimi možná i trochu hlubší vztah než s půlkou druhou.“*

**DO5:** Jsou třídní učitelé pravidelně školeni v oblasti primární prevence a práce s kolektivem (jeho utužování, motivace, aj.)?

Ano, z výzkumu vyplývá, že všech zkoumaných základních školách ředitelé dbají na to, aby byl jejich pedagogický sbor pravidelně školen. Každý dotazovaný absolvoval za poslední rok alespoň jedno školení, které bylo ale ve většině případech pouze on-line. Zaujalo mě, že na ZŠ2 je každoročně pořádáno víkendové stmelovací školení pro celý pedagogický sbor, *„kde společně děláme aktivity, a ty jsou proloženy přednáškami na různá témata.“* (TU2).

**DO6:** Jak zasáhl covid do konání preventivních programů?

Informace z výročních zpráv i z rozhovorů potvrdily, že covid do chodu všech škol zasáhl velmi významně. Podepsal se zejména na vztazích v kolektivu, ale právě i na plnění minimálního preventivního programu. Dle slov MP1 došlo v oblasti prevence k *„absolutní stopce přednáškám, konec programům od externistů, žádné programy na řešení šikany a stmelení kolektivu. Do školy však nesměli ani rodiče. To, že třídní učitel po 2 letech nezná rodiče svých žáků osobně je neskutečné a opravdu špatně se potom pracuje při řešení čehokoli.“* TU2 mimo jiné zmiňuje i to, že *„ačkoli jsme se jako učitelé opravdu snažili dělat maximum pro to, aby byla distanční výuka pestrá, tak s tou reálnou výukou se nedá absolutně srovnávat.“* Na ZŠ4 využívají k realizaci preventivních programů externí firmu, která z důvodu minimalizace mezitřídních kontaktů na škole nemohla besedy provádět. *„Konaly se jen některé z besed na začátku školního roku 2020,“* zmiňuje v rozhovoru MP4.

## ZÁVĚR

Jak již ze samotného názvu práce vyplývá, mým cílem bylo poukázat na etickou výchovu jako na možnost realizace primární prevence na základních školách, jelikož v tomto směru vidím v etické výchově velký potenciál. Ve výzkumu jsem si ověřila, že tento potenciál již nějaké školy k naplnění minimálního preventivního programu využívají a prvky etické výchovy do výuky zařazují, což velmi kvituji.

Pro kompletní orientaci v problematice jsem v práci vysvětlila základní pojmy v oblasti etické výchovy, její metody, cíle, její vznik a zařazení do školního vzdělávacího systému v tuzemsku a na Slovensku. Stejně tak jsem se v práci věnovala problematice primární prevence rizikového chování, kde též vymezuji základní pojmy, dělení, zásady efektivní primární prevence či její ukotvení v české legislativě. Výzkumná část této práce pak fakta z částí předchozích ověřuje v praxi, konkrétně na pěti základních školách, kde jsem díky analýze školních dokumentů mapovala aktuální situaci školních řádů a realizaci minimálního preventivního programu, kterou popisují výroční zprávy. Poznatky z analýz školních dokumentů jsem doplnila o rozhovor s metodikem prevence a třídním učitelem, což lépe vykreslilo reálnou situaci. Kombinací těchto dvou metod výzkum efektivně odpověděl na stanovené výzkumné otázky.

Výzkum jsem bohužel zpracovávala v době, která byla významně ovlivněna covidem, a tomu musely být přizpůsobeny i dílčí výzkumné otázky. Proto by bylo určitě zajímavé výzkum prodloužit a zanalyzovat výroční zprávy i z následujících let, kdy by již nemusely být tak významně ovlivněny situací okolo koronavirových opatření. To by lépe ukázalo množství a různorodost kroků jednotlivých škol k naplnění minimálního preventivního programu. Ze stejného důvodu by bylo určitě i přínosné rozšíření výzkumu na více základních škol, což by mohlo přinést další podnětné poznatky z oblasti primární prevence. I přes to mám ale z výsledků výzkumu dobrý pocit, poukázal totiž na pestrost a různorodost pojetí minimálních preventivních programů na jednotlivých školách. Nejvíce oceňuji ty školy, které využívají různé možnosti k úspěšné primární prevenci a kombinují je. Kombinací různých metod a forem preventivních programů lze předpokládat, že osloví a zaujmou větší množství žáků, a každý si tak přijde na to své. Výzkum též ukázal, že i ty školy, které se v oblasti prevence spoléhají především na externí firmu, se i přes to snaží o zařazení osobnostního rozvoje žáka do různých předmětů v rozvrhu. Oceňuji i fakt, že

spolupráce s externisty na zkoumaných školách jsou dlouhodobé, kontinuální a ověřené, což zvyšuje jejich efektivnost.

