



Zdravotně
sociální fakulta
Faculty of Health
and Social Studies

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Zdravotně sociální fakulta

Katedra psychologie a speciální pedagogiky

Bakalářská práce

Projevy rizikového a problémového chování ve školní praxi

Vypracovala: Lucie Žaloudková

Vedoucí práce: Mgr. Ing. Renata Švestková, Ph.D.

České Budějovice 2015

Abstrakt

Tato bakalářská práce zpracovává téma Projevy rizikového a problémového chování ve školní praxi. Teoretická část je tvořena pěti kapitolami, které se zabývají definováním rizikového a problémového chování, vylíčením jednotlivých vybraných projevů chování ve školní praxi, vymezením školního prostředí s popsáním činností jednotlivých pracovníků, kteří působí na škole v této oblasti. V závěru teoretické části popisují primární prevenci, význam a praktické využití Individuálního výchovného plánu.

V praktické části bakalářské práci jsem využila kvalitativní typ výzkumu - techniku polostrukturovaných rozhovorů, které jsem prováděla s výchovnými poradci na vybraných základních školách. Prvním cílem bakalářské práce bylo zjistit, jaké jsou formy spolupráce s rodinou a školní péče o žáky, (u kterých se projevuje rizikové chování), jsou na vybraných školách využívány. Dalším cílem bylo zjistit, zda u těchto žáků dochází k zavedení Individuálního výchovného plánu. Výzkumné otázky jsem postavila tak, abych zjistila, jaké formy spolupráce s rodinou využívá školní tým prevence jako prioritní a jak efektivně využívají Individuální výchovný plán v rámci řešení rizikového chování žáků.

Za účelem rozhovoru jsem oslovila patnáct základních škol z Jihočeského kraje, z kraje Vysočina a z Jihomoravského kraje. Na mou žádost reagovalo pouze šest základních škol, z toho tři byly z krajského města a tři z malých měst o přibližně stejné rozloze. Rozhovory probíhaly s výchovnými poradci jednotlivých škol a byly zaměřeny na otázky týkající se spolupráce mezi školou a zákonnými zástupci. Dále jsem se v rámci rozhovoru zaměřila na problematiku zavedení Individuálního výchovného plánu a na zkušenosti získané během jeho realizace.

Provedeným výzkumem jsem zjistila, že vzájemná spolupráce a komunikace školy a zákonných zástupců probíhá pouze prostřednictvím základních komunikačních prostředků. Respondenti dále uváděli, že jsou tyto komunikační prostředky pro jejich potřeby dostačující. Přesto je ze získaných údajů zřejmé, že školy nedostatečně zapojují zákonné zástupce do preventivních strategií a aktivit školy. Nabyla jsem dojmu, že

výchovní poradci odpovídají, tak jak by si systém spolupráce a komunikace představovali, než tak jak to opravdu ve škole funguje. Vzhledem k této myšlence jsem se rozhodla výsledky rozhovorů u dvou vybraných škol (malé a velké město) ověřit dodatečnými rozhovory s pracovníky OSPOD a NZDM, kteří pracují s problematickými žáky z vybraných škol. Ti mi potvrdili, že zákonní zástupci nejsou školou dostatečně informováni o možnostech prevence rizikového chování z pozice rodiče/ zákonného zástupce. Tento nedostatek vyplývá z nedostatečného počtu kontaktů, např. besed či přednášek organizovaných školou pro zákonné zástupce. Z neinformovanosti zákonných zástupců vznikají v rodinném prostředí další problémy, které se posléze odrážejí ve školním prostředí. Individuální výchovný plán školy využívají pouze ojediněle a zdůvodňují to tím, že postupují stejnými kroky, ale bez zbytečné administrativy a formalit. Při zavádění Individuálního výchovného plánu je důležité určit, zda výchovný problém nelze řešit jinými postupy a zda jsou všechny spolupodílející se strany schopny spolupracovat. Pokud tomu tak není, ani sebelépe připravený Individuální výchovný plán nebude účinný.

Výsledky mého výzkumu by mohly být využity jako podklad pro práci s rizikovou skupinou žáků nejen pro školní preventivní tým, ale i pro ostatní pedagogy, především pro třídní učitele, kteří se s projevy rizikového chování žáků setkávají zpravidla nejdříve. Dále by tyto výsledky mohly pomoci ke zlepšení koordinace spolupráce školy se zákonnými zástupci a k rozšíření komunikačních prostředků zaměřených na rodiče. Příklad základní školy v Přerově a jejich vnitřní koordinace spolupráce by mohl sloužit k motivaci a inspiraci, jak lze společnými silami zvládnout obtížné situace. Stejně tak by mohly výsledky posloužit rodičům/zákonným zástupcům jako informační materiál v oblasti systému prevence ve školách. V neposlední řadě může být práce použita jako podklad další odborné práce na toto téma, které je velmi obsáhlé.

Klíčová slova

Rizikové chování

Problémové chování

Prevence

Individuální výchovný plán

Abstract

This bachelor thesis occupies theme of the Expressions of risk and disputable behavior in the school real-life. The theoretical part is consisted of five chapters to define risk and disputable behavior, description of individual selected behavior expressions in the school real-life, specification of school surrounding together with activity's descriptions of individual workers operating at this school and in this field. In the theoretical part's conclusion I describe the primary prevention and the significance and the practical utilization of the Individual educative plan.

In the practical part of the bachelor thesis I used the qualitative type of research – the half-structure technique done with educational consultants at the selected schools. The first aim of the bachelor thesis was find out what forms of cooperation with family and school care about the pupils (on which the risk behavior express) are used at the selected schools. The next aim was to find out whether is implemented the Individual educative plan by the pupils with risk behavior. I stood the research questions to find out what forms of cooperation with family are used by the prevention's school team and how effectively is used the Individual educative plan in the frame of solution the pupils' risk behavior.

I contacted fifteen primary schools from South Bohemia Region, Vysočina Region and South Moravian Region to interviewed them. Only six primary schools responded to my request, three of them were from statutory cities and three of them were from small cities approximately the same size. The interviews were conducted with educational consultants of each school and they were focused at the cooperation between school and legal representatives. Furthermore in those interviews I focused at the issue of implementation the Individual educative plan and at the experiences gained during its realization.

I found out by made research that mutual cooperation and dialogue between school and legal representatives is held only thorough basic communication tools. The respondents also mentioned these communication tools for their need as sufficient. Despite that from gained entries is obvious that the schools engaging insufficiently legal

representatives into preventive strategies and school activities. I got the impression from the responses of the educational consultants, their responses are rather the cooperation system should work than it truly works in school reality. In view of this fact I decided to verify the interviews results by two chosen schools (small and big town) with additional interviews with professionals from OSPOD (Authority for the social and legal protection of children) and NZDM (Low-threshold treatment for children and youth) who have experiences with the problematic pupils chosen school. They confirmed, the legal representatives are not sufficient informed about the possibility prevention of risk behavior from position as a parent/legal representative. This shortage come from insufficient quantity of the contacts e.g. discussions or lectures for legal representatives organized by school. For the lack of information of legal representatives arise in family environment another troubles which have impact in school environment. They use the school's Individual behavior plan only sporadic, saying they act the same way but without unnecessary paperwork and formalities. During implementation the Individual behavior plan is important to specify if there is another possibility to solve educational problem and if all copartners are able to cooperate together. If not, even the best prepared Individual behavior plan will not have effect.

The results of my research should be used as a source for work with risky pupil's group for both school prevent team and others teachers, mostly for class teachers confronted normally first with risky pupils' behavior. Furthermore these results could help to improve coordination between school and legal representatives and widening of communication tools focused on parents. The example of the primary school from Přerov and their inner coordination of the cooperation could serve for motivation and inspiration how to collectively handle troublesome situation. Similarly the results could help as the informational material to parents/legal representatives in the field of school's prevention system. Finally, the bachelor thesis could be used as the source next professional work to this widespread issue.

Key words

Risk behavior

Disputable behavior

Prevention

Individual behavior plan

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to – v nezkrácené podobě – v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných fakultou – elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejich internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 4. 5. 2015

.....

(jméno a příjmení)

Poděkování

Ráda bych poděkovala své vedoucí bakalářské práce Mgr. Ing. Renatě Švestkové, Ph.D. za odborné vedení, trpělivost, cenné rady a věnovaný čas. Dále bych chtěla poděkovat všem respondentům, bez kterých by práce nemohla vzniknout.

Obsah

Seznam použitých zkratk	12
Úvod	14
1 Základní vysvětlení pojmů a současný stav	16
1.1 Příčiny vzniku a rozvoje poruch chování	18
2 Projevy rizikového a problémového chování	20
2.1 Interpersonální agresivní chování.....	20
2.2 Delikventní chování.....	23
2.3 Záškoláctví.....	24
2.4 Závislostní chování.....	26
2.5 Spektrum poruch příjmu potravy.....	28
2.6 Lhaní.....	30
3 Školní prostředí	31
3.1 Legislativa.....	32
3.2 Pedagogičtí pracovníci.....	33
3.3 Zákonní zástupci.....	39
3.4 Školská poradenská zařízení.....	41
3.5 Orgány sociálně–právní ochrany dětí	45
4 Prevence rizikového chování	46
5 Individuální výchovný plán	50
6 Cíle práce	52
6.1 Cíle práce	52
6.2 Výzkumné otázky	52

7 Metodika	53
7.1 Použitá metodika	53
7.2 Cílový soubor	53
8 Výsledky výzkumu	55
9 Diskuze	71
Závěr	78
Seznam použité literatury	80
Seznam příloh	86
Přílohy	87

Seznam použitých zkratk

ADD – porucha pozornosti

ADHD – porucha pozornosti s hyperaktivitou

apod. – a podobně

atd. – a tak dále

CAN - syndrom týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte

CNS – centrální nervová soustava

č. - číslo

ČR – Česká republika

DÚ – diagnostický ústav

ICF – informační a komunikační technologie

IQ – inteligenční kvocient

IVýP – Individuální výchovný plán

Kol. - kolektiv

LMD – lehká mozková dysfunkce

MKN -Mezinárodní statistické klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů

MPP – Minimální preventivní program

MŠMT - Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

např. – například

NOZ – nový Občanský zákoník

NS – nervová soustava

NZDM – nízkoprahové zařízení pro děti a mládež

OSPOD – orgán sociálně – právní ochrany dětí

PPP – pedagogicko – psychologická poradna

s. - strana

SPC – speciálně pedagogické centrum

SVP – středisko výchovné péče

Vyd. - vydání

Úvod

Pro svou bakalářskou práci jsem si vybrala téma, které je pro mě zajímavé z hlediska aktuálnosti a významnosti. Ve školní praxi snad neexistuje téma, které by bylo mezi učiteli tolik diskutabilní, jako je problémové chování žáků. Pod pojmem rizikové a problémové chování si můžeme představit mnoho podob a projevů. Jedná se o chování, které má ve společnosti rozmanité formy s negativním dopadem na zdraví jedince, či ohrožuje společnost. Pro svou bakalářskou práci jsem si vybrala určité druhy rizikového chování, kterým se budu na následujících stránkách věnovat.

Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. První, teoretická část, je věnována vysvětlení základních pojmů, dále jsou popsána vybraná riziková chování a jejich projevy ve školní praxi. Ve třetí kapitole teoretické části se zabírám popisem školního prostředí, pedagogickými pracovníky a (dalšími) školskými poradenskými zařízeními, které jsou ve vzájemném kontaktu při řešení projevů rizikového chování žáků. Poslední kapitola této části obsahuje popis primární prevence a využití Individuálního výchovného plánu¹ (dále jen IVýP) pro jedince s rizikovým chováním ve spolupráci se zákonným zástupcem a školou. V praktické části se budu zabývat kvalitativním výzkumem za pomoci polostandardizovaných rozhovorů s výchovnými poradci.

Prvním cílem této bakalářské práce je zjistit, jaké jsou formy spolupráce s rodinou a jaká je školní péče o žáky s projevem rizikového chování. Druhým cílem je zjištění, zda u žáků s problémovým chováním dochází k zavedení Individuálního výchovného plánu. Pro konkrétnější podobu jsem si na začátku položila dvě výzkumné otázky, které zní: Jaké formy spolupráce využívá školní tým prevence jako prioritní ve spolupráci se zákonnými zástupci? Využívají školy Individuální výchovný plán v rámci řešení rizikového chování žáků?

Práce může sloužit jako informační materiál pro učitele základních škol, výchovné poradce, školní metodiky prevence, vychovatele či zákonné zástupce žáků.

¹ V dokumentech Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy se setkáváme s nejednotnými terminologickými pojmy a to plán nebo program. Terminologicky se přikláním k pojmu plán, který

V neposlední řadě může být použita i jako podklad pro další odbornou práci na toto téma.

1 Základní vysvětlení pojmů a současný stav

V dnešní době jsme natolik ovlivňováni různými faktory, z nichž mnohé mohou být velice rizikové. Můžeme říci, že studiem a výzkumem rizikového chování se seznamujeme s problémy, se kterými se budeme do budoucna každodenně stýkat. Ačkoliv je rizikové a problémové chování ve školní praxi poslední dobou velice diskutabilní téma, tak bohužel mezi výzkumníky neexistuje jednotná definice. Každý definuje rizikové chování jinak a kolikrát se ani neshodují na tom, co do rizik chování patří a co ne. Proto se často setkáváme, že do problémového a rizikové chování řadíme jakoukoliv odchylku od normy. Ale co je to vlastně norma? Norma je přijatelný způsob chování pro danou společnost v dané kultuře. Můžeme se setkat se psanými a nepsanými normami (Vágnerová, 1999).

Rizikové chování

Podle Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT) do rizikového chování patří: *„Rozmanité formy chování, které mají negativní dopady na zdraví, sociální nebo psychologické fungování jedince a/nebo ohrožují jeho sociální okolí. Rizikové chování představuje různé typy chování, které se pohybují na škále od extrémních projevů chování „běžného“ (např. provozování adrenalinových sportů) až po projevy chování na hranici patologie (např. nadměrné užívání alkoholu, cigaret, kofeinu či nelegálních drog, násilí).“* (Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013 – 2018, s. 9).

Procházka (2012, s. 133) definuje rizikové chování jako *„Vzorec chování, v jehož důsledku může docházet k prokazatelnému nárůstu výchovně vzdělávacích, zdravotních, sociálních a dalších rizik, a to jak pro jedince, tak pro společnost.“*

Podle Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013 – 2018 (2013, s. 9) se dělí rizikové chování na:

- 1. Interpersonální agresivní chování** - agrese, šikana, kyberšikana a další rizikové formy komunikace prostřednictvím multimédií, násilí, intolerance, antisemitismus, extremismus, rasismus a xenofobie, homofobie.
- 2. Delikventní chování** ve vztahu k hmotným statkům – vandalismus, krádeže, sprejerství a další trestné činy a přečiny.
- 3. Záškoláctví** a neplnění školních povinností.
- 4. Závislostní chování** - užívání všech návykových látek, netolismus, gambling.
- 5. Rizikové sportovní aktivity, prevence úrazů.**
- 6. Rizikové chování v dopravě, prevence úrazů.**
- 7. Spektrum poruch příjmu potravy.**
- 8. Negativní působení sekt.**
- 9. Sexuální rizikové chování.**

Problémové chování

Ve školní praxi se často setkáváme se žáky, kteří jsou problémoví, neukáznění a na první pohled se jeví jako žáci s poruchou v chování. *„Problémové chování se u jednotlivých dětí a žáků liší v závislosti na mnoha okolnostech. Velkou roli může hrát věk, situace, prostředí, zkušenost, individuálnost, kolektivnost apod.“* (Kaleja, 2013, s. 55). Etiologie výskytu je tedy mnohovrstvá a v různých podmínkách nejednoznačná.

Poruchy chování

Vágnerová (1999, s. 274) ve své publikaci vymezuje poruchu chování takto: *„Poruchy chování lze charakterizovat jako odchylku v oblasti socializace, kdy jedinec není schopen respektovat normy chování na úrovni odpovídající jeho věku, eventuálně na úrovni svých rozumových schopností.“*

Naopak Langer (1999, s. 134) uvádí, že: *„Pojem se běžně používá ve školské praxi a míní se jím především nedostatky v chování narušující výchovně vzdělávací proces, tj. kázeňské nedostatky různého typu, rozsahu a původu.“* Tento široký pojem zahrnuje podle Mezinárodní statistické klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů (dále jen MKN) poruchy chování vázané na vztahy k rodině (agresivní chování),

nesocializované poruchy chování (výrazný pervazivní narušený vztah jedince k ostatním dětem), socializované poruchy chování (krádeže, záškoláctví), opoziční vzdorovité chování, jiné poruchy chování a poruchy chování NS.

1.1 Příčiny vzniku a rozvoje poruch chování

Podle Fischera a kol. (2014) jsou většinou poruchy chování podmíněny multifaktoriálně. Řadíme sem následující faktory:

Biologické faktory

- Pohlaví – větší počet poruch u mužského pohlaví, důvodem může být větší tendence k agresivnímu chování, což může souviset s pohlavním hormonem testosteronem.
- Věk – poprvé se objevuje vývojová porucha chování ve věku kolem pěti let, kdy jde o hyperkinetické poruchy. Ve větší míře se objevuje kolem pubescence a adolescence.
- Vrozené dispozice – podle temperamentu osobnosti, k delikventu většinou více směřují jedinci dráždiví, impulzivní či jedinci se sníženou frustrační tolerancí.
- Větší pravděpodobnost je u dětí s narušenou strukturou nebo funkcí CNS (LMD, ADHD, ADD).

Psychické faktory

- Úroveň mentálních schopností.
- Motivace a potřeby jedince – nuda bývá často spouštěčem poruch chování. Uspokojení potřeb jedince (bezpečí, jistota, sounáležitost, láska).
- Často se stává, že porucha chování se stane předmětem seberealizace (pocit, že někam patřím, někdo mě má rád).
- U závažnějších poruch chování se často setkáváme se specifickou poruchou osobnosti (dříve psychopatie).

Sociální faktory

- Rodina může být rizikem pro rozvoj poruch chování. Pokud dítě v rodině trpí deprivací či subdeprivací, odráží se to negativně na projevech jeho chování.

Poruchy chování jsou často spojené se syndromem týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte (dále jen CAN).