Z mého pohledu, jakožto potenciálního sociálního pedagoga, je téma zefektivnění primární prevence velmi aktuální. Úkolem sociálního pedagoga ve škole (a i v jiných výchovných zařízeních) je nejen pracovat s ohroženou skupinou, ale především se snažit o to, aby nikdo do ohrožené skupiny nespadal – snaha o úspěšnou primární prevenci by tedy měla být klíčová pro každého sociálního pedagoga. A právě i z tohoto důvodu vidím svou práci jako přínosnou pro tento obor, kdy může ukázat různé možnosti práce s kolektivem. V tomto smyslu si sama z práce do své budoucí praxe odnáším mnoho zajímavých poznatků, ze kterých bych vyzdvihla především možnost pedagogizace prostředí, jako vhodnou podporu realizace preventivních programů. Především ZŠ 2 s pedagogizací prostředí hojně pracuje zejména při svých pravidelných výjezdech a exkurzích, které jsou velmi dobře připraveny, jsou kreativní, léty ověřené, a tudíž i velmi přínosné.

Pevně věřím, že by tato práce mohla být také přínosem pro všechny pedagogické pracovníky, zejména pak pro metodiky prevence, kterým může ukázat jiný pohled na realizaci minimálního preventivního programu. Ze stejného důvodu bych práci doporučila i vedení školy a třídním učitelům, kteří mají se svou třídou intenzivní vztah, a tudíž i možnost na tomto vztahu pracovat a rozvíjet jej.

Díky analýze školních dokumentů jsem měla možnost hlouběji proniknout do problematiky školních řádů na základních školách a musím zkonstatovat, že se jedná o slabinu většiny škol a je zde velký prostor pro inovaci a zlepšení. Školní řády vnímám jako zastaralé, mnohdy velmi detailní a přespříliš direktivní. I toto je fakt, který si ze své diplomové práce budu do praxe odnášet a co se budu snažit na svém budoucím pracovišti změnit k lepšímu. Myslím si, že ideální školní řád by měl být stručný a srozumitelný všem stranám. Měly by se v něm nacházet pouze základní body vymezující práva a povinnosti všech stran z trojúhelníku rodič-učitel-žák. Konkrétnější a specifitější situace a požadavky by měly být zahrnuty v etickém kodexu školy a v pravidlech každé třídy.

Ačkoli mi nepřísluší jednotlivé školy z výzkumného šetření hodnotit, nemůžu si závěrem odpustit svůj subjektivní pocit z návštěv těchto škol. Na každé škole bylo vždy poznat, kde pedagogičtí pracovníci pracují s radostí a naplněním, kde panuje i v pedagogickém sboru dobrá a podporující atmosféra, a kde pedagogům záleží na rozvoji osobnostní složky

žáka. Ne proto, že to vyžaduje MŠMT, ale protože je to i jejich osobním cílem. A proto bych úplným závěrem ráda vyslovila své přání a prosbu na všechny pedagogické pracovníky, dělejme naší práci s láskou a s respektem k dětem.

## ZDROJE

1. BĚLÍK, Václav, HOFERKOVÁ, Stanislava. *Prevence rizikového chování ve školním prostředí: pro studenty pomáhajících oborů*. Brno: Tribun EU, 2016. ISBN 978-80-263-1015-0.
2. BĚLÍK, Václav, HOFERKOVÁ, Stanislava. *Prevence rizikového chování žáků z pohledu pedagogů*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2018, ISBN 978-80-7435-726-8.
3. ČERNÝ, Milan. *Základní úrovně provádění primární prevence*. In: MIOVSKÝ, Michal. a kol. *Primární prevence rizikového chování ve školství*. Praha: Sdružení SCAN, 2010. ISBN 978-80-87258-47-7.
4. DOROTÍKOVÁ, Soňa. *Profesní etika učitelství*. Praha: Univerzita Karlova - Pedagogická fakulta, 2003. ISBN 80-7290-102-8.
5. DRABINA, Dušan. *Řízení školy: Rubrika: Představujeme*. Praha: Wolters Kluwer, 2013. ISSN 1214-8679.
6. GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.
7. GENČÚROVÁ, Gabriela. *Etická výchova a jej miesto v systéme školství na Slovensku a v Čechách po roku 1993*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2018. ISBN 978-80-7435-720-6.
8. GOSIOROVSKÝ, Ivan. *Úvod do profesní etiky*. Kunovice, 2008. ISBN 978-80-7314-159-2.
9. HARTL, Pavel, HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. 776 str. ISBN 978-80-7367-569-1.
10. HEIDBRINK, Horst. *Psychologie morálního vývoje*. 1.vyd. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-85931-33-8.
11. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.
12. CHALOUPKOVÁ, Kateřina. *Alternativní výukové metody v hodinách cizích jazyků*. Brno, 2010. Bakalářská práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra pedagogiky.
13. JANDOUREK, Jan, 2001. *Sociologický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-535-0.

14. KIKALOVÁ, Kateřina, KOPECKÝ, Miroslav. *Úvod do studia prevence závislosti dětí a dospívajících*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. ISBN 978-80-244-3928-0.
15. KNOTOVÁ, Dana. *Školní poradenství*. 1. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika. 258 s. ISBN 978-80-247-4502-2.
16. KOLEKTIV AUTORŮ. *Pedagogika IV*. Ostrava: pedagogické nakladatelství, 1996. ISBN 80-7042-110-X.
17. KRÁTKÁ, Anna. *Má etická výchova budoucnost i v českých školách?*. Pedagogická orientace, 2017.
18. KUČEROVÁ, Stanislava. *Obecné základy mravní výchovy*. Brno: Masarykova univerzita, 1990. ISBN isbn80-210-0183-6.
19. LENCZ, Ladislav. *Metódy etickej výchovy*. Bratislava: Metodické centrum, 1993.
20. LENCZ, Ladislav. *Etická výchova pre cirkevné školy 2. časť*. Bratislava: Metodické centrum, 1994.
21. MIOVSKÝ, Michal. a kol. *Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování*. Praha: Univerzita Karlova v Praze & Togga, 2012. ISBN 978-80-7422-393-8.
22. THOMPSON, Mel. *Přehled etiky*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-806-6.
23. MIOVSKÝ, Michal a kol. *Prevence rizikového chování ve školství*. 2. vyd. Praha: Klinika adiktologie 1. LF UK v Praze a VFN v Praze, 2015. ISBN 978-80-7422-391-4.
24. MOTYČKA, Pavel. *Implementace doplňujícího vzdělávacího oboru Etická výchova v České republice*. Praha, 2013. Dizertační práce. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Oddělení pro vědeckou činnost. Vedoucí práce Stará, Jana.
25. MUCHOVÁ, Ludmila. *Morální výchova v nemorální společnosti?*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2015. ISBN 978-80-7325-386-8.
26. MŠMT. *Standardy odborné způsobilosti poskytovatelů programů primární prevence užívání návykových látek*. Praha: MŠMT, 2008.
27. NEPOVÍMOVÁ, Klára. *Koncepce vzdělávání v Základní škole Dr. Jana Malíka v Chrudimi*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2019. Diplomová práce.

28. NEŠPOR, Karel, CSÉMY, Ladislav., PERNICOVÁ, Hana. *Zásady efektivní primární prevence*. Praha: 1999. Sportpropag pro MŠMT.
29. NOVÁKOVÁ, Marie, VYVOZILOVÁ Zdislava. *Etická výchova pro základní a střední školy*. 1. vyd. Praha: Luxpress, 2005. ISBN 80-7130-122-1
30. OLIVAR, Roberto Roche.. *Etická výchova*. 1. vyd. Bratislava: Orbit Pictus Istropolitana. 1992. ISBN 80-7158-001-5.
31. PEKÁRKOVÁ, Anna. *Přemýšlíme o hodnotách: tematický okruh osobnostní a sociální výchovy Hodnoty, postoje, praktická etika : lekce 11.1*. Praha: Projekt Odyssea, 2007. ISBN 978-80-87145-18-0.
32. PIAGET, Jean. *The Moral Judgment of the Child*. London: Routledge & Kegan Paul. 1997.
33. PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3470-5.
34. PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 6.,aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.
35. REICHEL, Jiří, 2009. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada. Sociologie (Grada). ISBN 978-80-247-3006-6.
36. REJZEK, Jiří. *Český etymologický slovník*. 1. vyd. Praha: Leda, 2001. ISBN 978-80-7335-296-7.
37. ŠVARCOVÁ, Eva., DOBIÁŠ, Václav. *Etická výchova a fragmenty z 2. světové války*. Hradec Králové : Gaudeamus, 2013. ISBN: 978-80-7435-256-0.
38. ŠVARŤÍČEK, Roman, ŠEĐOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.
39. TITMANOVÁ, Michaela. *Prevence rizikového chování: praktická příručka pro práci se třídou*. Praha: Univerzita Karlova, 2019. ISBN 978-80-7603-034-3.
40. TYRLÍK, Mojmír. *Morální jednání*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3535-8.
41. VACEK, Pavel. *Morální vývoj v psychologických a pedagogických souvislostech*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010. ISBN 978-80-7435-051-1.
42. VOLNÝ, Vladislav. *Etická dilemata a školní praxe*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita, 2011. ISBN 978-80-7464-055-1.