- Vliv spoluvrstevnických skupin a part.
- Prostředí – větší počet poruch chování ve velkých městech, důvodem může být anonymita a nedostatečná sociální kontrola (Fischer a kol., 2014).

2 Projevy rizikového a problémového chování

2.1 Interpersonální agresivní chování

Agrese, šikana a jiné násilné chování

Dle Vágnerové (1999) jsou agresivním chováním porušovány sociální normy a pokud dojde k násilí, tak jsou omezována základní práva ostatních. Často je agresivní jednání použito za předpokladu uspokojení potřeb (například k získání něčeho nebo k sebeprosazení). Agresivní chování má různé formy, projevy a motivy. Mezi nejčastější projevy agrese patří šikana. Můžeme se s ní setkat jak ve školním prostředí, tak na pracovišti a v neposlední řadě i v domácnosti. Poměrně rozsáhlou definici šikany uvádí Metodický pokyn MŠMT (2001, s. 1, 2), dle něhož je šikanování „*Jakékoliv chování, jehož záměrem je ublížit jedinci, ohrozit nebo zastrašovat jiného žáka, případně skupinu žáků. Je to cílené a obvykle opakované užití násilí jedincem nebo skupinou vůči jedinci či skupině žáků, kteří se neumí nebo z nejrůznějších důvodů nemohou bránit. Zahrnuje jak fyzické útoky v podobě bití, vydírání, loupeží, poškozování věcí druhé osobě, tak i útoky slovní v podobě nadávek, pomluv, vyhrožování či ponižování. Může mít i formu sexuálního obtěžování až zneužívání. Šikana se projevuje i v nepřímé podobě jako nápadné přehlížení a ignorování žáka či žáků třídní nebo jinou skupinou spolužáků. Nebezpečnost působení šikany spočívá zvláště v závažnosti, dlouhodobosti a nezřídka v celoživotních následcích na duševním a tělesném zdraví.*“

Oběť šikany má většinou nějaké znevýhodnění. Bývá to tiché, plaché a nejisté dítě, které má nízké sebevědomí. Většinou je dítě zvyklé se někomu podřizovat. Důvodem k šikaně také bývá příslušnost k nižší sociální vrstvě, rasová odlišnost, apod. (Vágnerová, 1999).

Agresor je obvykle fyzicky zdatný a silný, neukázněný, se stálou potřebou se ukazovat a dokazovat svou převahu nad ostatními, často bývá necitlivý a bezohledný. Nemívá dostatečně vyvinuté svědomí, a proto se za své chování necítí vinen. Také má

větší potřebu sebeprosazení, které nemůže uspokojit v jiné oblasti, jelikož na to nemá schopnosti, nebo má zvyk všechno řešit násilím. Zpravidla se projevuje agresivně už od útlého věku a v jeho chování je nedostatek citlivosti (Vágnerová, 1999).

Velice důležité je rozlišit šikanu od škádlení. Jde o velmi komplikované fenomény. Při škádlení se předpokládá, že jde o legraci pro obě strany. Pokud je patrné, že ten druhý to jako legraci nebere, iniciátor lituje své činnosti, omluví se a v konání dál nepokračuje. Naopak při šikaně, chce agresor ublížit a dál stupňuje své chování (Kolář, 2011).

Při rozlišení, zda jde o šikanu, či škádlení, je podstatné posoudit chování dle záměru, postoje, motivu, zranitelnosti, citlivosti, práv a svobod, důstojnosti, emočního stavu a dopadu. Rozdíly mezi šikanováním a škádlením jsou rozepsané v tabulce viz Příloha č. 1 (Kolář, 2011, s. 65).

Kolář (2011) rozlišuje pět stupňů šikany, kdy pátý stupeň šikanování připomíná fašistickou totalitu.

1. Jde o etapu vzniku šikany, kdy se ve třídě vždy objeví někdo, kdo z kolektivu jakkoliv vyčnívá. V odborné literatuře můžeme najít, že se těmto jedincům říká různě, například obětní beránek, černá ovce, outsider či omega. Tento jedinec či skupina jedinců je ve třídě neoblíbena, neuznávána a často se potýká s odmítáním a drobnými legráckami na svůj účet.
2. Psychický nátlak přerůstá ve fyzickou agresi a zvětšuje se manipulace s obětí. Pocit moci nad někým je silný, a tak ji agresori přenášejí na slabého a ustrašeného.
3. Toto stádium je rozhodující, jde o vytvoření jádra agresorů, tedy o klíčový moment. Už jde o systematickou šikanu, která je předem promyšlena. Pokud ve třídě nedojde ke vniknutí silné pozitivní skupiny, která by oslabil agresory, pak tažení přechází do další fáze.
4. V této fázi už většina spolužáků přejímá normy agresorů. I mírnější žáci se stávají součástí šikany, aktivně se zapojují, dosahují uspokojení, a to jen proto, aby oni sami se nestali tím týraným.

5. Poslední stupeň je totalita neboli dokonalá šikana. Normy agresorů jsou přijaty nebo respektovány všemi, nebo téměř všemi členy skupiny, a dojde k plnému nastolení totalitní ideologie šikanování, tzv. stádia vykořisťování.

Šikana je spojena s agresí, která je projevem vitální síly. Vitální je každý jedinec, jelikož kdyby nebyl, tak by ztratil možnost své existence. Proto platí, že každý jedinec je vitální, tedy potencionálně agresivní, jako každý jiný tvor. Smyslem je vitální sílu usměrňovat, aby nepůsobila destrukci. Agrese není nic mimořádného nebo zbytečného či nesmyslného. Je to logický projev vitální síly a má své významné funkce, které naplňují záměr jedince (Svoboda, 2014).

Funkce agrese

- a. Nejčastěji má agrese za cíl posunout hranice (jde o zvětšení psychického, popřípadě fyzického prostoru).
- b. Jiným úkolem agrese je zajistit aktivitu (člověk je aktivní a potřebuje činnost).
- c. Další funkcí je ochrana a obrana vlastního psychického i fyzického území, ochrana vlastních hranic (Svoboda, 2014).

Kyberšikana

Postupným rozvojem informačních a komunikačních technologií (dále jen ICT) se v České republice stále častěji objevují případy spojené s kyberšikanou. Ještě do nedávna se toto slovo mezi řečí vyučujících, rodičů, dětí či odborníků příliš nepoužívalo. Dnes je tomu ale jinak.

Podle Černé (2013) můžeme kyberšikanu chápat jako záměrné agresivní chování, které může být prováděno buď jednotlivcem, nebo skupinou lidí prostřednictvím elektronických médií vůči člověku, jenž se v danou chvíli nemůže vůči útokům jakkoliv bránit. Kyberšikana může být mnohem závažnější ve svých dopadech než tradiční (školní) šikana.

Królová (in McQuade et al., 2009) uvádí, že se kyberšikana někdy překládá jako „internetová agrese“ nebo „digitální obtěžování“. Jedná se o používání počítačů nebo jiných zařízeních informační technologie k ponižování, obtěžování, zastrašování, vyhrožování nebo jinému ubližování jednotlivci vybranému právě k takovému týrání.

2.2 Delikventní chování

Krádeže

„Krádeže jsou charakteristické záměrností jednání. O krádeži lze mluvit teprve tehdy, když je dítě na takovém stupni rozumové vyspělosti, kdy je schopno pochopit pojem vlastnictví a akceptovat normu chování, která vymezuje odlišný vztah k vlastním a cizím věcem.“ (Vágnerová, 1999, s. 282). Fischer a kolektiv (2014) definují pojem krádež jako porušení normy respektu k vlastnictví jiné osoby, omezení práv druhého člověka nebo společnosti.

Dle Vágnerové (2004) bývá dětská krádež různá a její závažnost vyplývá z několika možných znaků: z místa krádeže, způsobu, cíle krádeže a frekvence. Způsob krádeže je pro posouzení závažnosti zhoršeného chování velmi podstatný. Většinou menší význam mají neplánované či příležitostné krádeže, zejména menších dětí. Bývá to způsobeno impulzivním jednáním nebo nezvladatelnou touhou něco vlastnit. Závažnějším signálem jsou plánované a předem promyšlené krádeže, které se častěji vyskytují až ve starším školním věku. Mnohdy je krádež spojena s dalšími variantami problémového chování.

Matějček (2011) popisuje u dětí školního věku tyto formy krádeží:

1. Dítě doma bere věci nebo peníze a rozdává je či za ně kupuje něco druhým dětem. Motivace je většinou „průhledná“. Dítě si tím chce koupit zájem a přízeň ostatních dětí. Většinou se jedná o různé pamlsky, hračky, známky, atd. Za tímto jednáním může stát neuspokojenost v oblasti sociálních vztahů.
2. Dítě doma bere peníze a kupuje za ně věci jenom pro sebe. Většinou až nesmyslně utrácí mnoho peněz. Bývá časté, že koupené věci si schovává nebo je nosí stále u sebe. V tomto způsobu krádeží dítě hledá náhradní uspokojení za neuspokojení v citové oblasti.
3. Někdy mohou být domácí krádeže motivovány touhou mít něco, co nemohu mít, ale ne proto, že je to drahé, ale že je to pod vývojovou úroveň dítěte.
4. Další formou je krádež v partě nebo pro partu. Jde většinou o děti středního nebo staršího školního věku a jde o přijetí do dané skupiny (party). Nejde o kompenzaci

osobní nespokojenosti. Typické mohou být krádeže cigaret, krádeže v obchodě či krádeže doma.

5. Poslední formou je kleptomanie neboli neodolatelná touha po krádeži. Jde o krádeže většinou neužitečných věcí. Kleptomanie se řadí k neurotickým projevům a je potřeba ji léčit na psychiatrii.

Uvedené kategorie krádeží se mohou kombinovat, hranice mezi nimi jsou neostré a mají různé mezistupně (Matějček, 2011).

Fischer a kolektiv (2014) uvádějí jiné důvody krádeží:

1. Primárně naučené chování v rodině, často spojené s odměnou.
2. Seberealizace, kdy chce být jedinec součástí nějaké sociální skupiny.
3. Zneužívání jedince ze strany dospělých, kdy je využíván pro uspokojení potřeby dospělého.
4. Nižší úroveň rozumových schopností a snadná ovlivnitelnost.
5. Sekundární problém v důsledku zneužívání a závislosti na psychoaktivních látkách.

Při odhalení krádeže či podezření na ni je nutné se zaměřit na nápravné opatření. Většinou podobně jako lhaní, tak i krádeže jsou spíše výstražným znamením pro vychovatele. Opatření, které může přinést nějaký úspěch, musí být dlouhodobé. Znamená to nenechat povalovat peníze po bytě, vést si domácí účetnictví a starat se i o drobné částky. Často i malé pravidelné kapesné sníží touhu po krádeži (Fischer a Škoda, 2008).

2.3 Záškoláctví

Fischer a Škoda (2008) k záškoláctví přiřazují také útěky. Jedná se o negativní jevy, které patří mezi závažnější formy poruch chování. V případě, že se útěky opakují, můžeme považovat chování za asociální, či až antisociální. Jak vysvětluje Fischer a Škoda (2008, s. 136), tak: *„Obecným znakem je tendence odněkud utíkat, útěk lze interpretovat jako jednu z variant obrany vůči situaci, která je pro jedince zátěžová. V případě útěku z domova se stává signálem toho, že se v rodině vyskytují negativní*

jevy, že rodina sama o sobě může být faktorem vedoucím ke vzniku poruchového chování.“

Hutyrová (2006) dělí útky na různé formy s odlišnými projevy a motivací:

- **Reaktivní, impulzivní** – smyslem je potřeba úniku a většinou se jedná o obrannou reakci. Často jde o signál zoufalství nebo varování. Dítě se chce většinou vrátit a jedná se o ojedinělý akt.
- **Chronické útky** – bývají většinou připravené, čili plánované a dítě se většinou nechce vrátit zpět. Často se stává u dětí z nefunkčních rodin, u dětí deprivovaných, týraných či zneužívaných.
- **Útky z ústavních zařízení** – bývají reakcí na omezení svobody či vytržení z prostředí, které pro dítě představuje zázemí.

Záškoláctví je dle Procházky (2012) forma útěku ze školy, kdy dítě rodičům předstírá, že školu navštěvuje. Klapilová (2000, s. 42) to doplňuje tím, že jde o jev, prostřednictvím kterého může dojít k závažným společenským i osobnostním deviacím. Mnohdy jde o narušený morální vývoj dítěte, jež se projevuje špatným vztahem k práci a povinnostem. Někdy jde o únik z tíživé situace nebo o nemožnost vyhovět náročným požadavkům rodiny či školy.

Dle Uhlíkové a kolektivu (2012) je záškoláctví definováno tak, že se jedná o zameškávání školního vyučování či vyhýbání se škole, a vždy jde o únik od toho, co se žákovi nelíbí, nebaví ho, co mu nejde a co ho nějak ohrožuje.

Podle toho, jestli rodiče o záškoláctví vědí, nebo ho snad dokonce podporují, lze tento jev rozdělit:

- záškoláctví bez vědomí či souhlasu rodičů,
- záškoláctví s vědomím a/nebo oklamáváním rodičů,
- záškoláctví s podporou rodičů (Uhlíková a kolektiv, 2012).

Uhlíková a kolektiv (2012) uvádí tři základní důvody záškoláctví:

1. **Důsledek problémů souvisejících s učením** - jedná se o problémy s prospěchem nebo s určitým vyučovacím předmětem. Někdy bývá problémem tvrzení dítěte, že si na něj učitelka tzv. „zasedla“.

- 2. Důsledek vztahových a osobnostních záležitostí** - důvodem mohou být špatné vztahy s učiteli nebo špatná pozice dítěte v kolektivu vrstevníků (neoblíbenost, odlišnost, posměch, šikana). Ponižovány jsou zejména děti, které se odlišují od průměru či jsou více nebo méně inteligentní.
- 3. Důsledek vlivu rodinného prostředí a výchovy** - objevuje se často u dětí pocházejících z dysfunkčních rodin. Evidentní může být nezáměr rodičů, jejich nadměrná shovívavost, ale i vysoké nároky na dítě, přičemž se dítě bojí jít nepřipravené do školy.

2.4 Závislostní chování

„Návyková látka je každá chemická látka, která mění psychický stav a na kterou se může vytvořit návyk a závislost. Požívání těchto látek má dlouho historii, důvodů pro jejich užívání je celá řada. Nejčastěji se jednalo o povzbuzení, prožívání příjemného stavu, jiným způsobem nedosažitelného apod. Těchto látek je velké množství, účinky při požití jsou různé. V určitých sociokulturních prostředích může být k užívání určité látky vyšší míra tolerance.“ (Fischer a kolektiv, 2014, s. 237).

Faktory zvyšující pravděpodobnost rozvoje závislosti na psychoaktivních látkách (Fischer a kolektiv, 2014):

- genetické dispozice
- biologické predispozice
- psychické faktory
- sociální faktory

Závislost na alkoholu

Jak zmiňují Fischer a kolektiv (2014), tak alkohol řadíme mezi nejrozšířenější a především značně akceptovanou psychoaktivní látku. Nadměrná konzumace alkoholu je nebezpečná jak pro zdraví jedince, tak velmi bolestivě zasahuje rodinu a celou společnost. I přes negativní účinky je alkohol využíván při formálních či neformálních příležitostech.

Podle Fischera a Škody (2014) má závislost čtyři fáze:

1. **Počáteční stádium** – uvědomění si toho, že jedinec pije odlišně než ostatní, že mu alkohol přináší úlevu od problémů. Postupně se zvyšuje frekvence pití a stoupá potřeba dávky alkoholu.
2. **Stádium prodromální, varovné** – zvýšenou konzumací stoupá tolerance k alkoholu a jedinec si na něj zvyká. Začíná se za své pití stydět, objevují se tzv. „okénka“ (palimpsesty). Jedná se o stádium, které odpovídá škodlivému užívání.
3. **Stádium rozhodné** – konzumace a tolerance stále roste, jedinec nad pitím ztrácí kontrolu. Často bývá přesvědčen, že kdykoliv může přestat pít, ale ve skutečnosti potřebuje alkohol téměř denně. Pod vlivem alkoholu se mění osobnostní vlastnosti a dochází ke změně hodnotového systému.
4. **Stádium terminální** – dochází k obratu a to tím, že tolerance k alkoholu se začíná snižovat. Alkoholik se rychle opije i z malého množství alkoholu. Typickými jsou stavy bezmocnosti, kdy si alkoholik uvědomuje svou neschopnost a pocit, že bez alkoholu to nejde a s alkoholem také ne. Pomalu dochází k tělesnému i psychickému chátrání a úpadku v sociální roli.

Závislost na nikotinu

Tabakismus je závislost na tabáku, která začíná nejčastěji jako psychosociální a u většiny pravidelných kuřáků se mění na závislost drogovou, tj. závislost na nikotinu (Šimon, 2002).

Závislost na tabáku vzniká často v dětství a dospívání. Nikotin, stejně jako alkohol, je společensky tolerovaná droga, i když její závislost je silnější (Říčan, Krejčířová a kol., 1997).

Častými příznaky podle Říčana, Krejčířové a kol. (1997) jsou kašel, zažloutlé prsty, pokles tělesné výkonnosti, nepříznivé účinky na pleť, alergie, astma a problémy s trávením.

Závislost na informačních technologiích

Tento druh závislosti je s postupující civilizovaností stále vyšší. Moderní informační technologie jsou nedílnou součástí našeho života. Znalosti a dovednosti

z oblasti ICT využíváme nejen v zaměstnání, ale stávají se běžnou součástí našich volnočasových aktivit. Vývoj a zdokonalování informačních technologií probíhá rychlým tempem. V roce 1997 patřily počítače k nadstandardnímu vybavení a bylo možné je zakoupit pouze ve specializovaných prodejnách. Není to tak dávno, kdy stolní počítače byly „hitem“, avšak současným hitem už nejsou ani nedávno téměř neznámé přenosné „tablety“.