## Internetové zdroje

43. Etická výchova. *Vize etické výchovy* [online]. [cit. 2022-04-23]. Dostupné z: <http://www.etickavychova.cz/vize-eticke-vychovy/>.
44. Etické fórum ČR: Co je Etická výchova. *Etické fórum České republiky* [online]. c2012 [cit. 2017-06-24]. Dostupné z: <http://www.etickeforumcr.cz/eticka-vychova/o-eticke-vychove>
45. Co v primární prevenci funguje aneb Zásady efektivní prevence. *Adiktologie: Klinika adiktologie* [online]. 16.1.2019 [cit. 2021-12-13]. Dostupné z: <https://www.adiktologie.cz/co-v-primarni-prevenci-funguje-aneb-zasady-efektivni-prevence>.
46. MŠMT. *Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních*. [online]. 2010. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-apokyny>.
47. MŠMT. *Pomůcka pro ředitele škol při tvorbě školního řádu*. [online]. 22.5.2015 [cit. 2022-2-12]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/35220/>.
48. SCHINKEL, Adres. RUYTER, Doret J. *Individual Moral Development and Moral Progress. Ethical Theory & Moral Practice*. [online]. 2017. [cit. 2022-9-01]. Dostupné z: <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=121610749&authtype=sso&custid=s6867544&lang=cs&site=eds-live&scope=site>.
49. *Zákon č. 561/2004 sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*. In: Sbíрка zákonů [online]. [cit. 2022-1-9]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-1-9-2018>.
50. *Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnicích* In: Sbíрка zákonů [online]. [cit. 2022-1-9]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/zakon-o-pedagogickych-pracovnicich-1>.
51. *Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních*. In: Sbíрка zákonů [online]. [cit. 2022-1-9]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/vyhlasiky-1>.
52. *Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních*. In:

Sbírka zákonů [online]. [cit. 2022-1-9]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/zakon-c-109-2002-sb-o-vykonu-ustavni-vychovy-nebo-ochranne>.

### Školní dokumenty

53. BROŽ, Zdeněk. *Výroční zpráva o činnosti školy – 2020/2021*. [online] 2018. [cit. 2022-01-17]. Dostupné z: <https://www.zsmalika.cz/vyrocní-zpravy.aspx>.
54. BROŽ, Zdeněk. *Školní řád*. [online] 2017. [cit. 2022-01-20]. Dostupné z: <https://www.zsmalika.cz/skolni-rad.aspx>.
55. BUDINKSÁ, Lenka. *Školní řád*. [online]. 2016 [cit. 2022-1-15]. Dostupné z: [https://www.skola-chrast.net/userFiles/pdf/stare/skolni\\_rad.pdf](https://www.skola-chrast.net/userFiles/pdf/stare/skolni_rad.pdf).
56. BUDINKSÁ, Lenka. *Výroční zpráva 2020-2021*. [online]. 2021 [cit. 2022-1-15]. Dostupné z: <https://www.skola-chrast.net/userFiles/doc/2021-2022/vyrocní-zprava-2020-2021.pdf>.
57. BUDINKSÁ, Lenka. *Příloha k výroční zprávě, vyhodnocení preventivního plánu 2020-2021*. [online]. 2021 [cit. 2022-1-15]. Dostupné z: <https://www.skola-chrast.net/userFiles/doc/2021-2022/priloha-k-vyrocní-zprave-vyhodnoceni-preventivního-planu-2020-2021.pdf>.
58. BUDINKSÁ, Lenka. *Dlouhodobý plán primární prevence*. [online]. 2013 [cit. 2022-1-15]. Dostupné z: [https://www.skola-chrast.net/userFiles/pdf/stare/dlouhodobý\\_plan\\_prim\\_prevence\\_2013\\_2014.pdf](https://www.skola-chrast.net/userFiles/pdf/stare/dlouhodobý_plan_prim_prevence_2013_2014.pdf).
59. LUPOMĚSKÁ, Olga. *Školní preventivní strategie 2019-2023*. [online]. 2019 [cit. 2022-3-15]. Dostupné z: [https://zsustadionuchrudim.cz/wp-content/uploads/2021/11/preventivni\\_strategie\\_19-23.pdf](https://zsustadionuchrudim.cz/wp-content/uploads/2021/11/preventivni_strategie_19-23.pdf).
60. MACHÁČKOVÁ, Jiřina. 2. *Školní řád*. [online] 2021. [cit. 2022-04-06]. Dostupné z: [https://www.zsht.cz/pdf/2021/02\\_Skolni\\_rad\\_HT\\_nove\\_09\\_21.pdf](https://www.zsht.cz/pdf/2021/02_Skolni_rad_HT_nove_09_21.pdf).
61. MACHÁČKOVÁ, Jiřina. *Výroční zpráva o činnosti školy ve školním roce 2020/2021*. [online] 2021. [cit. 2022-04-06]. Dostupné z: [https://www.zsht.cz/pdf/2021/VZ\\_20\\_21.pdf](https://www.zsht.cz/pdf/2021/VZ_20_21.pdf).
62. SLEZÁČEK, Martin. *Školní řád*. [online] 2021. [cit. 2022-03-16]. Dostupné z: <https://zakladniskola.bohemia->