Hlavním rizikem je, že přestáváme mít nadhled nad činností a postupně se objevuje ztráta sebeovládání. Závislé osoby na informačních technologiích si nepřipouští, že by měly jakýkoliv problém. Dalším rizikem poškozování zdraví, jak popisuje Velemínský, Studenovský (2008), je např. oslabení, poškození nosného a pohybového aparátu, poškození zraku, zvýšené riziko vzniku epileptických záchvatů. Vše uvedené je způsobeno dlouhodobým a rozsáhlým sezením. Dalšími dopady může být obezita, nedostatek motoriky a pohybu, hlavně u dětí a mládeže.

Závislost, která takto vznikne, má dvě oblasti. První oblastí vzniku závislosti je netománie (netholismus) neboli závislost na internetu a jedná se o psychickou závislost. Další oblastí je chatomanie, kdy se jedná se o bezproblémovou a bezbariérovou komunikaci z bezpečnostní vzdálenosti. Dochází ke ztrátě osobního kontaktu a přímé komunikace z očí do očí (Velemínský, Studenovský, 2008).

2.5 Spektrum poruch příjmu potravy

Tyto nemoci lze hodnotit jako poruchy pudu příjmu potravy a do této skupiny řadíme bulimii a mentální anorexii. Bulimii můžeme definovat jako záchvaty přejídání s následným zvracením pokrmů. Naopak mentální anorexie se vyznačuje odmítáním jídla a hladověním. Tyto choroby se většinou objevují u inteligentních jedinců a vzorných dětí. Příčinou bývá přijetí tělového schématu s deformativním vnímáním ideálu krásy a pokusy o jeho dosažení (Velemínský, Studenovský, 2008).

Poruchy příjmu potravy bývají často spojené s poruchou postoje ke svému vlastnímu tělu. Příčiny jsou různé, může se jednat o vliv biologických, psychických i sociálních faktorů. Většinou poruchy příjmu potravy postihují dívky. Jsou často

spojovány s poruchami postoje (rozumového a emočního vztahu) k jídlu a z toho vyplývají odchylky v chování (Vágnerová, 1999).

Mentální bulimie

- Neustále se vše točí kolem jídla,
- neodolatelná chuť po jídle a stálé přejídání,
- potlačení jídla jedním nebo více způsoby (může jít o zvracení, projímadla, užívání anorektik, atd.),
- často se objevují deprese,
- chorobný strach z tloušťky a vymezení váhového prahu, který je nižší než zdravá hodnota,
- důsledkem mohou být změny menstruačního cyklu, poškození skloviny, atd. (Velemínský, Studenovský, 2008).

Mentální anorexie

- Jde o patologický strach ze ztloustnutí, který je spojený s odmítáním potravy,
- omezování příjmu potravy a snižování hmotnosti je hlavním úkolem,
- nejde o nechutenství, ale cílem je potlačit pocit hladu,
- dieta bývá často spojena s nadměrným cvičením,
- dochází k somatickým potížím a tím může být ztráta menstruace, neschopnost termoregulace, snížená imunita (Vágnerová, 1999).

Výše uvedená fakta ilustruje velmi trefně následující text: „*Vždyť se podívejme na předváděcí mola, kde se promenádují manekýny s vystouplými kyčlemi, kdy modelky v časopisech vypadají spíše jako éterické zfetované víly, kdy víkendové přílohy novin přinášejí informace o tom, kdo zhubnul nebo naopak ztloustl. Je směšné, že módní tvůrci nám kladou za vzor dívky, které trpí depresemi, sebenenávistí a hlídají každý drobek, který sní. A ještě horší je, že my v těchto chudinkách opravdu vidíme ideál krásy a snažíme se být jako ony. Výsledek? Trpíme depresemi, sebenenávistí a hlídáme každý drobek, který sníme. A to je hrozně špatně.*“ (Hornbacher Marya, 1998, s. 1).

2.6 Lhaní

Lhaní není vnímáno společností jako zvláště rizikové chování, ani jako problém, kterému bychom měli věnovat větší pozornost. Během sebereflexe si uvědomíme, že v určitých situacích lze každý, nebo si alespoň přizpůsobuje popis reality tak, aby mu víc vyhovovala. Dle Hutýrové (2006) je nutné mít při posuzování lhaní na zřeteli vývojové hledisko. U předškolních dětí dochází ke splývání světa reálného a fantazijního, proto musíme včas s dítětem pracovat a vysvětlit mu podstatu. Méně časté, ale o to závažnější, jsou lži záměrné, kterými lze získat výhody pro sebe nebo poškodit někoho druhého. Fischer a kolektiv (2014) vysvětlují, že lhaní je způsob obranného mechanismu a jedná se o únik z nepříjemné situace. Aby se lhaní mohlo označit jako porucha, je důležité znát frekvenci a účel, které ke lhaní vedou. Zásadním předpokladem pro to, aby dítě nelhalo, je pevný vztah v rodině a vzájemná důvěra, pocit bezpečí a milovanosti.

3 Školní prostředí

Matoušek, Matoušková (2011) zmiňují ve své knize, že přechodem z rodiny do školy ztrácí každé dítě postavení, které si do té doby v rodině vybudovalo. Samozřejmě se dítě musí přizpůsobit novému životnímu rytmu, který obnáší například nucené ranní vstávání, přestávky pouze mezi hodinami nebo přípravu na další den. Ve škole se stává jedním z mnoha dětí ve třídě a to si žádá, aby se přizpůsobilo a ukáznilo. V mnoha případech jsou třídy děleny na skupinky, které jsou často zárodkem asociálního chování, a to již na prvním stupni základní školy. Pokud tedy dítě jakkoliv vyčnívá z většiny třídy, tak může hrozit větší riziko, že se stane terčem šikany.

Podle Čapka (2010) je součástí péče o děti a mládež i klima školní třídy. Je nepochybně důležité vhodně udržovat prostory učebny jak po stránce pracovní, tak i po stránce estetické. Je potřebné vytvořit takové prostředí, které žáci vnímají jako příjemné a harmonické. Prostředí se tudíž musí promýšlet a záměrně vytvářet, stejně jako ostatní složky klimatu.

Klima třídy je podle Čapka (2010, s. 134) definováno jako: „*Souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení účastníků vzdělávání v dané škole, které se týká všech aspektů vzdělávání. Patří do něho jejich vzájemná komunikace a sociální vztahy, stejně tak jejich vnímání prostředí, prožitky a emoce a další sociální a psychické procesy, které děje v této škole vyvolávají.*“ Na základě této definice je jasné, že nás nezajímá velikost a stáří budovy, či hygienické parametry třídy, ale jde o to, jak se ve škole a ve třídě žáci cítí a jak rádi do školy chodí.

Velmi důležitá je též osobnost učitele. Správný učitel komunikuje s dětmi tak, aby posiloval vzájemný vztah a podporoval vstřícnou, kooperativní atmosféru ve třídě. Jak zmiňuje ve své publikaci Uhlíková a kol. (2012), učitel by měl být obhájcem svých žáků, jejich motivátorem a sociálním vzorem, měl by být přátelský, dodávat pozitivní podněty, měl by mít děti opravdu rád a stejně rád by je měl i učit. Učitel vytváří dobré klima i tím, že se zajímá o těžkosti či problémy dětí ve škole a společně se je snaží řešit. Je výhodné, aby si učitel všechny problémy dětí monitoroval a nejlépe písemnou

formou zaznamenával, jelikož zápisky mohou později sloužit jak rodičům, tak i poradenským pracovníkům, kteří s dítětem mohou následně pracovat.

3.1 Legislativa

Žáci se specifickými poruchami učení a poruchami chování jsou zařazováni do režimu speciálního vzdělávání na základě doporučení odborného pedagogického a speciálně pedagogického vyšetření za souhlasu zákonného zástupce dítěte a ředitele školy. V obsahu se vzdělávací proces nijak zásadně neliší. Reedukační péče je zajišťována za vhodných podmínek kvalitním personálem. Nedílnou součástí tohoto procesu je týmová práce, složená hlavně z rodiny, školy a poradenským zařízením (Kaleja, 2013).

V současné době vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení legislativně upravuje zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) ze dne 24. září 2004, v platném znění. Je v souladu s Ústavou ČR (zákon č. 1/1993 Sb.) a s Listinou základních práv a svobod (zákon č. 2/1993 Sb.), která je nedílnou součástí ústavního pořádku. Česká právní úprava vychází mimo jiné i z mezinárodních úmluv, mezi které řadíme Úmluvu o právech dítěte, kterou podepsala Česká republika dne 30. září 1990.

Na školský zákon navazuje vyhláška č. 72 ze dne 9. února 2005 o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních a její novelizace, vyhláška MŠMT ČR č. 116/2011 Sb.

Vyhláška 73/2005 Sb. a její novelizace, vyhláška č. 147/2011 Sb. řeší vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně daných.

Obecné podmínky základního vzdělávání řeší vyhláška 48/2005 Sb. o základním vzdělávání a plnění povinné školní docházky.

Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, který upravuje předpoklady pro výkon činnosti pedagogických pracovníků, jejich pracovní dobu, další vzdělávání a kariérní systém. Zákon se vztahuje na pedagogické

pracovníky škol a školských zařízení, které jsou zapsány do rejstříků škol a školských zařízení, a na pedagogické pracovníky v zařízeních sociálních služeb.

Důležitou roli ve speciálním vzdělávání hraje i Minimální preventivní program (dále jen MPP), který vychází z preventivní strategie školy, je vypracován na jeden školní rok školním metodikem prevence a podléhá kontrole České školní inspekce. MPP je vyhodnocován průběžně s tím, že vyhodnocení zůstává součástí výroční zprávy školy. Příkladem pro tvorbu MPP může být např. Manuál pro tvorbu Minimálního preventivního programu, který vydalo Pražské centrum primární prevence v roce 2010. Manuál nepředstavuje vlastní program a aktivity, ale pouze nabízí rámec neboli osnovu pro tvorbu tohoto dokumentu. Obsahuje 5 základních kroků, kterými se škola může řídit (MŠMT, 2010).

3.2 Pedagogičtí pracovníci

Podle Martanové (2007) je systém poradenství tvořen školami, kde pracují výchovní poradci, školní metodici prevence, školní psychologové, speciální pedagogové a asistenti pedagoga, kteří poté spolupracují při řešení problémů s pedagogicko – psychologickými poradnami, středisky výchovné péče a následně, pokud selhala předchozí opatření, se zařízeními ochranné a ústavní výchovy (diagnostické ústavy, dětské domovy, dětské domovy se školou a výchovné ústavy).

Ředitel

Patří mezi základní představitele školy a je zodpovědný za všechno, co se školy týče. Zodpovídá za práci pedagogických pracovníků, rozvíjí kompetence učitelů.

Podle školského zákona č. 561/2004 Sb. § 164 odst. 1 ředitel školy a školského zařízení:

- rozhoduje ve všech záležitostech týkajících se poskytování vzdělávání a školských služeb, pokud zákon nestanoví jinak,
- odpovídá za to, že škola a školské zařízení poskytuje vzdělávání a školské služby v souladu s tímto zákonem a vzdělávacími programy uvedenými v § 3,
- odpovídá za odbornou a pedagogickou úroveň vzdělávání a školských služeb,

- vytváří podmínky pro výkon inspekční činnosti České školní inspekce a přijímá následná opatření,
- vytváří podmínky pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a pro práci školské rady, pokud se podle tohoto zákona zřizuje,
- zajišťuje spolupráci při uskutečňování programů, zajišťování výsledků vzdělávání vyhlášených ministerstvem,
- odpovídá za zajištění dohledu nad dětmi a nezletilými žáky ve škole a školském zařízení.

Třídní učitel

Třídní učitel zná jednotlivé žáky a jejich problémy i přednosti, je jejich motivátorem a sociálním vzorem. Snaží se vytvořit prostředí důvěry se žáky, s jejich rodiči či zákonnými zástupci a může v případě konkrétních varovných signálů zasáhnout a dále komunikovat. Je potřeba, aby se třídní učitel zúčastňoval vzdělávacích programů, aby zdokonaloval svoji práci se žáky i v oblasti prevence. Je chybou, pokud třídní učitel nemá dostatek vyučovacích hodin ve své třídě, jelikož mu chybí prostor pro jeho důležité působení (Čapek, 2010).

Významnou roli v oblasti poradenství má i třídní učitel, který:

- má v kompetenci organizaci třídního kolektivu,
- vede evidenci o plnění povinné školní docházky,
- spolupracuje se školním metodikem prevence,
- podílí se na realizaci preventivního programu,
- motivuje k vytvoření vnitřních pravidel třídy,
- identifikuje signály rizikového chování,
- spolupracuje se zákonnými zástupci a školskými poradenskými pracovišti, zprostředkovává komunikaci s ostatními členy pedagogického sboru (Čapek, 2010).

Školní metodik prevence

Standardní činnost školního metodika prevence je zakotvena ve vyhlášce č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských

poradenských zařízeních. Školní metodik prevence má ve škole statut pedagogického pracovníka. Kvalifikačním předpokladem je absolvování studia k výkonu specializovaných činností v oblasti prevence sociálně patologických jevů. Délka tohoto studia má minimální délku trvání 250 hodin a je ukončena písemnou prací a závěrečnou zkouškou. Školní metodik prevence se angažuje v oblasti metodické, koordinační, informační a poradenské činnosti.

Činnost školního metodika prevence:

- koordinuje a kontroluje tvorbu preventivního programu školy,
- koordinuje a realizuje preventivní aktivity školy, zaměřené na rizikové chování,
- metodicky vede činnost učitelů školy v oblasti prevence a koordinuje vzdělávání pedagogů v této oblasti,
- spolupracuje s orgány státní správy a samosprávy, které se zabývají problematikou prevence rizikového chování,
- vyhledává následnou péči v případě výskytu rizikového chování,
- vede písemné záznamy (Miovský a kol., 2010).

Výchovný poradce

Podle § 7 vyhlášky č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních je ředitel základní, střední a vyšší odborné školy povinen zabezpečit poskytování poradenských služeb ve škole zpravidla výchovným poradcem a školním metodikem prevence. Jejich spolupráce je zejména s třídními učiteli, učiteli výchov, případně s dalšími pedagogickými pracovníky školy. Mezi standardní činnosti výchovného poradce patří angažování se v oblasti poradenské, metodické a informační.

Poradenská činnost

- Kariérové poradenství a poradenská pomoc při rozhodování o další vzdělávací a profesní cestě žáků,
- vyhledávání a orientační šetření žáků,
- zajišťování nebo zprostředkování diagnostiky speciálních vzdělávacích potřeb a intervenčních činností pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami,

- příprava podmínek pro integraci žáků se zdravotním postižením ve škole,
- poskytování služeb kariérového poradenství žákům/cizincům se zřetelem k jejich speciálním vzdělávacím potřebám (Štoček, 2012).

Metodické a informační činnosti

- zprostředkování nových metod pedagogické diagnostiky a intervence,
- metodická pomoc pedagogickým pracovníkům školy,
- předávání odborných informací z oblasti kariérového poradenství a péče o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami,
- poskytování informací o činnosti školy, školských a dalších poradenských zařízeních v regionu,
- shromažďování odborných zpráv a informací o žácích v poradenské péči,
- vedení písemných záznamů umožňujících doložit rozsah a obsah činnosti výchovného poradce (Štoček, 2012).

Podle § 8 předpisu č. 317/2005 Sb. vyhláška o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků se výchovný poradce vzdělává v programu celoživotního vzdělávání. Celoživotní vzdělávání probíhá na vysoké škole v délce trvání nejméně 250 vyučovacích hodin. Ukončení studia se obhájí závěrečnou písemnou prací a závěrečnou zkouškou před komisí. Po složení zkoušky získává absolvent osvědčení.

Školní psycholog

Školní psychologie je rychle se rozvíjející a multidisciplinární obor. Školním psychologem je absolvent vysokoškolského magisterského studia jednooborové psychologie, případně kombinovaného s dalším oborem (s pedagogikou či speciální pedagogikou). Jde o celoživotní zvyšování kvalifikace, kdy univerzita v Praze a v Olomouci připravila postgraduální studijní programy pro školní psychology. Pro práci se třídou je vhodný dlouhodobý sebezkušenostní výcvik, který by měl trvat nejméně 500 hodin. Ve škole by měl působit školní psycholog s minimální tříletou poradenskou praxí (Braun, Marková a Nováčková, 2014).

Podle §7 vyhlášky č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních se školní psycholog angažuje v oblasti diagnostiky, depistáže, konzultační, poradenské a intervenční práce, metodické a vzdělávací činnosti. Dále podle vyhláška č. 72/2005 Sb., patří mezi standardní činnosti školního psychologa:

- spolupráce při zápisu do 1. ročníku,
- depistáž a diagnostika nadaných dětí, specifických poruch učení, výchovných problémů,
- péče o integrované děti,
- individuální případová práce se žáky v osobních problémech,
- podpora spolupráce třídy a třídního učitele,
- pracovní semináře pro pedagogické pracovníky,
- koordinace poradenských služeb poskytovaných ve škole i mimo školu,
- prezentační a informační činnost, atd.

Školní speciální pedagog

Dle Kaleje (2013) jsou kompetence školního speciálního pedagoga (dále jen ŠSP) definovány vyhláškou č. 72/2005 Sb., která je novelizována vyhláškou č. 116/2011 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních v platném znění. ŠSP zaujímá pozici v oblasti depistáže, také diagnostiky a intervence, v oblasti metodické a koordinační.

Kompetence ŠSP jsou různé v závislosti na specializaci a na prostředí, v němž nalézá konkrétní uplatnění. Ve vztahu ke ŠSP v oblasti etopedie jsou kompetence vázány hlavně na prostředí školy. Cílová skupina je velice proměnlivá, jelikož se jedná jak o jedince bez problému chování (prevence), tak o jedince s problémovým chováním či jedince s dispozicemi k poruchám chování (sociálně vyloučené, sociálně znevýhodněné apod.). Odborná způsobilost ŠSP tak zahrnuje činnosti preventivní, diagnostické, metodické, terapeuticko – formativní atd. Důležité jsou znalosti z oboru speciální pedagogiky, psychologie, patopsychologie i psychiatrie. Také znalost

pedagogicko – psychologické a speciálněpedagogické charakteristiky dítěte je pro činnost ŠSP důležitá (Kaleja, 2013).

Kvalifikační standard ŠSP určuje novelizovaný Zákona č. 198/2012 Sb., kterým se mění Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, jenž získává ŠSP vysokoškolským vzděláním v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřených na speciální pedagogiku. Další vzdělání je možné v rámci nejrůznějších kurzů celoživotního vzdělávání, které by mělo vycházet z profilace školy, z odborného zaměření a úkolů specialisty. Rovněž je velmi vhodné, aby školní speciální pedagog absolvoval sebezkušenostní výcvik či výcvik v terapeutických technikách, které přinesou další posun zvláště při přímých aktivitách se žáky i s rodiči (Kucharská a kol., 2013).

Spolupráce školního speciálního pedagoga s rodiči

Spolupráce je podmíněna mnoha faktory, a to především vztahem mezi školou a rodiči. Je důležité, jak škola rodiče vnímá, jak počítá s jejich účastí při řešení obtíží žáků, jak jsou rodiče zvyklí zúčastňovat se aktivit školy. Dále záleží na komunikaci mezi ŠSP a rodiči, ve které hraje značnou roli to, jakou má rodič zkušenost s komunikací se školou. Osobní a profesní nastavení ŠSP je velice důležité ve všech pomáhajících profesích, jelikož velice záleží na přístupu a aktivitě odborníka, přičemž velice záleží na pocíťování potřeby spolupráce rodičů se ŠSP. Při komunikaci je potřeba vyjadřovat respekt k členům rodiny, dbát na srozumitelnou komunikaci, poskytovat časový prostor, zhodnocovat, brát v úvahu rozhodování rodiny, respektovat kulturní zvyklosti, případně navštívit rodinné prostředí, vyvarovat se sociálním stereotypům a objasňovat potřebu vzdělávání. Vhodný přístup k rodičům je orientovaný na popis shod, rozdílů bez hodnotících soudů a orientací na společné možnosti řešení. Jednání s nespolupracujícími rodiči by mělo vždy směřovat ke zjištění důvodů nespolupráce a k jejímu získání. Pokud ani nadále rodiče nechtějí spolupracovat, je potřeba postupovat standardní oficiální cestou, která patří do kompetence vedení školy. Cesta počínaje doporučeným dopisem rodičům s dohodou o postupu, dále je nutné informovat

OSPOD a případně Policii ČR a postupovat s jejich součinností (Kucharská a kol., 2013).

3.3 Zákonní zástupci

V roce 2014 vstoupil v platnost Zákon č. 89/2012 Sb., občanský zákoník (dále jen „NOZ“). Tím došlo ke zrušení zákona č. 94/1963 Sb., o rodině, který doposud většinu právní regulace ve vztahu k rodině upravoval. NOZ klade na první místo člověka a jeho osobní poměry, dále zahrnuje právní pravidla upravující manželství (vznik, povinnosti a práva manželů, zánik manželství), příbuzenství (pojem a druhy, vztahy mezi rodiči a dětmi, včetně určování rodičovství a osvojení), poručenství a jiné formy péče o dítě (opatrovnictví, svěřením dítěte do péče a pěstounství). (Bezouška, Piechowiczová, 2013).

Podle NOZ oddílu 3: Rodiče a dítě a pododdílu 1: Obecná ustanovení mají rodiče a dítě vůči sobě navzájem povinnosti a práva. Účelem těchto povinností a práv k dítěti je zajištění jak morálního, tak hmotného prospěchu dítěte. Všechny povinnosti a práva vznikají narozením dítěte a zanikají nabytím jeho zletilosti. Rodiče mají právo usměrňovat své dítě výchovnými opatřeními tak, jak to odpovídá jeho rozvíjejícím se schopnostem, a dítě je povinno se těmito opatřeními podřídit, dokud se nestane svéprávným.

Dále podle NOZ spočívá rodičovská zodpovědnost zejména v péči o zdraví dítěte, o jeho tělesný, citový, rozumový a mravní vývoj, v ochraně dítěte, v udržování osobního styku s dítětem, v zajišťování jeho výchovy a vzdělání, v určení místa jeho bydliště, v jeho zastupování a spravování jeho jmění. Pouze soud může změnit trvání a rozsah rodičovské zodpovědnosti.

Podle zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů vyplývá i zodpovědnost zákonných zástupců v oblasti povinné školní docházky žáka:

- povinnost zajistit, aby žák docházel řádně do školy,
- na vyzvání ředitele školy se osobně zúčastnit projednání závažných otázek týkajících se vzdělávání žáka,

- informovat školu o změně zdravotní způsobilosti, zdravotních potížích žáka nebo jiných závažných skutečnostech, které by mohly mít vliv na průběh vzdělávání žáka,
- dokládat důvody nepřítomnosti žáka ve vyučování.

Pokud však zákonní zástupci neplní povinnosti vycházející ze zákona a vyžaduje – li to zájem dítěte, soud upraví předběžně poměry dítěte na nezbytně nutnou dobu. Podle § 925 zákona č. 89/2012 Sb., občanského zákoníku, oddíl 4: Zvláštní opatření při výchově dítěte může soud, vyžaduje-li to zájem na řádné výchově dítěte, a neučiní-li tak orgán sociálně-právní ochrany dětí:

- napomenout vhodným způsobem dítě, rodiče, osobu, do jejíž péče bylo dítě svěřeno, popřípadě toho, kdo narušuje řádnou péči o dítě,
- stanovit nad dítětem dohled a provádět jej za součinnosti školy, orgánu sociálně-právní ochrany dětí, popřípadě dalších institucí a osob, které působí zejména v místě bydliště nebo pracoviště dítěte, nebo
- uložit dítěti nebo rodičům omezení bránící škodlivým vlivům na jeho výchovu, zejména zákazem určitých činností.

Soud sleduje dodržování výchovného opatření a hodnotí jeho účinnost, zpravidla v součinnosti s orgánem sociálně-právní ochrany dětí, popřípadě dalšími osobami (Bezouška, Piechowiczová, 2013).

Spolupráce školy se zákonnými zástupci

Podle Mertina, Krejčové a kolektivu (2013) by měl kontakt a spolupráce začít ještě dříve, než dítě poprvé vstoupí do první třídy základní školy. U rodičů se posiluje pocit, že spolupráce je nedílnou součástí výchovy a vzdělávání dítěte v této škole. Po vzniku jakéhokoliv problému lze těžit z předchozí pozitivní spolupráce, kterou škola systematicky budovala. Jestliže však dojde k prvnímu kontaktu při řešení výchovného problému, kdy dochází ke stížnostem a řešení nepříjemností, jde o velmi sporné východisko pro pozitivní řešení problému. Základním principem dobré spolupráce, který musí zákonní zástupci pociťovat, je společný zájem na co nejlepším fungování a maximálních výsledcích žáka. Rodič musí pociťovat, že ho učitel respektuje jako

rovnocenného odborníka, přijímá jeho i dítě a snaží se jim pomoci. Každá spolupráce musí vycházet z reálných možností a omezení rodiny daných vzděláním, rodinnou konstelací a socioekonomickými limity rodičů.

Spolupráci je potřeba naplňovat a rozvíjet mnoha způsoby, např. prostřednictvím třídních schůzek, e-mailovou korespondencí, www stránkami, telefonickým kontaktem, sdělením v notýsku, pořádáním různých neformálních akcí. Jestliže škola komunikuje s rodiči jednu informaci přes různé komunikační kanály, zvyšuje tak pravděpodobnost, že se problémy vyřeší dříve, než přesáhnou přijatelnou hranici. Neznamena to, že všichni rodiče sledují všechny informace, ale škola se nachází v jiné vyjednávací pozici, než když rodiče nedostatečně informuje (Mertin, Krejčová a kolektiv, 2013).

Dle Mertina, Krejčové a kolektivu (2013) je rozhovor základní používanou metodou při prevenci i řešení školních výchovných problémů. Při vedení rozhovoru je důležitý nejen obsah, ale i jeho forma. Cílem rozhovoru je zjistit, jak celý problém vnímají rodiče i dítě, kde vidí příčinu a jaká opatření už provedli.

3.4 Školská poradenská zařízení

Činnost školských poradenských zařízení je definována v § 116 v zákoně č. 561/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů, které jsou informační, diagnostické, poradenské a metodické.

Školská poradenská zařízení poskytují speciálněpedagogické a pedagogicko-psychologické služby, dále preventivně výchovnou péči a napomáhají při volbě dalšího vzdělávání. Poradenská zařízení spolupracují s orgány sociálně - právní ochrany dětí a orgány péče o mládež a rodinu, zdravotnickými zařízeními, policií, popřípadě i s dalšími orgány či institucemi (Knotová a kolektiv, 2014).

Pedagogicko – psychologické poradny

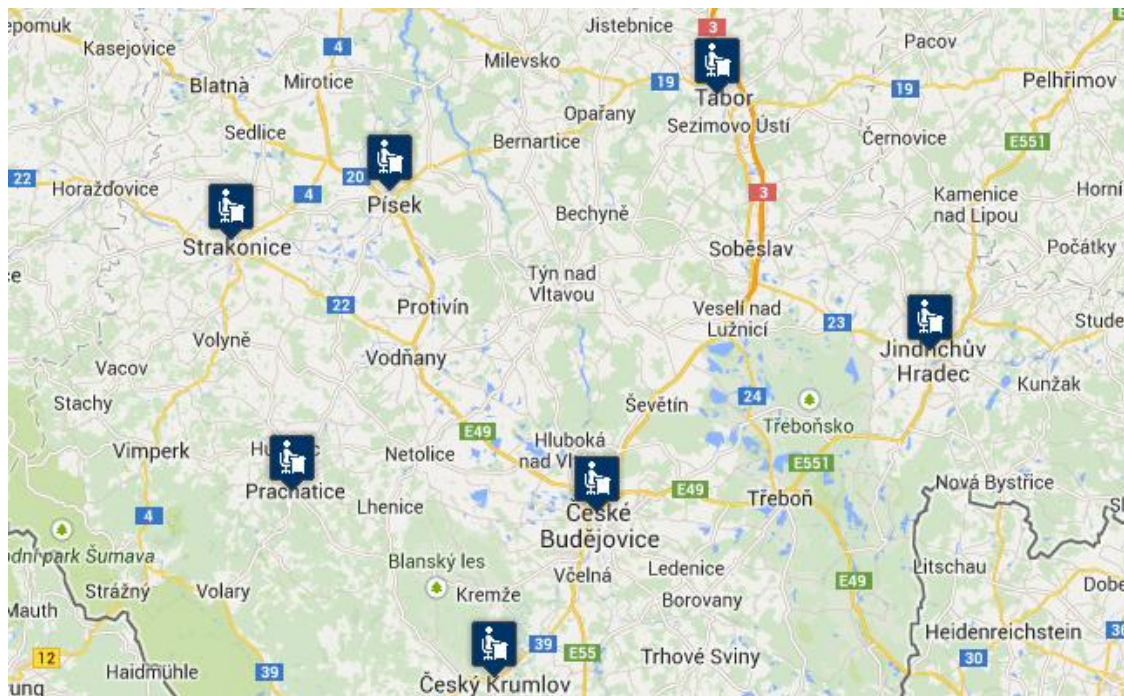
Podle Kaleje (2013) je činnost pedagogicko – psychologických poraden (dále jen PPP) zaměřena hlavně na komplexní pedagogickou, psychologickou, speciálněpedagogickou a sociální diagnostiku. Jejím hlavním cílem je zjištění příčin poruch učení, příčin poruch chování a příčin dalších problémů ve vývoji osobnosti. Další

aktivity PPP jsou v oblasti jak poradenské, tak psychokorektivní, dále i terapeutické. Cílené jsou na rozvoj osobnosti, sebepoznání a rozvoj prosociálních forem chování, na odhalování negativních jevů v sociálním vývoji žáků a mládeže, na diagnostiku poruch učení a chování. V poradně často pracuje pedagog, speciální pedagog, psycholog a sociální pracovník. Jejich úkolem je zpracovávat podklady k zařazování žáků do škol a školských zařízení, odklad školní docházky a doporučení k integraci.

PPP jsou zřizovány podle § 116 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním a vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. Podrobněji jsou pak vymezeny ve vyhlášce č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů.

MŠMT ČR eviduje síť pedagogicko – psychologických poraden a provádí pravidelné aktualizace. Je vytvořena interaktivní internetová mapa (viz Obr. č. 1) zobrazující lokalizace poraden v jednotlivých krajích (MŠMT, 2014).

Obrázek č. 1: Přehled poboček PPP v Jihočeském kraji



Zdroj: (MŠMT, 2014).

Speciálně pedagogická centra

Dle Informační brožury (Michalík a kolektiv, 2013) o činnosti speciálně pedagogických center (dále jen SPC) se jedná o školské poradenské zařízení, které poskytuje poradenské služby dětem, žákům a studentům se zdravotním postižením, zákonným zástupcům, školám i školským zařízením. Služby, které poskytují, jsou bezplatné a jsou poskytovány pouze na základě žádosti žáka či zákonného zástupce, školy nebo školského zařízení. Poradenské služby jsou poskytovány dětem od narození, během studia a podle potřeby až do rané dospělosti. Činnost SPC je zakotvena legislativně ve školském zákoně č. 561/2004 Sb. a vyhlášce č. 72/2005 Sb. ve znění pozdějších předpisů.

Centra jsou zřizována pro klienty s různými druhy postižení. Mohou být jak pro jednotlivá postižení nebo pro postižení kombinovaná. V České republice máme dále Speciálně pedagogická centra pro žáky s mentálním postižením, se zrakovým postižením, se sluchovým postižením, dále s tělesným postižením, s vadami řeči, s poruchou autistického spektra nebo s vícečetným postižením (Michalík a kolektiv, 2013).

Standardní činnost center je společná pro všechny SPC v České republice. Jedná se hlavně o depistáž, tedy jinak řečené vyhledávání žáků se zdravotním postižením. Další funkcí je komplexní diagnostika žáka, kdy se jedná o speciálně pedagogickou a psychologickou diagnostiku. Další funkcí SPC je tvoření plánu péče o žáka, kdy jde o komplexní podporu žáka pod pedagogicko – psychologickým vedením. Důležitá je individuální a skupinová práce s žákem a konzultace pro zákonné zástupce. Úkolem SPC je i sociálně právní poradenství ohledně sociálních dávek, příspěvků, apod. Úlohou speciálně pedagogických center je i pomoc při tvoření Individuálního vzdělávacího plánu, kariérové poradenství, ucelená rehabilitace, zapůjčení rehabilitačních a kompenzačních pomůcek nebo zapůjčení odborné literatury. Mezi standardní činnosti centra patří i vedení dokumentace a příprava dokumentů pro správní řízení, zpracování návrhů k zařazení do režimu vzdělávání a tvorba, návrhy nebo nabídka speciálních pomůcek podle individuálních potřeb žáků. Kromě těchto uvedených činností vykazuje

centrum další činnosti zaměřené specificky na děti a žáky s určitým postižením (Michalík a kolektiv, 2013).

Tým SPC je tvořen speciálními pedagogy, psychology a sociálními pracovníky. Podle zaměření jsou týmy doplňovány dalšími odbornými pracovníky. V České republice působí kolem 120 center, která jsou převážně zřizována krajskými úřady, nebo centra zřízená MŠMT a dále centra zřízená soukromými subjekty (Michalík a kolektiv, 2013).

Střediska výchovné péče

Střediska výchovné péče (dále jen SVP) se orientují především na případy závažnějších poruch chování. Poskytují komplexní diagnostiku a poradenství a možnost ambulantní či krátkodobé pobytové terapeutické péče. Hlavní podmínkou je souhlas zákonných zástupců a dětí. Důležitá je i aktivní spolupráce mezi nimi (Slowík, 2007).

Jejich cílem je předcházet vzniku negativních projevů chování nebo narušení zdravého vývoje dítěte, zmírnění nebo odstranění příčin či důsledků již rozvinutých poruch chování a přispívat ke zdravému osobnostnímu rozvoji dítěte. Ve střediscích výchovné péče pracují pedagogičtí pracovníci, psychologové a speciální pedagogové. Nenahrazují jiná školská výchovná a poradenská pracoviště, ale naopak jejich služby doplňují a plně s nimi spolupracují. Jejich úkoly a poslání jsou popsány v Metodickém pokynu k organizaci činnosti středisek výchovné péče pro děti a mládež a stanovení výše úhrady za stravování a ubytování podle § 16 odst. 3 zákona č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních ve znění pozdějších předpisů. Klienti střediska jsou ve věku od 3 let do ukončení přípravy na povolání, nejdéle však do 26 let. Jen ve zvláštních případech mohou střediska pomáhat studentům, kteří opustili přípravu na povolání, po dobu delší jednoho roku, ale je u nich stále reálný předpoklad v pokračování v profesní přípravě. Střediska poskytují jak konzultace, tak odborné informace i pomoc ve výchově jak pedagogickým pracovníkům, tak školským zařízením v oblasti výchovy a vzdělávání dětí s rizikem či projevem poruch chování. Střediska jsou ve formě ambulantní, stacionární nebo internátní (Kaleja, 2013).

3.5 Orgány sociálně-právní ochrany dětí

Velice úzce spolupracují se všemi poskytovateli poradenských služeb ve školství, např. s výchovnými poradci, s metodiky školní prevence. Ochrana dětí je definována v zákoně č. 359/1999 Sb., ve znění pozdějších předpisů: „*Sociálně-právní ochranou dětí se rozumí zejména ochrana práva dítěte na příznivý vývoj a řádnou výchovu, ochrana oprávněných zájmů dítěte, včetně ochrany jeho jmění, a působení směřující k obnovení funkcí rodiny*“, kdy zůstávají nedotčeny další zvláštní právní předpisy, kde je ochrana práv a oprávněné zájmy dítěte též zahrnuta (Veselý a kolektiv, 2013).

Všechna opatření by měla vést k tomu, aby maximální počet dětí vyrůstal ve svých vlastních rodinách. Preventivními opatřeními se snaží předcházet umístování dětí do ústavních zařízení. Pokud umístění bude nutné, tak je žádoucí, aby ústavní péče trvala co nejkratší dobu a dítě se vrátilo zpět do rodiny, nebo mohlo být umístěno v náhradní rodině s podporou kontaktu s vlastní rodinou (Veselý a kolektiv, 2013).