- [chrudim.cz/kcfinder/file/files/%C5%A0koIn%C3%AD%20%C5%99%C3%A1d%20Z%C5%A0%202021.pdf](http://chrudim.cz/kcfinder/file/files/%C5%A0koIn%C3%AD%20%C5%99%C3%A1d%20Z%C5%A0%202021.pdf).
63. SLEZÁČEK, Martin. *Výroční zpráva 2020/2021*. [online] 2021. [cit. 2022-03-16].
64. VYHNÁLEK, Jindřich. *Školní řád*. [online] 2021. [cit. 2022-02-25]. Dostupné z: [http://zsustadionuchrudim.cz/wp-content/uploads/2021/11/skolni\\_rad\\_2021.pdf](http://zsustadionuchrudim.cz/wp-content/uploads/2021/11/skolni_rad_2021.pdf).
65. VYHNÁLEK, Jindřich. *Výroční zpráva o činnosti školy 2020/2021*. [online]. 2021 [cit. 2022-3-25]. Dostupné z: [https://zsustadionuchrudim.cz/wp-content/uploads/2021/11/vyrocní\\_zprava\\_2020-2021.pdf](https://zsustadionuchrudim.cz/wp-content/uploads/2021/11/vyrocní_zprava_2020-2021.pdf).
66. ZŠ HROCHŮV TÝNEC. *Etický kodex pedagogického pracovníka*. . [online]. [cit. 2022-04-06]. Dostupné z: [https://www.zsht.cz/pdf/Etický\\_kodex\\_pp\\_ZSHT.pdf](https://www.zsht.cz/pdf/Etický_kodex_pp_ZSHT.pdf).
67. ZŠ HROCHŮV TÝNEC. *Školní preventivní strategie*. [online] 2021. [cit. 2022-04-06]. Dostupné z: [https://www.zsht.cz/pdf/Prevence/Skolni\\_preventivni\\_strategie\\_a\\_krizovy\\_plan\\_s\\_ikany.pdf](https://www.zsht.cz/pdf/Prevence/Skolni_preventivni_strategie_a_krizovy_plan_s_ikany.pdf).

# PŘÍLOHY

## Příloha A – rozhovor s metodikem prevence ZŠ 1

### 1. Jak zařazujete jednotlivé body z MPP do výuky? Starají se o to (třídní učitelé, vy jako metodik, případně externisté?)

Nejlépe je plnit minimální prevenci kombinací všech těchto způsobů. Základní body a osnovu, kterou kontroluji, plní třídní učitelé během stanovených třídnických hodin. Mým úkolem je dát jim materiály, podněty a zařídit administrativu, samozřejmě jsem jim nápomocna. Já také plním některé body plánu například tak, že vyučuji informatiku a lehce můžu s dětmi probrat například téma kyberšikany. Externisty, pokud to jde, využíváme pravidelně, máme pár svých oblíbených organizací, se kterými se nám dobře spolupracuje a vidíme, že jejich činnost má výsledek. Je zbytečné vodit si do školy někoho, komu nevěříte a jeho práce je spíše kontraproduktivní.

### 2. Jakou formu preventivního programu volíte nejčastěji (přednášky, projektové dny, běžně do výuky – při jakých hodinách)?

Máme pravidelné projektové dny, které plní celá škola a výstupy z nich můžete vidět na chodbách – letáky, plakáty, obrázky, texty. Tyto dny mají vždy své téma a k němu se hodící přednášky externistů. Oblíbenou záležitostí posledních let je například globalizace, porozumění cizincům, pochopení toho, jak žijí děti jinde na světě.