Nutností je spolupráce mezi resorty na sjednocení legislativy, metodiky a postupů v praxi. Pro jednotlivé případy je vždy svolána případová konference, kde „klíčový pracovník“ orgánu sociálně-právní ochrany dětí (dále jen OSPOD) působí jako koordinátor všech subjektů (školství, zdravotnictví, psychiatrie, psychologie, soudy, Policie ČR, Probační a mediační služba, nestátní neziskové organizace atd.), které působí na rodinu či dítě samotné. Klíčový pracovník OSPODu navrhuje další postupy práce s dítětem a rodinou, sestavuje individuální plán práce s rodinou a dítětem, navrhuje podpůrná opatření a vede spisovou dokumentaci (Veselý a kolektiv, 2013).

Na pracovníky OSPODu se mohou obrátit se žádostí o pomoc rodiče, školy (pokud je špatná spolupráce s rodiči dětí), ale i samotné dítě. OSPOD bývá členěn na oddělení. Nejčastěji se dělí na oddělení péče o dítě (pracují zde sociální pracovníci) a na oddělení sociální prevence (působí kurátoři pro děti a mládež). Obě oddělení spolu úzce spolupracují (Knotová a kolektiv, 2014).

4 Prevence rizikového chování

Podle Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013-2018 (MŠMT, 2013, s. 8) se pod pojmem prevence rozumí: „*Všechna opatření směřující k předcházení a minimalizaci jevů, spojených s rizikovým chováním a jeho důsledky.*“ Prevencí je jakýkoliv typ výchovné, vzdělávací, zdravotní, sociální či jiné intervence směřující k předcházení výskytu rizikového chování. Potřebné je zamezení další progresu, zmírnění existující formy rizikového chování nebo pomoc při řešení důsledků (MŠMT, 2013).

Primární prevence

Je zaměřená na předcházení rizikového chování. Jedná se tedy o aktivity zaměřené proti vzniku poruch chování. Cílem je především zvyšování sociální způsobilosti, posilování orientace v mezilidských vztazích, zvyšování schopnosti řešit adekvátním způsobem různé konflikty a náročné situace, vytváření příznivé situace pro pozitivní seberealizaci. Hlavní těžištěm je rodina, škola a další organizace mimoškolního charakteru (Fischer a Škoda, 2008).

Podle Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013 – 2018 (MŠMT, 2013) se primární prevence dělí na specifické a nespecifické primární prevence.

a. Specifickou primární prevenci podle MŠMT (2013) můžeme rozdělit podle cílové skupiny, intenzity programu, podle prostředků a nástrojů, které program využívá a na jaké úrovni je zapojení cílové skupiny, a to do tří úrovní:

- ***Všeobecná primární prevence*** – zaměřená na běžnou populaci dětí a mládeže. Většinou jde o programy, které jsou zaměřené na větší počet účastníků (třída, skupina do 30 účastníků).
- ***Selektivní primární prevence*** – zaměřená na skupinu osob, u kterých je zvýšená přítomnost rizikových faktorů a vývoj forem rizikového chování. Většinou jde o populaci více ohroženou než jiné skupiny lidí. Činnost je zaměřená buď na práci s menšími skupinami, nebo na individuální práci s jednotlivci.

- **Indikovaná primární prevence** – zaměřená na jednotlivce, u kterých se už vyskytla nějaká forma rizikového chování. Jedná se o práci s populací, která má výrazně zvýšené riziko výskytu či počínající projevy rizikového chování. Jde o individuální práci s klientem.

b. Nespecifická primární prevence podle MŠMT (2013) je veškerá činnost či aktivity, které tvoří nedílnou součást primární prevence. Obsahem jsou metody a přístupy k práci, které umožňují rozvoj harmonické osobnosti člověka i možnost rozvíjení nadání, zájmů a pohybových či sportovních aktivit (Kaleja, 2013).

Koordinace primární prevence

Podle Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013 – 2018 (MŠMT, 2013, s. 10) je: „*Koordinace aktivit zaměřených na prevenci rizikového chování tvořena širokým spektrem na sebe navazujících a vzájemně se doplňujících vzdělávacích, kontrolních a evaluačních opatření, uskutečňovaných na mezinárodní, národní, krajské a místní úrovni.*“ Cílem koordinace je uskutečnění programů, které s jasně zjistitelnou efektivitou usilují o předcházení rizikového chování u dětí a mládeže. Dalšími cíli koordinace je sjednocování standardizovaných postupů, spolupráce na přidělování dotací, sběr dat a jejich vyhodnocování, přenos informací a přístupů v oblasti prevence rizikového chování.

„*Obecně lze říci, že primární prevence pro to, aby byla efektivní, musí být realizována v úzké spolupráci různých subjektů – např. škol, školských poradenských zařízení, zákonných zástupců, nestátních neziskových organizací pracujících s dětmi a mládeží, OSPODů, Policie ČR a dalších.*“ (MŠMT, 2013, s. 10).

Horizontální úroveň koordinace primární prevence v rámci České republiky je zajištěna příslušnými resorty v rozsahu jejich kompetencí (MŠMT, 2013).

- **Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy** – v návaznosti na schválené vládní dokumenty zpracovává příslušný koncepční materiál resortu na dané období. Jedná se o strategii a akční plán, podporu a koordinaci aktivity v oblasti primární prevence.

- **Ministerstvo zdravotnictví** – v rámci koordinace primární prevence jde o opatření zdravotních škod působených užíváním tabákových výrobků, alkoholu a jiných návykových látek. Ministerstvo zdravotnictví také koordinuje některé strategické dokumenty zaměřené na prevenci.
- **Ministerstvo vnitra** – prostřednictvím Republikového výboru pro prevenci kriminality zajišťuje a koordinuje opatření v rámci prevence kriminality. Koncepčním dokumentem pro zajištění prevence kriminality je Strategie prevence kriminality.
- **Úřad vlády České republiky** – Rada vlády pro koordinaci protidrogové politiky zřizuje výbory, odborné pracovní skupiny k podpoře meziresortní koordinace protidrogové politiky (MŠMT, 2013).

Vertikální úroveň koordinace primární prevence v rámci České republiky je úroveň fungujících koordinátorů a metodiků prevence.

- **Krajský školský koordinátor prevence** – především spolupracuje s krajským protidrogovým koordinátorem, manažerem prevence kriminality v kraji a koordinátorem pro romské záležitosti, popřípadě s dalšími koordinátory. „*Na úrovni obcí metodicky podporuje ředitele škol a školských zařízení, školní metodiky prevence ve všech typech škol a metodiky prevence v pedagogicko-psychologické poradně.*“ (MŠMT, 2013, s. 12).
- **Metodik prevence v pedagogicko-psychologické poradně** – vykonává standardní činnost podle vyhlášky č.72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů (více kapitola 3.2 Pedagogičtí pracovníci).
- **Školní metodik prevence** – jeho standardní činnost je vymezena ve vyhlášce č.72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů. Jeho hlavním cílem je koordinace a kontrola realizace preventivního programu. Dílčím cílem je vedení pedagogických pracovníků školy v oblasti prevence rizikového chování.

Sekundární prevence se zabývá rizikovými jedinci a skupinami osob, u nichž je předpoklad nežádoucího jednání a výskytu sociálně patologických jevů. Hlavním cílem je včasné vyhledání jedinců (depistáž) a řešení jejich problémů. Může se jednat i o potencionálně ohrožené jedince. K sekundární prevenci jsou zřizována střediska výchovné péče, které dále s rizikovými dětmi či mládeží pracují. Pro sekundární prevenci jsou zřizovány různé programy, jako například peer programy, programy v přírodě, dobrovolnická pomoc, mentoringové programy (např. Program Pět P, Projekt LATA), atd. (Fischer a Škoda, 2008).

Terciární prevence spočívá v tom, že jde o úsilí zmírnění dopadu projevů rizikového chování na osobu. Jedná se o dosažení korekce v nežádoucích způsobech chování nebo v nasměrování chování do sociálně přijatelných struktur. Terciární prevence je většinou realizována ve specializovaných zařízeních (Fischer a Škoda, 2008).

5 Individuální výchovný plán

Podle MŠMT (2013) je Individuální výchovný plán forma spolupráce mezi školou, žákem, zákonným zástupce, případně další zúčastněnou stranou při řešení rizikového chování žáka. Cílem je odstranit rizikové chování a předejít tak důsledkům. Při řešení problému se škola obrací k zákonnému zástupci jako k partnerovi, s nímž pracuje na dosažení společného cíle. Soustředěný jednotný tlak vyvíjený z obou stran (školy a rodiny) zvyšuje pravděpodobnost úspěchu. Často se stává, že rodič si je vědom rizikového chování svého dítěte, ale sám nemá dostatečné kompetence k řešení problému. Individuální výchovný plán nabízí prostor pro vzájemný rozhovor a možnost vyhledávání a nastavení vhodné podpory pro žáka i zákonného zástupce.

IVýP je nástrojem potřebným ke spolupráci a komunikaci. Cílem je označení slabých míst, pojmenování a vyhledání podpory. Každý, kdo spolupracuje na plánu, je určitým dílem zodpovědný za vznik/pokračování rizikového chování a na jeho řešení. Spolupráce je samozřejmě pro všechny zúčastněné dobrovolná. Spolupráce a dokumentace IVýP je ucelený přehled o využití různých možností podpory žáka či zákonného zástupce a usnadňuje indikaci rodiny pro případné řešení třetí stranou (MŠMT, 2013).

Spolupráce mezi žákem/zákonným zástupce a školou pomocí plánu je jedním ze stupňů strukturovaného postupu řešení rizikového chování žáka v rámci školy. Jednotlivé stupně přehledně představuje Příloha č. 2. Systém je zde představen v tzv. čisté podobě. V realitě dochází k případům, kdy řešení stupně č. 1 by bylo zbytečné a je potřeba okamžitě přistoupit ke spolupráci se zákonným zástupcem (MŠMT, 2013).

Postup při řešení rizikového chování žáka s využitím IVýP

Na základě vyhodnocení situace rozhodne pedagogický pracovník o stupni řešení rizikového chování. Pedagog se setká se zákonným zástupce poprvé na úvodním setkání, jehož výstupem je nastavení parametrů spolupráce. Dalšími kontrolními setkáními je postupně vyhodnocována efektivita IVýP. Závěrečné setkání se uskuteční poté, co je plán ukončen a vyhodnocen (MŠMT, 2013).

Základní podnětné kroky pro vedení úvodního setkání

1. Pojmenování rizikového chování žáka,
2. pojmenování dosavadních důsledků tohoto chování (zhoršení prospěchu, atd.),
3. hledání „slabých míst“, která by toto chování mohla podněcovat (ADHD, atd.),
4. definování žádoucího chování (co se od žáka očekává),
5. motivování žáka/zákonných zástupců k žádoucímu chování,
6. stanovení úkolů,
7. stanovení potřebné podpory (ze strany školy, ze strany rodiny),
8. stanovení frekvence a způsobů kontroly (kontrolní setkání),
9. definování dalších postupů a případné opatření při nedosažení žádoucích změn (MŠMT, 2013).

Problémy při naplňování IVýP

Podle Mertina, Krejčové a kolektivu (2013) může být spolupráce s nejpotřebnějšími, výukově i výchovně nejproblematičtějšími velmi složitá. Někdy nejsou ochotní spolupracovat a jejich názorem je, že školní vzdělávání není nejdůležitější pro život. Občas se může stát, že rodiče nemají dostatečné schopnosti, dovednosti nebo možnosti zajistit odpovídající péči o dítě ve všech směrech. Nejčastěji nepříznivá varianta při naplňování IVýP spočívá v tom, že rodiče pod nátlakem školy přislíbí spolupráci a sliby nadále nedodrží. Při spolupráci často rodiče bagatelizují problémy svého dítěte s odkazem na vlastní zkušenosti z mládí.

6 Cíle práce

6.1 Cíle práce

1. Zjistit, jaké jsou formy spolupráce s rodinou a školní péče o žáky, (u kterých se projevuje rizikové chování), jsou na vybraných školách využívány.
2. Zjistit, zda u těchto žáků dochází k zavedení Individuálního výchovného plánu.

6.2 Výzkumné otázky

1. Jaké formy spolupráce využívá školní tým prevence jako prioritní ve spolupráci se zákonnými zástupci?
2. Využívají školy Individuální výchovný plán v rámci řešení rizikového chování žáků?

7 Metodika

7.1 Použitá metodika

V práci byl uplatněn kvalitativní výzkum, který pracuje s daty z rozhovorů, s daty z vlastního pozorování a s daty z dokumentů. Hlavním rysem kvalitativního přístupu je způsob analýzy dat, který se skládá jak ze získaných dat, tak z terénních poznámek či výpovědí respondentů. Tato data je potřeba analyzovat a interpretovat. Jinak řečeno, kvalitativní analýza a interpretace je hledání sémantických vztahů a spojování deskriptivních kategorií do logických celků (Švaříček, Šedřová, 2007).

Miovský (2006) shrnuje kvalitativní výzkum jako přístup jedinečný a neopakovatelný. „*Kvalitativní přístup se tedy nezřídka vyznačuje výzkumem fenoménů, které jsou jedinečné a neopakovatelné a které mohou lidé vnímat velmi odlišně a v různých kvalitách a rovinách.*“ (Miovský, 2006, s. 17). V psychologickém výzkumu se navíc s těmito fenomény setkáváme mnohem častěji než s těmi tzv. univerzálními neboli obecně platnými (Miovský, 2006).

Vzhledem k tématu práce a vymezeným cílům jsem pro moji praktickou část zvolila sběr dat pomocí metody dotazování za využití techniky polostandardizovaného rozhovoru. Rozhovor byl vedený s výchovnými poradci, kdy otázky byly směřovány ke zjištění spolupráce mezi školou a rodinou, k zjištění forem péče o žáky projevující rizikové chování a ke zjištění zkušeností se zavedením Individuálního výchovného plánu.

Rozhovory byly se souhlasem výchovných poradců nahrávány na diktafon, a to pouze pro potřebu této bakalářské práce.

7.2 Cílový soubor

V bakalářské práci jsem použila polostrukturovaný rozhovor (Příloha č. 3) s výchovnými poradci. Za účelem rozhovoru jsem oslovila patnáct základních škol z Jihočeského kraje, z kraje Vysočina a z Jihomoravského kraje. Na mou žádost

reagovalo pouze šest základních škol, z toho tři byly z krajského města a tři z malých měst o přibližně stejné rozloze. Rozhovory probíhaly s výchovnými poradci a byly zaměřeny na otázky týkající se spolupráce mezi školou a zákonnými zástupci. Dále jsem se zaměřila na problematiku zavedení Individuálního výchovného plánu. Přepis rozhovorů k nahlédnutí v Příloze č. 4.

8 Výsledky výzkumu

Tabulka č. 1: Časová dotace na výchovné poradenství ve zkoumaných školách

	Počet dětí	Dle Nařízení vlády ²	Odpovědi respondentů
R1	670 dětí	4 hodiny	4 hodiny
R2	750 dětí	4 hodiny	4 hodiny
R3	530 dětí	3 hodiny	3 hodiny
R4	500 dětí	3 hodiny	po domluvě
R5	350 dětí	3 hodiny	3 hodiny
R6	450 dětí	3 hodiny	po domluvě

Zdroj: vlastní výzkum, 2015.

Z tabulky vyplývá, že čtyři z šesti respondentů mají snížený počet vyučovacích hodin, což odpovídá Nařízení vlády č. 75/2005 Sb. o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků pro konzultační hodiny. Navíc všichni uvedli, že je možné si kdykoliv (po telefonickém kontaktu) domluvit schůzku v jinou hodinu vyhovující oběma stranám (rodiče, děti či kolegové). Poradenská práce se nedá vyhradit určitým časem, jelikož většinu problémů je potřeba řešit ihned. Respondent R3 zmiňuje: „Konzultační hodiny nejsou zákonnými zástupci využívány, tudíž je využívá ke své další práci.“ Respondent R4 odpověděl, že konzultační hodiny nemá pevně stanovené, zákonní zástupci si mohou na základě kontaktů webu školy sjednat schůzku. Respondent R6 uvedl, že konzultační hodiny zrušil a poskytuje poradenskou činnost pouze po předchozí domluvě. Zmiňuje, že konzultační hodiny nebyly využívány, proto raději využívá volné hodiny k práci s rizikovými dětmi.

² č. 75/2005 Sb.

Tabulka č. 2: Složení týmu prevence

	R1	R2	R3	R4	R5	R6
Ředitel/vedení	X	X	X	X	X	X
Učitelé	X	X	X	X	X	X
Výchovný poradce	X	X	X	X	X	X
Školní metodik prevence	X	X	X	X	X	X
Školní speciální pedagog	X	X				
Školní psycholog	X					
Preventista sociálně patologických jevů	X		X			
Středisko výchovné péče		X				
Policie ČR				X		
Protidrogový preventista z NNO				X		
OSPOD				X		
Dyslektické asistentky					X	

Zdroj: vlastní výzkum, 2015.

Do týmu prevence se na všech školách řadí vedení školy, učitelé, výchovný poradce a školní metodik prevence. U jednotlivých škol však záleží také na finanční dostupnosti dalších podpůrných služeb, například školního psychologa, školního speciálního pedagoga. Pokud na školách působí školní speciální pedagog, specializuje se na problematiku poruch chování, tedy na odvětví speciální pedagogiky, a to etopedii. Otázka na vzájemnou spolupráci členů týmu byla respondenty odpovězena tak, že se jedná spíše o sdělení si problému a domluvě na dalším postupu řešení. Dále uvádějí, že na pravidelné schůzky není čas, proto si většinu informací sdělují během potkávání se na chodbě školy. Respondent R4 uvedl, že na pedagogických radách řeší s ostatními kolegy výchovné problémy na škole.

Tabulka č. 3: Nejčastěji řešené problémy

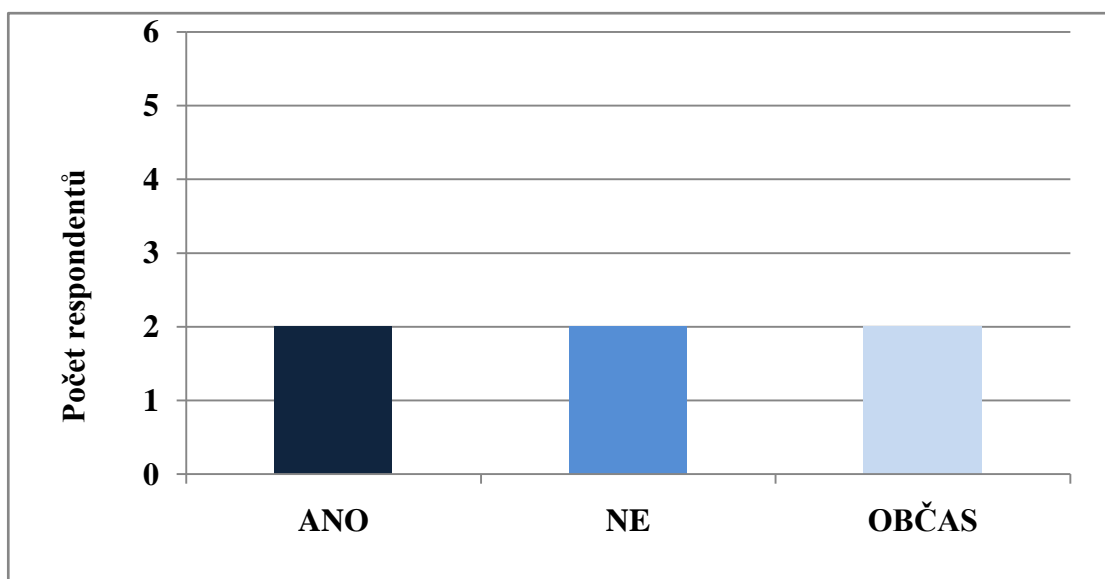
	Problémy
R1	Šikana, záškoláctví, sociálně slabé rodiny, agresivní chování.
R2	Šikana, záškoláctví, rasismus.
R3	Záškoláctví, šikana, návykové látky.
R4	Ekonomické problémy, záškoláctví, nevychovanost, hraniční děti ³ .
R5	Ekonomické rozdíly, nevychovanost, rasismus, neplnění povinností.
R6	Kyberšikana, záškoláctví, zanedbaná péče.

Zdroj: vlastní výzkum, 2015.

Mezi nejčastěji řešené problémy se řadí záškoláctví a šikana, které jsou rozšířené na čtyřech školách z šesti dotázaných. Šikanu vyslovila většina dotázaných respondentů, ale dodávali k tomu, že jde většinou o rozpoznání šikany, jelikož v dnešní době děti nazývají šikanou všechno, co se jim nelíbí.

³ Respondent uvedl, že pojmem hraniční děti rozumí děti, které nespádají do kategorie lehké mentální postižení, tedy IQ 50 – 69, ale pohybují se nedaleko nad touto hranicí.

Graf č. 4: Využití služeb výchovného poradce žáky s osobními problémy



Zdroj: vlastní výzkum, 2015.

Respondent R1

Respondent uvedl, že k němu mají žáci důvěru, ale se svými problémy se na něho neobracejí. „Setkávám se s tím málokdy, občas se někdo přijde poradit, ale spíše se jedná o volbu střední školy a přijímací řízení.“

Respondent R2

Uvádí, že se na něho žáci obracejí velice často. Zmiňuje, že „při větším problému či náznavu, že by mohlo být dítě ohrožené, tak okamžitě informuji zákonné zástupce“. Dalším pokračováním jsou kontakty na specializovaná poradenská pracoviště, kde s problémem dále pracují.

Respondent R3

Odpověděl, že na prvním stupni se na výchovného poradce žáci neobracejí vůbec a na druhém stupni se s tím setkávají, ale ve velmi malé míře.

Respondent R4

Uvádí, že žáci samotní se na výchovného poradce obracejí velice zřídka, spíše využívají schránku důvěry, do které vhodí stížnost nebo návrh. Většinou se dítě obrátí na třídního učitele nebo na paní ředitelku, která je též výchovnou poradkyní, ale spíše přes kariérové poradenství. *„Pokud dítě přijde za mnou, tak musím správně zhodnotit situaci, zjistit více informací, kontaktovat třídního učitele a vymyslet postup řešení.“*

Respondent R5

Uvedl, že přímo na výchovného poradce se žáci obracejí pouze ojediněle nebo se někdy něco objeví ve schránce důvěry. Většinou si třídní učitel problém vyřeší sám, pouze v závažném případě si vyžádá pomoc výchovného poradce. Respondent uvedl, že je potřeba navázat s žáky důvěru, aby neměli strach přijít s jakýmkoliv problémem.

Respondent R6

Odpověděl, že se na něho žáci obracejí velice často. *„Většinou se jedná o rozvody, problémy v kamarádství, vztahy ve třídě či problémy v rodině, kdy si dítě potřebuje hlavně popovídat a najít porozumění.“* Problémy se nejčastěji objevují na začátku školního roku a v období blížících se prázdnin. Respondent s žáky pracuje, kdykoliv má volnou chvíli.

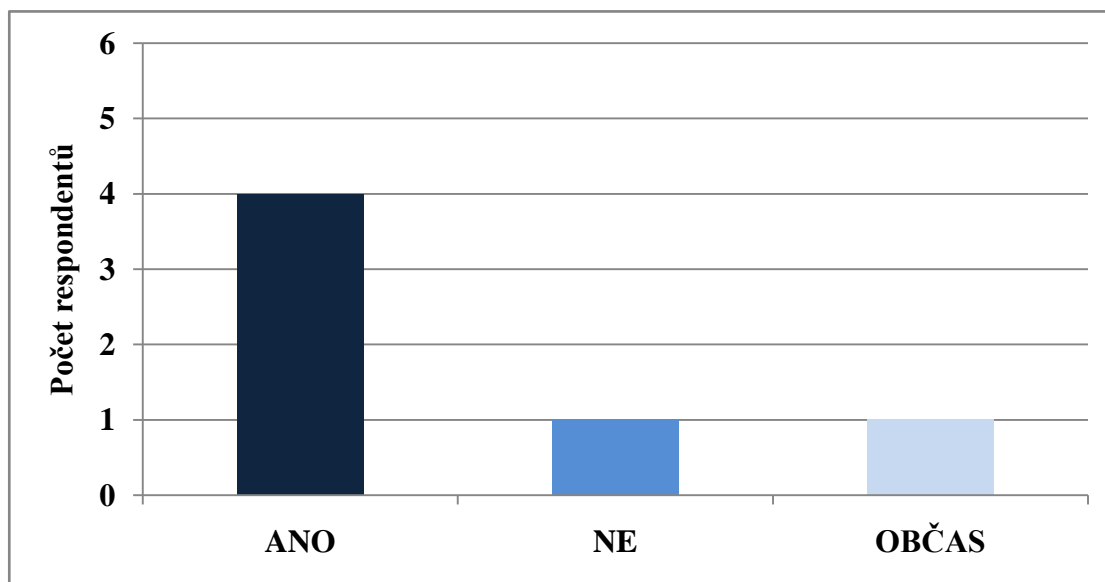
Tabulka č. 5: Možnosti spolupráce a komunikace respondentů se zákonnými zástupci

	R1	R2	R3	R4	R5	R6
Žákovská knížka	X	X	X	X	X	X
Webové stránky	X	X	X	X	X	X
Třídní schůzky	X	X	X	X	X	X
Osobní a tel. kontakt dle potřeby	X	X	X	X	X	X
Konzultační hodiny poradenství	X	X	X		X	
E-mail			X	X		
Elektronická žákovská	X					
Nástěnka informačního poradenství			X			
Besedy pro rodiče				X		X
Informační letáčky					X	

Zdroj: vlastní výzkum, 2015.

Z výsledků vyplývá, že všichni respondenti využívají základní komunikační prostředky ke spolupráci se zákonnými zástupci. Nejčastěji se jedná o žákovské knížky, webové stránky, třídní schůzky a osobní či telefonický kontakt. Pouze jeden respondent uvedl, že na škole používají elektronické žákovské knížky. Respondenti zmiňují, že informovanost a možnost spolupráce je dostatečná, ale záleží hlavně na tom, jak se ke spolupráci postaví samotní zákonní zástupci. Nikdo z dotázaných respondentů nevyužívá k přenosu informací čím dál častěji navštěvovanou stránku Facebooku. Besedy nebo přednášky na téma rizikové chování či problémové chování, se na školách objevují velice ojediněle. Pouze respondenti R4 a R6 odpověděli, že na školách realizují besedy o výchovných problémech a jejich příčinách a o možnostech, jak s nimi mohou zákonní zástupci pracovat. O besedy je ze strany zákonných zástupců veliký zájem a těchto příležitostí využívají velice často.

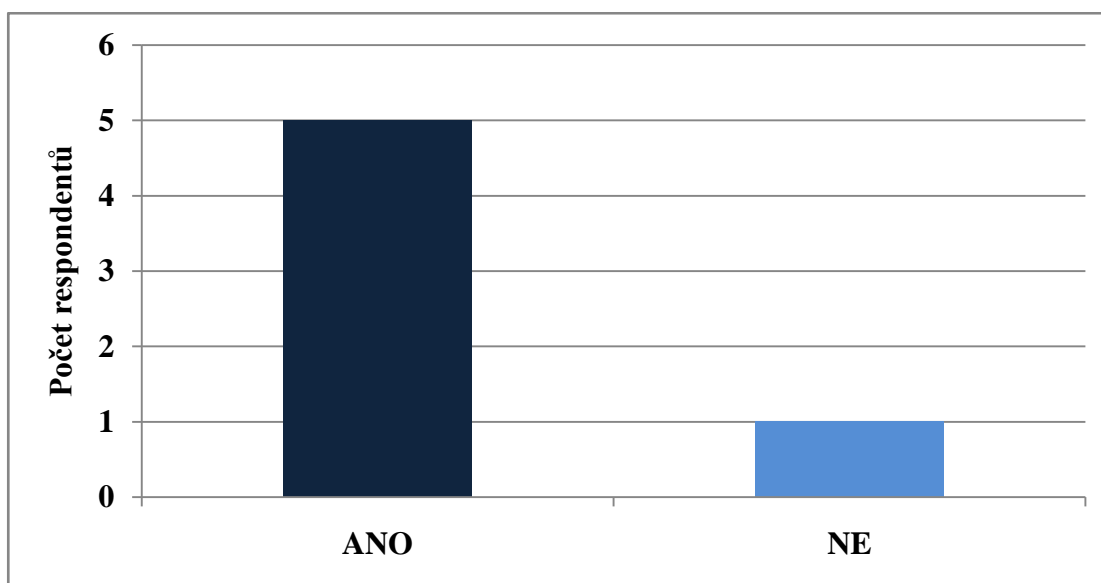
Graf č. 6: Využití služeb výchovného poradce zákonnými zástupci při výskytu problémového chování v rodině



Zdroj: vlastní výzkum, 2015.

Většina respondentů odpověděla, že se na ně, jako na výchovného poradce, obracejí zákonní zástupci velice často. Nejčastěji se jedná o problémy, kdy si zákonní zástupci nevědí s dětmi rady a potřebují poradit či si popovídat. K navázání kontaktu dochází velice často v období volby povolání, kdy se zákonní zástupci informují o dalším postupu. Někdy se na výchovné poradce zákonní zástupci obracejí s tím, že potřebují poradit s umístěním dítěte do střediska výchovné péče či doporučením do pedagogicko-psychologické poradny. Respondent R2 zmiňuje: „*Pokud zákonní zástupci potřebují, tak vědí, kam se obrátit.*“ Respondent R3 odpověděl: „*Že se na něho zákonní zástupci neobracejí vůbec, ba naopak, musí zákonné zástupce s nastalým problémem opakovaně kontaktovat.*“ Respondent R4 poukázal na to, že když ho zákonní zástupci vyhledají, což se stává pouze občas, tak si k sobě na schůzku bere dalšího pedagoga, který může dosvědčit jeho jednání. Dělá tak proto, aby nedocházelo k případnému nedorozumění či se jednání neobrátilo vůči výchovnému poradci, jak se občas stávalo.

Graf č. 7: Výskyt překážek ve spolupráci a komunikaci se zákonnými zástupci



Zdroj: vlastní výzkum, 2015.

Všichni respondenti, kteří odpověděli, že existují překážky ve spolupráci a komunikaci se zákonnými zástupci, tak zmiňují, že nejčastější překážkou je nezájem právě ze strany zákonných zástupců. Většinou se zákonní zástupci zajímají o žáky, kteří nemají žádné velké problémy, naopak zákonní zástupci, se kterými by potřebovali mluvit, většinou nepřijdou a nemají zájem o spolupráci. Respondent R3 uvedl, že pokud zákonným zástupcům navrhnou návštěvu střediska výchovné péče, tak se často setkávají s tím, že zákonní zástupci nesouhlasí a nechtějí o tomto řešení ani slyšet. Respondent R4 zmiňuje: „Překážkou je hlavně strach zákonných zástupců, kteří nechtějí řešit problém kvůli tomu, aby se to neobrátilo proti jejich dítěti.“ Jak dále zmiňuje respondent R4, tak „obrovskou překážkou je nezájem zákonných zástupců, kdy my už jsme povinni vyhledat orgán sociálně-právní ochrany dětí, jelikož zde končí naše kompetence a začínají kompetence právě onoho odboru.“ Pouze respondent R5 odpověděl, že nikdy neměl problém navodit spolupráci a domluvit si schůzku se zákonnými zástupci.

Otázka č. 8: Zlepšení spolupráce a komunikace mezi školou a zákonnými zástupci

Respondent R1

Potýká se se zákonnými zástupci, kteří ani nevědí, že mají možnost obrátit se na školské poradenské pracoviště. Proto vidí jako možnosti pro zlepšení komunikace a spolupráce se zákonnými zástupci větší informovanost o možnosti spolupráce a prohloubení důvěry ke škole. Chtějí zákonné zástupce více motivovat k ochotě podílet se o své starosti a problémy.

Respondent R2

Žádná možnost je nenapadá, když zákonní zástupci nechtějí spolupracovat, tak nemají moc kompetencí, jak problém řešit.

Respondent R3

„Myslím si, že poskytujeme výbornou a obsáhlou nabídku spolupráce, takže pokud mají zákonní zástupci zájem a potřebu spolupracovat, tak mohou kdykoliv našich služeb využít. Není co zlepšovat, když je zájem, je i ochota z naší strany.“

Respondent R4

Jako možnost vidí to, že by chtěli u zákonných zástupců odstranit strach jít s problémem do školy a chtít ho řešit. Proto chtějí více nabízet možnosti spolupráce a možnost kdykoliv se přijít do školy podívat na práci svého dítěte.

Respondent R5

Odpověděl: *„Neexistují žádné překážky ve spolupráci a komunikaci se zákonnými zástupci. Klíčem ke zlepšení veškerých problémů je si sednout a chtít o problému komunikovat a s tímto nemáme žádný problém.“*

Respondent R6

Myslí si, že je to hodně o lidech. Většinou chtějí spolupracovat ti, kteří nemají problémy, ale bohužel ti, kteří mají hodně problémů, se spolupráci vyhýbají.

Tabulka č. 9: Spolupráce s dalšími subjekty v rámci prevence rizikového chování

	R1	R2	R3	R4	R5	R6
Pedagogicko - psychologická poradna	X	X	X	X	X	X
Speciálně pedagogické centrum	X	X	X	X	X	X
Orgán sociálně - právní ochrany dětí	X	X	X	X	X	X
Policie ČR	X	X		X	X	X
Středisko výchovné péče	X	X	X	X		
Městská policie	X	X		X		
Diagnostický ústav	X	X				
Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež			X		X	

Zdroj: vlastní výzkum, 2015.

Všichni dotázaní respondenti spolupracují se základními složkami prevence. Nejčastější spolupráce je v rámci vyšetření či diagnostikování dítěte v pedagogicko – psychologické poradně či ve speciálně pedagogickém centru. Spolupráce Policie ČR, Orgánu sociálně - právní ochrany dětí a resortu školství je důležitá jak v rámci prevence rizikového chování, tak mnohdy i při řešení problémů vzniklých v souvislosti s tímto chováním ve školách a školských zařízeních. Respondent R3 odpověděl: „*Přednášky v rámci prevence moc často neuskutečňují, pouze tehdy, když se vyskytne nějaká nabídka, ale nestává se to moc často.*“ Dále zmiňuje, že spolupracují s Policií ČR pouze při řešení vzniklého problému, ale v rámci prevence policisté do škol nechodí. Pouze respondenti R3 a R5 spolupracují s nízkoprahovým zařízením pro děti a mládež, jelikož se nacházejí v jejich blízkosti.

Tabulka č. 10: Spolupráce výchovného poradce s ostatními pedagogy a její důvody

	ANO	NE	Důvody
R1	X		Agrese.
R2	X		Šikana.
R3	X		Šikana.
R4	X		Kázeň.
R5	X		Kázeň při vyučování.
R6	X		Rozpoznání šikany, krádež, drzé chování romské populace.

Zdroj: vlastní výzkum, 2015.

Všichni respondenti odpověděli, že se ostatní učitelé na ně mohou kdykoliv obrátit. Častou odpovědí bylo, že mají s ostatními učiteli schůzku na začátku roku, kde si ujasní pravidla a vysvětlí si, jak postupovat a reagovat v různých situacích. Respondenti preferují, aby byl třídní učitel zodpovědný za svoji třídu a snažil se problém vyřešit sám v rámci třídy. Pokud se problém nedaří vyřešit učiteli, tak se obrací na výchovného poradce a snaží se společně domluvit na dalším postupu. Respondent R4 odpověděl: *„Všechny problémy se musí řešit ihned a nikdy si nesmí nechat výchovný poradce nic pro sebe, jelikož by se to mohlo obrátit vůči němu nebo by mohl něco zanedbat,“* dále zmiňuje anglické přísloví *„Více očí více vidí.“* Respondent R5 poukazuje na to, že nejdůležitější je s žáky mluvit, stanovit si jasná pravidla a určit řešení při porušení pravidel. Respondent R6 odpověděl, že má s učiteli výborný vztah a učí je, aby mu říkali všechny podstatné informace týkající se života třídního kolektivu. Snaží se učitelům pomoci, aby uměli na vzniklou situaci zareagovat. Nejčastěji se dotázaní respondenti setkávají s problémy ve třídě, které se týkají šikany, agrese, krádeží a problémy s kázní.