### 3. S jakým rizikovým chováním se setkáváte nejčastěji?

Je to různé – každý ročník a každá třída jsou hodně individuální, ale obecně jsou to klasické jevy jako šikana, rasismus, záškoláctví, kouření, ubližování sobě nebo druhým.

### 4. Kdo všechno může využít vašich konzultací a čeho se nejčastěji týkají? Jedná se spíše o učitelé, žáky či rodiče?

Víceméně všichni, každý kdo má tu potřebu, cítí důvěru k mojí osobě. Nejčastěji jsem nápomocna třídním učitelům při řešení nějaké situace u nich ve třídě – základ je ten, že jsem přítomna u samotného řešení, aby tam kolega nebyl sám a nedocházelo k tomu, že situace bude „slovo proti slovu“. Dále mu, pokud je to potřeba, navrhnou nějaké řešení, které buďto využije, nebo ne. Pokud už je celá věc za hranou, může se stát, že se řešení

ujmu já, razantně. Oficiální stránka věci a dokumentace je povětšinou na mně, sepisuji protokoly, vyplňuji tabulky, jsem v kontaktu s lékařkou, nebo policií.

**5. Jak hodnotíte spolupráci s rodiči při řešení nějakého nežádoucího chování jejich dětí?**

Spolupráce je většinou dobrá, rodiče jsou nápomocni v řešení situace a dodržují pravidla, která jsme nastavili. Je ale asi jasné, že pokud se jedná o žáka, který zameškal většinu hodin a rodiče mu je omluví – tedy kryté záškoláctví – spolupráce s takovou rodinou je spíše ztrátou času.

**6. Jakým způsobem kontrolujete naplňování MPP ze strany učitelů? Jak se na vaší škole zaznamenává plnění preventivního programu?**

Kolegové třídní pravidelně vyplňují tabulky, kde zaznamenávají, které body programu již prošli a kdy. Stejně tak toto musí dopsat do třídnice, kde musím prokazatelně vidět název daného tématu. Máme i takovou sdílenou tabulku, do které mohou vyučující nahlédnout a pokud například kolega občankář zjistí, že třídní ještě ve svojí třídě neudělala téma šikany a jemu se to hodí do výuky – může to projít on, zapíše do tabulky i třídnice a informuje kolegyni třídní. Myslím, že toto funguje, vycházíme si vstříc a na konci každého školního roku nacházím skoro stoprocentní tabulky s prevencí.

**7. Zasáhl nějak covid do konání preventivních programů? Případně byly narušeny i běžné preventivní aktivity?**

Rozhodně zasáhl – do školy nesměl nikdo cizí – tedy absolutní stop přednáškám, konec programům od externistů, žádné programy na řešení šikany a stmelení kolektivu. Do školy však nesměli ani rodiče, a pokud byla karanténa, tak se vše projednávalo jen online nebo ve vestibulu školy, takové podmínky už nikdo z nás nechce zažít. To, že třídní učitel po 2 letech nezná rodiče svých žáků osobně je neskutečné a opravdu špatně se potom pracuje při řešení čehokoli.

**8. Účastníte se nějakých externích školení pro metodiky prevence a jak často?**

Po prvotním studiu na metodika prevence se snažím rozšiřovat svoji kvalifikaci na pravidelných seminářích a praktických školeních. Což opět hodně omezil covid a co si budeme povídat, online školení ve vás nezanechá zdaleka tolik zkušeností. Dále jsem zapojena do mnoha organizací, které mi poskytují materiály a můžu zde s kolegy metodiky rozebírat a konzultovat potíže. Celkově však na naší škole dochází každý rok k

proškolování celého sboru v této problematice - jsme silně zaměřeni na výchovu dětí, nejen vzdělávání a učení se poznatků a fakt, dítě od nás musí odcházet komplexně rozvinuté a připravené na další studium.

## **Příloha B – rozhovor s třídním učitelem ZŠ 1**

- 1. Kolik času je v rozvrhu věnováno třídnickým hodinám a je to vůči vašim potřebám dostačující? Zvládáte při třídnických hodinách řešit i jiné, než organizační záležitosti?**

Na naší škole má každá třída v pondělí první hodinu v rozvrhu VOS – Výuku osobnosti. Tato hodina je hodinou třídního, při které pracuje s dětmi, posiluje kolektiv, buduje komunikaci a učí děti toleranci, empatii a naslouchání. Pověštinou je tato časová dotace dostačující, ale pokud se ve třídě vyskytne nějaký problém, musí tam třídní trávit více času a například si zařídit suplování, aby mohl zasáhnout do problému ihned.