Tabulka č. 11: Důvody spolupráce škol s orgánem sociálně – právní ochrany dětí

	Počet spoluprací za rok	Důvody
R1	12x	Neomluvené hodiny, sociálně slabé rodiny, děti z pěstounské péče.
R2	10x	Sociálně slabé rodiny, neomluvené hodiny.
R3	16x	Neomluvené hodiny, sociální a ekonomické důvody.
R4	14x	Neomluvené hodiny, ekonomické problémy, sociálně slabé rodiny.
R5	2x	Děti z dětského domova.
R6	1x	Děti z dětského domova.

Zdroj: vlastní výzkum, 2015.

Respondenti R1

„Z naší strany nejčastěji řešíme s orgánem sociálně–právní ochrany dětí problém s neomluvenými hodinami, kdy jsme povinni nahlašovat určitý počet neomluvených hodin. Orgán sociálně–právní ochrany dětí nás několikrát do roka sám kontaktuje, jelikož ve škole máme děti ze sociálně slabých rodin nebo z pěstounské péče, a chtějí po nás vyjádření s posudky. Naše spolupráce probíhá přibližně dvanáctkrát během školního roku.“

Respondent R2

„Spolupráce s orgánem sociálně–právní ochrany dětí probíhá většinou podle toho, jak potřebujeme pomoci či poradit. Převažujícími důvody jsou sociálně slabé rodiny a neomluvené hodiny, kdy jsme povinni hlásit určitý počet. Většinou se jedná o spolupráci desetkrát do jednoho roku.“

Respondent R3

Odpověděl, že: „*Spolupráce s orgánem sociálně právní ochrany dětí je na výborné úrovni. Navzájem se informujeme o případných postupech a šetřeních v rodinách. Jsou velice ochotní, sdílní a rychlí. Naše spolupráce se týká hlavně případů neomluvených hodin či sociálních a ekonomických důvodů. Většinou se OSPOD kontaktuje šestnáctkrát během jednoho roku.*“

Respondent R4

Nejčastějším důvodem ke spolupráci školy s orgánem sociálně-právní ochrany dětí je častá a neomluvená absence, kdy zákonní zástupci neplní Občanský zákoník (více teoretická část). Dalším důvodem ke spolupráci jsou ekonomické problémy sociálně slabých rodin, kdy dítě chodí do školy stále ve stejném oblečení či nechodí na obědy. Respondent R4 zmiňuje: „*Spolupráci se sociálním odborem navazujeme čtrnáctkrát do jednoho roku.*“

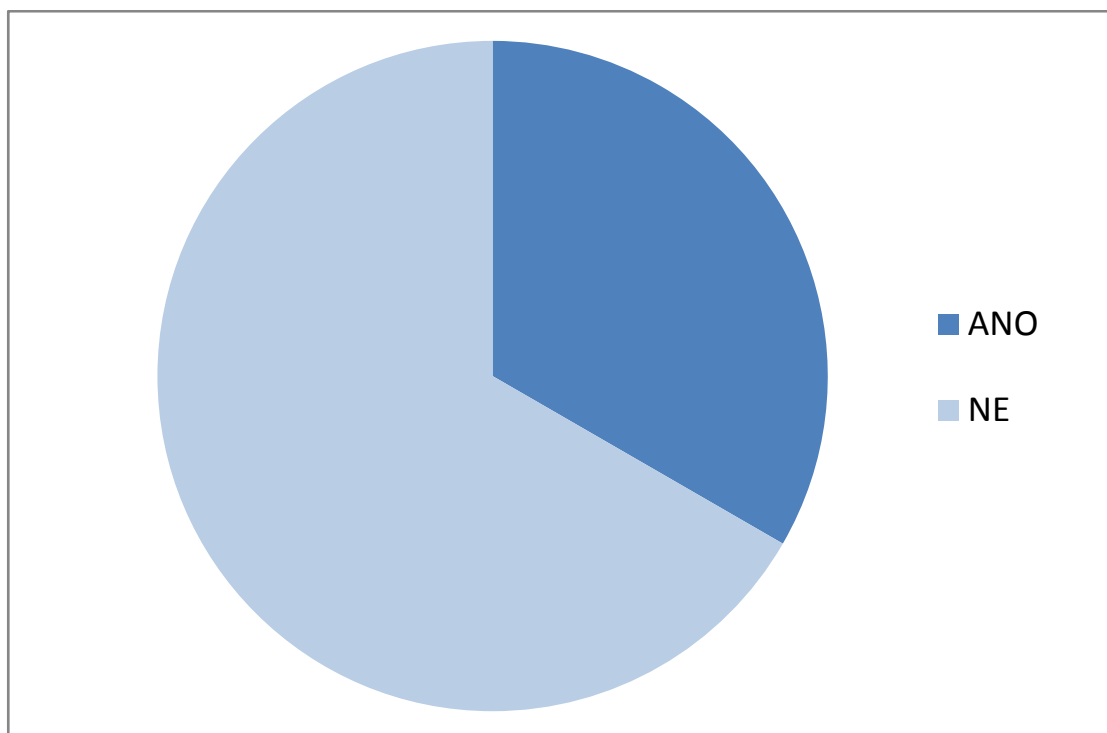
Respondent R5

Odpověděl, že: „*Spolupráce s orgánem sociálně-právní ochrany dětí je na velice špatné úrovni. Kontaktujeme se maximálně dvakrát do jednoho roku, kdy jde většinou o žáky z dětského domova.*“

Respondent R6

Odpověděl, že: „*Komunikace s orgánem sociálně-právní ochrany dětí je dobrá, jsou vstřícní a rádi pomůžou.*“ Respondent R6 ale zmínil, že se nacházejí v začarovaném kruhu, jelikož výchovný poradce od OSPODu nesmí nic žádat a má v rukou jenom ty informace, které mu zákonní zástupci dobrovolně poskytnou. Orgán sociálně-právní ochrany dětí po škole vyžaduje písemné podklady na dítě, jejichž součástí je popis situace ve škole a v domácím prostředí rodiny, ale přitom OSPOD školu neinformuje, že je dítě adoptované či že se rodina potýká se závažnými problémy. Spolupráce se sociálním odborem kvůli problémovému chování se vyskytuje velice ojediněle, přibližně jednou během roku.

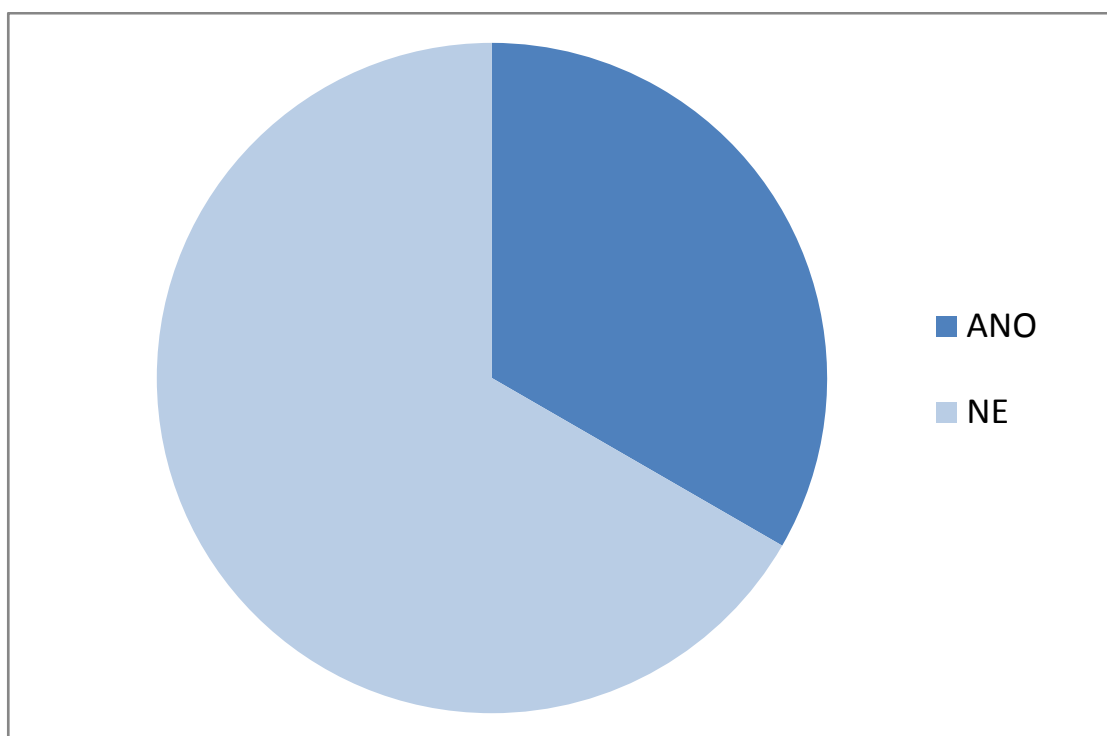
Graf č. 12: Spolupráce speciálního pedagoga se školami



Zdroj: vlastní výzkum, 2015.

Pouze dva respondenti (R1, R2) odpověděli, že na jejich školách působí speciální pedagog zabývající se problematikou poruch chování. Respondent R1 zmiňuje: *„Spolupráce se speciální pedagožkou je výborná, poukazuje na problémy, navštěvuje třídy a společně se snaží problémy vyřešit.“* Respondent R2 odpověděl: *„Speciální pedagog, který má na starost druhý stupeň, dochází ze střediska výchovné péče. Spolupráce je výborná jak se speciálním pedagogem, tak se střediskem výchovné péče. Všichni si tuto provázanost chválí, jelikož pokud se nedaří vyřešit problém v rámci školy, tak na základě souhlasu zákonného zástupce může speciální pedagog vzít žáka do střediska výchovné péče.“* Respondenti, kteří uvedli, že speciálního pedagoga na škole nemají, by přesto jeho působení na škole uvítali, uváděli, že by jim mohl velice usnadnit práci. Bohužel školy nemají dostatek financí a ve škole není tolik problémů, které by vyžadovaly každodenní péči školního speciálního pedagoga. Respondenti, na jejichž školách působí speciální pedagog, odpověděli, že speciální pedagogové jsou placeni z magistrátu města a z projektu EU.

Graf č. 13: Využití Individuální výchovného plánu



Zdroj: vlastní výzkum, 2015.

Dva z dotázaných respondentů využívají Individuální výchovný plán jako formu spolupráce. Oba dotázaní jsou proškolení a absolvovali seminář, kde se názorně seznámili s formulářem IVýP, jeho metodikou a praktickým využitím. Respondent R1 zmínil, že měl možnost využít zatím první fázi, tedy pohovor se žákem s tím, že se setkal s účinkem IVýP. Myslí si, že i kdyby došlo na druhou fázi plánu, tak by byl mnohem přínosnější než snížené známky z chování. Respondent R2 zmínil, že s plánem má velice dobré zkušenosti a přinesl jim jenom úspěchy. Žáci jsou motivováni k plnění závazků vyplývajících z IVýP („aby měli klid“), snaží se a většinou se rychle „srovnají“. Samozřejmě, že hodně také záleží na aktivitě a ochotě zákonných zástupců. Oba respondenti zmiňují, že je s IVýP spojeno hodně administrativy, jelikož vše musí být pečlivě zaznamenáno a podepsáno. Respondenti, kteří využívají IVýP, také uvádějí, že by nechtěli, aby využití IVýP bylo povinné a ukotvené v legislativě. *„Ve hře je více proměnných, se kterými se pracuje a je obtížné je stanovit. Např. to může být ochota zákonných zástupců ke spolupráci,*

závažnost problému, který je řešen, a v neposlední řadě záleží na dítěti samotném.“ Oba respondenti jsou jednoznačně PRO Individuální výchovný plán, ale zmiňují, že by to nemělo být příliš často, aby se nezačal míjet účinkem.

Respondenti, kteří odpověděli, že nevyužívají Individuální výchovný plán, tak vysvětlili, že se jedná o běžný postup, který používají při řešení problému. Postup je stejný, jen se to tolik nezapisuje do formulářů. Všichni odpovídali, že mají plán výchovného poradce, který funguje dle stejných principů, jen se jinak jmenuje. Respondent R6 odpověděl, že se jedná o větší papírování a ztrátu času, který raději věnuje žákům.

9 Diskuze

Bakalářská práce je zaměřena na projevy rizikového a problémového chování ve školní praxi. Ve výzkumné části jsem zjišťovala, jaké jsou formy spolupráce s rodinou a dalšími subjekty, jak probíhá školní péče o žáky na vybraných školách v oblasti rizikového chování. Dále jsem se zaměřila na novinku z roku 2013, tj. zda dochází na školách k zavádění Individuálního výchovného plánu a jak jsou s ním případně spokojeni.

Ačkoliv je rizikové a problémové chování ve školní praxi poslední dobou velice diskutované téma, tak bohužel mezi výzkumníky neexistuje jednotná definice. Ztotožňuji se s tvrzením Kaleje (2013), že problémové chování se u jednotlivých žáků liší v závislosti na mnoha okolnostech a velkou roli zde hraje věk, situace, prostředí, zkušenost, individuálnost a kolektivnost. Tudíž vždy záleží na různých podmínkách a na prostředí, ve kterém se dítě nachází. Jak zmiňují Fischer a kolektiv (2014), tak příčiny vzniku a rozvoje poruch chování jsou multifaktoriální. Záleží na různých faktorech a jejich vzájemné interakci, kdy faktory jsou biologické, psychické a sociální.

Z mého výzkumu je patrné, že výchovní poradci plní standardní činnosti výchovného poradce podle vyhlášky č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů. Štoček (2012) uvádí, že do práce výchovného poradce patří poradenská činnost a metodické a informační činnosti. To často pedagogové na zkoumaných školách naplňují pouze formálně. Důvodem může být fakt, že danou funkci převzali po předchozím kolegovi a v daných činnostech nejsou dostatečně osobně angažováni.

Martanová (2007) uvádí, že systém poradenství je tvořen školami, kde pracují výchovní poradci, školní metodici prevence, školní psychologové, speciální pedagogové a asistenti pedagoga, dále pak spolupracují při řešení problémů s dalšími složkami, kam patří hlavně pedagogicko – psychologické poradny, střediska výchovné péče a následně zařízení ochranné a ústavní výchovy. Z mého výzkumu vyplývá, že do týmu prevence se na všech zkoumaných školách řadí vedení školy, učitelé, výchovný poradce a školní metodik prevence. Pokud se jedná o větší školu s více problémy, jsou na školách

zaměstnávání školní psychologové a školní speciální pedagogové, kteří se angažují v oblasti depistáže, diagnostiky, intervence, atd., jak zmiňuje Kaleja (2013).

Podle Národní strategie prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013 – 2018 (MŠMT, 2013) se dělí rizikové chování na agresivní, delikventní, závislostní, záškoláctví, rizikové sportovní aktivity, rizikové chování v dopravě, spektrum poruch příjmu potravy, negativní působení sekt a sexuální rizikové chování. V teoretické části jsem rozepsala nejčastěji se vyskytující rizikové chování, které se shoduje s často řešenými problémy výchovných poradců na zkoumaných základních školách. Většina dotázaných škol řeší stále se rozvíjející problém s šikanou a s ní spojenou kyberšikanou. Podle Metodického pokynu MŠMT (2001) je šikanování jakékoliv chování, které záměrně ubližuje, ohrožuje a zastražuje jedince, případně skupinu žáků, proto je potřeba jakékoliv náznaky včas rozpoznat a dále řešit. S tím souvisí odpovědi respondentů, kteří zmiňovali, že se většinou nejedná o přímou šikanu, nýbrž o rozpoznání šikany od škádlení, jak rozlišuje Kolář (2011) viz Příloha č. 1.

Na výchovné poradce ve zkoumaných školách se žáci obracejí převážně v oblasti kariérového poradenství a při rozhodování o další profesní cestě. Podle Štočka (2012) patří do standardní činnosti výchovného poradce převážně oblast poradenská, metodická a informační. Větší kompetence v rámci výchovných problémů a s nimi spojené prevence má podle Kaleje (2013) školní speciální pedagog, jehož práce je zaměřena na problémy spojené s rizikovým chováním. Odborná způsobilost školního speciálního pedagoga zahrnuje činnost preventivní, diagnostickou, metodickou, terapeuticko – formativní atd.

Z výsledků mého výzkumu vyplývá, že školy se zákonnými zástupci komunikují přes základní komunikační prostředky, které se shodují s tvrzením Mertina, Krejčové a kolektivu (2013). Zmiňují, že spolupráci je potřeba naplňovat a rozvíjet mnoha způsoby. Jestliže škola komunikuje s rodiči jednu informaci přes různé způsoby sdělení, zvyšuje tak pravděpodobnost, že se problémy vyřeší dříve, než přesáhnou přijatelnou hranici. Neznamená to, že všichni rodiče sledují všechny informace, ale škola se nachází v jiné vyjednávací pozici, než když rodiče nedostatečně informuje.

Zákonní zástupci převážně využívají poradenské činnosti výchovných poradců na zkoumaných školách. Většina dotázaných výchovných poradců zmiňuje, že se jedná o problémy, se kterými si zákonní zástupci nevědí rady a potřebují poradit. Navázání kontaktu je většinou po předchozí pozitivní zkušenosti, kterou škola systematicky budovala od začátku školní docházky dítěte, stejně, jak zmiňuje Mertin, Krejčová a kolektiv (2013). Pouze jeden z dotázaných respondentů sdělil, že zákonné zástupce opakovaně kontaktuje při nastalém problému bez pozitivní odezvy. Jak uvádí Mertin, Krejčová a kolektiv (2013), důvodem nespolupráce může být fakt, že k prvnímu kontaktu školy a rodičů dochází až při řešení výchovného problému.

Výskyt překážek ve spolupráci a komunikaci mezi školou a zákonnými zástupci směřují dotázaní respondenti na stranu zákonných zástupců. Největší překážkou je podle nich nezájem ze strany rodičů. Příčinou může být to, že prvotní kontakt a spolupráce školy a zákonných zástupců nastává až po vyvrcholení problémů. Rodiče se cítí dotčeni, jelikož jediné, co na jejich dítěti škola vidí, jsou výchovné problémy. Proto si škola musí uvědomit tvrzení Mertina, Krejčové a kolektivu (2013), že základním principem dobré spolupráce je společný zájem na nejlepším fungování a maximálních výsledcích žáka. Rodič musí pociťovat, že ho učitel respektuje jako rovnocenného odborníka, přijímá jeho i dítě a snaží se jim pomoci. Každá spolupráce musí vycházet z reálných možností a omezení rodiny daných vzděláním, rodinnou konstelací a socioekonomickými limity rodičů.