- 2. Jaké předměty ve své třídě vyučujete a jaká je jejich časová dotace? Zapojujete prvky etické výchovy (či jiné formy rozvoje žákovy morálky – např. skupinová práce, trénink komunikačních dovedností, hodnocení sebe i druhých, ...) do výuky?**

Ve své třídě vyučuji již zmíněný VOS (1h/týdně), dále dějepis (2 h/týdně), ruský jazyk (2 h/týdně), výchovu k občanství (1h/týdně), výtvarnou výchovu (1 h/týdně). Pokud se škola rozhodne pro zapojování etické výchovy do svého programu, musí to být napříč předměty – tedy ano, i já ve svých hodinách zapojuji tyto prvky, případně v naukových předmětech používám další formy aktivit, které vedou k celkovému rozvoji žáka. Přímo třídnické hodiny jsou v tematickém plánu nazvány Výchova osobnosti s prvky etické výchovy. Je potřeba každého žáka rozvíjet individuálně, ale také komplexně – vědomostně i jako člověka, tedy pracovat s jeho osobností a chováním. I heslem naší školy je: Škola vlídného zacházení.

- 3. Zdá se vám váš školní preventivní program dostatečně obsáhlý? V čem vidíte jeho pozitiva a negativa?**

Myslím, že žádný preventivní program nemůže pokrýt naprosto všechno a mít dosah na všechny žáky. Ale ano, myslím, že náš školní program prevence je dostatečně obsáhlý, pokud se s ním však správně pracuje a není pouze formálním dokumentem. Hlavně během covidové doby bylo opravdu těžké naplňovat tento program, protože nebyla možnost přizvat externí hosty, uspořádat přednášky a pracovat s dětmi i mimo školu. Pozitiva jistě jsou jasnost, stručnost, kontrola naplňování a pomoc metodika prevence. Negativem je, že by měl být program lépe a detailněji rozložen a rozepsán do jednotlivých ročníků, aby se,

bohužel, zamezilo situacím, kdy se ožehavá témata v daném ročníku řeší až po prokázání nějaké kauzy nebo problému. To ale samozřejmě není problém našeho programu, prevenci obecně těžko naplňovat s dostatečným předstihem, protože hranice, kdy se děti dopouštějí prohřešků v daných oblastech se neustále posouvá směrem dolů, tedy například šikana a užívání návykových látek už dávno není pouze problémem druhého stupně ZŠ. Je tedy na každém třídním, aby poznal svou třídu, jak my říkáme načetl ji, a poté zařazoval daná témata ve správném pořadí a citlivě je aplikoval do výuky. Náš program není zákon, do kterého nelze zasahovat – můžeme hýbat s pořadím témat, pracovat se vším individuálně, dle každé třídy.

#### **4. Ve škole by Vám měl být k dispozici školní metodik prevence. Jak často a co s ním konzultujete?**

Nejlepším případem je, pokud metodik vyhledává vás a ne vy jeho – v tom případě zřejmě není zapotřebí jeho intervence ve vaší třídě a on pouze dohlíží na to, jak naplňujete program prevence, případně vám zprostředkovává přednášky, materiály atd. Dále tedy můžu já vyhledat jeho pomoc, pokud se něco děje, nebo pokud mám pocit, že chci více pomoci s preventivním programem. Vzhledem k tomu, že náš metodik prevence učí skoro ve všech třídách na druhém stupni, má přehled o tom, co se kde děje a spolupráce není vyhledávána násilně – dochází ke spontánním konzultacím o přestávkách, po/ před vyučováním – to je dáno asi i tím, že náš kolektiv sedí v jedné sborovně. Pokud se ve třídě něco děje, jako třídní řeším nějaký prohřešek a problém, okamžitě vyhledám metodika prevence, aby byl přítomen například rozhovorům se žáky, rodiči, sepisování výpovědí, pohlídání dětí při konfliktu a podobně – primárně se snaží zasahovat třídní, jako nejbližší a nedůvěryhodnější osoba, ale máme pravidlo, že nikdy není u takového řešení sám – pokud nemůže metodik, vezmeme si s sebou jako svědka jiného kolegu.

#### **5. S jakým rizikovým chováním se setkáváte nejčastěji a jak časté jsou projevy rizikového chování ve vaší třídě?**

Nejčastěji je to záškoláctví, ať už nevědomé, nebo kryté přímo rodiči, dále při tvoření kolektivu v 6. Třídě (přicházejí děti z malotřídky v sousední vesnici) bohužel šikana, ve vyšších ročnících návykové látky – tabák, alkohol, lehké drogy – marihuana. Často řešíme vztahy ve třídě, komunikaci, vyčleňování jedince z kolektivu, ničení majetku školy, nebo spolužáků, špatný prospěch dítěte a podobně. Musím konstatovat, že v mojí třídě je často



dlouho klid a poté bohužel přijde série komplikací a prohřešků, kterým nelze úplně předejít a bohužel mají impulz zvenku – starší děti, které jsou již na SŠ, případně, záškoláci, na které nedosáhne náš vliv působení. Velkou roli hraje samozřejmě rodina a celkově zázemí dětí.

#### **6. Jak hodnotíte spolupráci s rodiči při řešení nějakého nežádoucího chování jejich dětí?**

Celkově dobře, snad každý rodič přeci chce, aby jeho dítě vyrůstalo se znalostí obecně uznávaných pravidel a společenské normy. Mnohdy se možná rodičů zdá, že řešíme „kraviny“, ale naším cílem je zachytit a vyřešit vše v začátku, řekla bych, že hranice mezi problémovým a bezproblémovým chováním je velice tenká, v posledních letech ještě více než kdy jindy. Kdo určí, kde tato hranice je? Rodina má možná volnější výchovu, ale my máme za jejich dítě odpovědnost po většinu dne a není to odpovědnost pouze za něj, ale za desítky dalších ve třídě a stovky dalších ve škole. Takže ano, raději budu desetkrát řešit maličkost a volat rodičům než řešit jedno ublížení na zdraví mezi spolužáky.

#### **7. Podílí se žáci na vnitřním chodu školy – tvoří si pravidla třídy, jsou součástí školního parlamentu, či podílí se na tvorbě etického kodexu školy?**

Ano, v naší škole existuje parlament, který je myslím ve svém působení velice podnětný a přichází s dobrými nápady, bohužel jeho činnost opět omezil, až zastavil, covid. Každá třída musí se svým třídním na začátku roku vytvořit pravidla, která visí ve třídě a jsou vystavena na webu u příslušné třídy – pravidla samozřejmě nejsou neměnná, podle situace se během roku přepisují, mění a konzultují s dětmi. Bohužel snad každá škola řeší, jak tato pravidla vymáhat? Není to školní řád, za přestoupení kterého přichází kázeňský trest. Jediným způsobem, který se mi osvědčil je, že žáci opravdu tvoří pravidla samy, učitel je jen vede a poštuchuje, a poté tedy dbají na jejich dodržování více a hlídají se navzájem. Pokud by na českých školách existoval etický kodex, bylo by vše ohledně pravidel tříd a hlavně vztahu učitel – žák – rodič mnohem, mnohem jasnější, snazší, postihnutelné a každý ze zúčastněného trojúhelníku by cítil oporu v tomto dokumentu.

#### **8. Účastnil jste se v poslední době nějakého školení zaměřené na rozvoj morálky žáků či etickou výchovu?**

Ano, naše škola absolvuje každý rok minimálně jedno školení na téma třídní učitel, jeho hodiny, morálka atd... ať už s praktickým dozvukem co se týká aktivit, nebo pouze formálním náhledem do problematiky. Školení jsme měli i během covidu online formou.

**9. Jak zasáhla covidová hygienická opatření do běžného chodu třídy a jak byly ovlivněny vztahy v kolektivu?**

Jak již bylo zmíněno, především vztahy to ovlivnilo hodně, jsme přesvědčení, že žáky pobyt o samotě změnil. Zpřetrhaly se jim sociální vztahy, které po návratu do školy jako by doháněli. Například klasické pubertální chování, které normálně pozorujeme u dětí v sedmém ročníku se nyní posunulo až do osmého, protože sedmý ročník jako by nebyl. Děti se znovu učily spolu vycházet, chovat se k sobě o přestávkách, spolupracovat, komunikovat mezi sebou, ale také s učiteli. Bohužel část z nich i po několika měsících ve škole působí stále samotářsky.

**10. Ve školním řádu je zmínka o sebehodnotících listech, které si žáci zakládají do portfolia. Jak je žáci vyplňují – při hodině, doma, ...? Jak se dále se sebehodnocením pracuje, konzultuje je učitel s žákem?**

Při těchto činnostech a aktivitách spojených s třídnickými hodinami, komunikací, sebehodnocením a obecně zapojováním etické výchovy do hodin vždy respektujeme pravidlo – žák dělá jenom to, co chce. Nikdy ho do ničeho nenutíme. Takže primárně vyplňujeme v hodinách, kdo nechce doma. Kdo chce přečte třídě, konzultuje veřejně... Kdo chce, přijde sám za třídním, kdo nechce, nikdy nikomu tento list neukáže.