Možnost zlepšení vzájemné komunikace a spolupráce mezi školou a zákonnými zástupci vidí někteří dotázaní výchovní poradci ve větší informovanosti o možnostech spolupráce a v prohloubení důvěry ke škole s motivací podílet se o své starosti. Respondenti zmiňují, že vzájemná komunikace a spolupráce „je o lidech“, a pokud chtějí spolupracovat a komunikovat, je i ochota na straně školy. Ztotožňují se s tvrzením Fischera a kolektivu (2014), že pro školu je výchozím momentem dobré spolupráce získání důvěry a přesvědčení zákonných zástupců, že dobro jejich dětí je společným cílem.

Školní péče o žáky v rámci prevence rizikového chování je založená na spolupráci školy s dalšími subjekty. Všichni respondenti spolupracují se školskými poradenskými

zařízeními, které patří do poradenského systému v ČR. Souvisí s včasným rozpoznáním problému a reedukací ve spolupráci se školským poradenským pracovištěm a školským poradenským zařízením. Poradenský systém v ČR (MŠMT, 2015) je založen na několika pilířích. Prvním pilířem je školní poradenské pracoviště, které je v základní formě tvořeno činností školního metodika prevence a výchovného poradce. V rozšířené formě je činnost pracovníků, které musí mít každá škola, doplněna také činností školního speciálního pedagoga a školního psychologa. Druhý pilíř tvoří školská poradenská zařízení, do kterých patří pedagogicko – psychologické poradny a speciálně pedagogické centra. Další spolupráce je nutná s orgánem sociálně-právní ochrany dětí, se zdravotnickými zařízeními, se soudy, atd.

Dotázaní výchovní poradci se snaží mít s ostatními pedagogy školy dobré vztahy a učí je, jak postupovat a reagovat v různých situacích. Respondenti preferují, aby byl třídní učitel zodpovědný za svoji třídu a snažil se problémy vyřešit v rámci třídy. Názor výchovných poradců se shoduje s tvrzením Čapka (2010), který píše, že třídní učitel by měl znát své žáky, mít s nimi důvěru, být jejich obhájcem, motivátorem a sociálním vzorem. Je chybou, pokud třídní učitel nemá dostatek vyučovacích hodin ve své třídě, jelikož mu chybí prostor pro jeho důležité působení. Nejčastější důvody spolupráce se shodují s Tabulkou č 3., což jsou nejčastěji řešené problémy v rámci školy.

Pokud to dojde tak daleko, že řešení výchovných problémů není v rámci kompetencí školy, předává se řešení problému orgánu sociálně-právní ochrany dětí. U zkoumaných škol se jedná převážně o neomluvenou přítomnost žáka, jehož absence přesáhla 25 hodin. Ředitel je povinen zaslat oznámení příslušnému orgánu sociálně-právní ochrany dětí. Tato ohlašovací povinnost vychází z platné právní úpravy⁴.

Usuzují, že spolupráce škol se školními speciálními pedagogy na vybraných základních školách je na dobré úrovni. Respondenti, kteří mají na školách k dispozici školního speciálního pedagoga, si spolupráci velice chválí, což je i jeden z nejdůležitějších faktorů pro spolupráci školy se zákonnými zástupci. Když vážne spolupráce v rámci školy, vážne i spolupráce s rodiči. Ve spolupráci je důležité jak zmiňuje Kucharská (2013), aby škola rodiče vnímala, počítala s jejich účastí při řešení

⁴ §10 odst. 4 zákona č.359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů.

problémů a plně je zapojovala do aktivit školy. Dále záleží na komunikaci mezi školním speciálním pedagogem a rodiči, ve které hraje značnou roli to, jakou má rodič zkušenost s komunikací se školou.

Individuální výchovný plán využívají pouze dvě školy z dotázaných šesti základních škol. Jedná se o velké školy v krajském městě, kde se setkávají s více výchovnými problémy. Školy se shodují s Metodickým doporučením pro práci s IVýP (MŠMT, 2013), který vysvětluje, že soustředěný jednotný tlak vyvíjený z obou stran (školy a rodiny) zvyšuje pravděpodobnost úspěchu. Většina škol v ČR při výskytu rizikového chování postupuje od realizace preventivních programů, přes svolání výchovné komise ve škole, až po kontaktování OSPODu a Policie ČR. Bohužel tato cesta je plná restrikcí a není cestou rozvoje pozitivních vztahů mezi rodinou a školou. Shledala jsem se s názorem, že IVýP je velice náročný na administrativu, což může být omezující. Na druhou stranu nepovažují administrativu za podstatnou, stěžejní je, že systém pomáhá žákům i zákonným zástupcům. Myslím si, že IVýP je účinnější metoda vedoucí k odstranění rizikového chování žáka a předchází lépe důsledkům, které z tohoto chování vyplývají. Samozřejmě záleží na výchovném problému, který je řešen, a na přístupu všech spolupracujících stran.

Při realizaci rozhovorů jsem nabyla dojmu, že výchovní poradci odpovídají tak, jak by si systém spolupráce a komunikace představovali, než tak, jak to opravdu ve škole funguje. Na základě tohoto zjištění jsem se rozhodla ve dvou případech odpovědi podložit pohledem a názorem jiného odborníka. Kontaktovala jsem nízkoprahové zařízení pro děti a mládež, nacházející se v nedaleké blízkosti jedné z dotazovaných škol a kurátorku pro děti a mládež z OSPODu na jednom z malých měst. Sociální pracovník z NZDM je přesvědčen, že největšími překážkami ve spolupráci mezi školou a zákonnými zástupci je neznalost romské mentality, problém s komunikací a oboustranný nezájem. Zde souhlasím s Mertinem, Krejčovou s kolektivem (2013), že rodič musí pocíťovat respekt ze strany školy, učitel by se měl k němu chovat jako k rovnocennému odborníkovi, přijímat jeho i dítě a snažit se jim pomoci. Každá spolupráce musí vycházet z reálných možností a omezení rodiny daných vzděláním, rodinnou konstelací a socioekonomickými limity rodičů. Kurátorka pro děti a mládež

zmínila, jak moc je důležité přistupovat k dítěti zodpovědně a jak je nutné uvědomit si, že právě prevence doma je jedním často opomíjeným aspektem výchovy. Zdůraznila, že nejvíce problémů pramení z neinformovanosti zákonných zástupců a chybí zapojení rodičů do systému prevence v rámci školy. Ztotožňuji se s tvrzením Fischera a kolektivu (2014), že pro školu je výchozím momentem dobré spolupráce získání důvěry a přesvědčení zákonných zástupců, že dobro jejich dětí je společným cílem.

Z mého výzkumu vyplývá, že spolupráce a komunikace školy a zákonných zástupců je pouze přes základní komunikační prostředky a chybí informovanost zákonných zástupců v rámci prevence. Nejčastější spolupráce se odehrává při třídních schůzkách, přes žákovské knížky a webové stránky. Je zřejmé, že k osobnímu kontaktu velice často nedochází. Přednášky či besedy organizované přímo pro zákonné zástupce v rámci prevence rizikového chování na školách probíhají velice ojediněle. K osobnímu kontaktu většinou dojde až po výskytu problému, kdy se jedná o společném vyřešení, ale mnohdy se zapomíná na prevenci, která mohla vzniku problému zamezit. Častokrát se stává, že zákonní zástupci neznají projevy rizikového chování a nedokážou problém rozpoznat. Jak zmiňují Fischer a kolektiv (2014), komunikace mezi učitelem, žákem a jeho rodinou je velice důležitá. Dochází k navození otevřeného a oboustranně prospěšného vztahu, což je proces, kdy dochází k vyvolání příjemného klimatu ve třídě, k aktivitě a samostatnosti dítěte, a to vše zlepšuje chuť ke spolupráci a podporuje školní práce obou stran.

Nejdůležitější spolupráce probíhá přímo ve školním poradenském pracovišti, tedy ve škole. Složky poradenského systému by měly společně spolupracovat a vzájemně se propojovat. Několikrát, obzvláště ve velkém městě, jsem se setkala s tím, že každá ze složek poradenského systému na škole pracuje samostatně a vzájemně nepropojeně. Často se neinformují o postupu a každý si plní svůj plán bez ohledu na žáka. V malém městě, při menším počtu žáků i učitelů, jsem se setkávala s příjemnějším a propojenějším přístupem. Učitelé se mnohem lépe znají, komunikují spolu a jejich společným zájmem je dobré klima celé školy. Jako příklad výborně nastaveného systému školního poradenského pracoviště bych zde uvedla Základní školu Přerov, Boženy Němcové 16. Ve škole je většina dětí ze sociokulturně znevýhodněného

prostředí a potýkají se s vysokou omluvenou i neomluvenou absencí. Školní poradenské pracoviště na škole je tvořeno týmem odborníků, do kterého patří výchovný poradce, školní metodik prevence, školní psycholog, speciální pedagog, sociální pedagog a kariérový poradce. Fungování školního poradenského pracoviště jako celku řídí koordinátor pro školní poradenské pracoviště. Každý z členů má vypracován svůj plán činnosti pro aktuální školní rok, který je zaměřen na oblast prevence a oblast operativních řešení problémů. Smyslem jejich práce je maximálně kvalifikovaně pomáhat řešit problémy žáků a trvale zkvalitňovat společenské klima školy. Na škole dále působí tři pedagogičtí asistenti pro žáky ze sociokulturně znevýhodněného prostředí, kteří zajišťují pomoc ve výuce, přípravu žáků, kontakt se zákonnými zástupci a významně se podílejí na výchovném působení na žáka. Velké plus spatřuji v činnosti sociálního pedagoga, který je v podmínkách školy nezbytný. Jeho role spočívá ve spolupráci s úřady, s Policií ČR, v sociálně právním poradenství a v sociální terapii aj. Škola má všechny informace, dokumenty a náplně činností pracovníků poradenského pracoviště zveřejněny na přehledných internetových stránkách (<http://zakladni-skola-b-nemcove-prerov.webnode.cz/>).

Ač se mezi veřejností často objevují názory o špatně vychované mladé generaci a potřebnosti ji zlepšit a pracovat s ní, nikde se nehovoří o konkrétní práci s ní. Největší problém vidím v tom, že výchovné poradenství na zkoumaných školách naplňují pouze formálně. Důvodem může být, že danou funkci převzali po předchozím kolegovi a v daných činnostech nejsou dostatečně osobně angažováni. Dalším důvodem může být nesjednocená legislativa, metodika a postupy mezi resorty. Můj názorem je, že by na každé škole měl působit školní speciální pedagog zaměřený na rizikové chování, který má mnohem větší kompetence v oblasti řešení výchovných problémů a s nimi spojené prevence. Zjistila jsem, že většina výchovných poradců se zabývá spíše kariérovým poradenstvím a péčí o žáky se specifickými vzdělávacími potřebami.

Závěr

Ve školní praxi snad neexistuje téma, které by bylo tolik diskutované mezi učiteli, jako problémové chování žáků. Pod pojmem rizikové a problémové chování si můžeme představit mnoho podob. Jedná se o chování, které má ve společnosti rozmanité formy s negativním dopadem na zdraví jedince či ohrožuje společnost. Častá příčina rizikového chování má svůj původ v rodině, proto jsem se ve svém výzkumu zaměřila na spolupráci školy a zákonných zástupců. Prvním cílem bylo zjistit, jaké formy spolupráce s rodinou a formy školní péče o žáky s projevy rizikového chování jsou na vybraných školách využívány. Dalším cílem bylo zjistit, zda u těchto žáků dochází k zavedení Individuálního výchovného plánu. Výzkumné otázky jsem postavila tak, abych zjistila, jaké formy spolupráce využívá školní tým prevence jako prioritní ve spolupráci s rodinou a zda školy využívají Individuální výchovný plán v rámci řešení rizikového chování žáků. Odpovědi respondentů jsem podložila pohledem a názorem jiného odborníka. V návaznosti na výsledky výzkumu jsem kontaktovala nízkoprahové zařízení pro děti a mládež, nacházející se v nedaleké blízkosti jedné z dotazovaných škol a kurátorku pro děti a mládež z OSPODu na jednom z malých měst.

Přínosem bakalářské práce je zjištění, že škola a sociální pracovník pracující s dětmi mají rozdílné až kontroverzní názory. Školy si své problémy nepřipouštějí, tím pádem vážně komunikace jak se zákonnými zástupci, tak s ostatními institucemi. Snaží se problém řešit pouze v rámci školy a nechtějí, aby ostatní o problémech věděli. Přínosné je nahlížet na problém z více stran, jak ze strany školy, tak ze strany sociálního pracovníka z NZDM a kurátorky pro mládež odboru sociálně-právní ochrany dětí. Ze získaných údajů je zřejmé, že školy nedostatečně zapojují zákonné zástupce do preventivních strategií a aktivit školy. Nedostatek tedy vidím v malém počtu kontaktů, zastoupených např. besedami či přednáškami organizovanými pro zákonné zástupce. Z neinformovanosti zákonných zástupců dále plynou problémy v rodině, které se též odrážejí ve školním prostředí.

Jednu z možností řešení problémů spatřuji ve sjednocení a ukotvení legislativy, ve sjednocení metod a postupů všech podílejících se resortů. Další možností je

zkoumání problému spolupráce dané školy ze všech úhlů pohledů. Zajímavý by byl jistě názor ze strany zákonných zástupců, žáků, Policie ČR, PPP, SVP, OSPODu a dalších zainteresovaných stran, které se podílejí na péči o žáky s rizikovým chováním. Výzkum by měl být podložen vlastním pozorováním.

Je důležité uvědomit si, co funguje, a to rozvíjet dále. Současně je nutné podívat se na naše školství kritickým pohledem, abychom si uvědomili, že některé postupy už neslouží svému účelu a je potřeba je nahradit. Učitelé svým přístupem mohou docílit mnoha změn ve způsobu práce i ve vzdělání, jen záleží na změně způsobu uvažování, které je zaměřené na vzdělávací proces.

Výsledky mého výzkumu by mohly být využity školami ke zlepšení koordinace spolupráce a k doplnění aktivit zaměřených na rodiče. Příklad školy v Přerově by mohl sloužit jako motivace a názorná ukázka všem, že společnými silami se dá zvládnout mnoho. Stejně tak by mohly výsledky posloužit rodičům jako informační materiál. V neposlední řadě může být práce použita jako podklad pro další práci na toto téma, které je velmi obsáhlé.

Seznam použité literatury

BEZOUŠKA, Petr a Lucie PIECHOWICZOVÁ. *Nový občanský zákoník: nejdůležitější změny*. 1. vyd. Olomouc: ANAG, 2013, 375 s. Právo (ANAG). ISBN 978-80-7263-819-2.

BRAUN R., D. MARKOVÁ a J. NOVÁČKOVÁ. *Praktikum školní psychologie*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0176-2.

ČAPEK, Robert. *Třídní klima a školní klima*. Praha: GRADA, 2010. ISBN 978-80-247-2742-4.

ČERNÁ, Alena et al. *Kyberšikana: průvodce novým fenoménem*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4577-0.

FISCHER Slavomil a Jiří ŠKODA. *Sociální patologie: závažné sociálně patologické jevy, příčiny, prevence, možnosti řešení*. Vyd.2. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-5046-0.

FISCHER Slavomil a Jiří ŠKODA. *Speciální pedagogika: Edukace a rozvoj osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*. Praha: TRITON, 2008. ISBN – 978-80-7387-014-0.

FISCHER Slavomil a kol. *Speciální pedagogika: Edukace a rozvoj osob se specifickými potřebami v oblasti somatické, psychické a sociální*. Praha: TRITON, 2014. ISBN 978-80-7387-792-7.

HORNBACHER, Marya. *Na dně: příběh jedné anorexie a bulimie*. Ostrava: DOMINO, 1998. ISBN 80-86128-25-3.

HUTYROVÁ, Miluše. *Etopedie pro výchovné pracovníky*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1190-3.

KALEJA, Martin. *Etopedická propedeutika v inkluzivní speciální pedagogice*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2013. ISBN 978-80-7464-396-5.

KLAPILOVÁ, Světlá. *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2000. ISBN 80-7076-669-8.

KNOTOVÁ, Dana a kolektiv. *Školní poradenství*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4502-2.

KOLÁŘ, Michal. *Nová cesta k léčbě šikany*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-871-5.

LANGER, Stanislav. *Problémový žák na prvním stupni základní školy: s úvodem do problematiky školní zralosti dítěte*. Hradec Králové: KOTVA, 1999. ISBN 80-900254-5-5.

MARTANOVÁ, Veronika. *Spolupráce školního metodika prevence s pedagogicko-psychologickou poradnou*. In: JANÍKOVÁ, Barbara a Tereza DANĚČKOVÁ. Učební texty ke specializačnímu studiu pro školní metodiky prevence. Praha: Centrum adiktologie Psychiatrické kliniky 1. Lékařské fakulty a VFN, 2007. ISBN 978-80-254-0525-3.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Praxe dětského psychologického poradenství*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0000-0.

MATOUŠEK, Oldřich a Andrea Matoušková. *Mládež a delikvence: možné příčiny, struktura, programy prevence kriminality mládeže*. 3. vyd. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-825-8.

MERTIN, V., KREJČOVÁ, L. a kol. *Problémy s chováním ve škole – jak na ně: Individuální výchovný plán*. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2013. ISBN 978-80-7478-026-4.

MICHALÍK, Jan a kol. *Speciálně pedagogické centrum*. Informační brožura o činnosti speciálně pedagogických center. 2. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3487-2.

MIOVSKÝ, Michal a kol. *Primární prevence rizikového chování ve školství*. Praha: TOGGA. Sdružení SCAN. Univerzita Karlova v Praze, 2010. ISBN 978-80-87258-47-7.

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

PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3470-5.

ŘÍČAN, Pavel a Dana KREJČÍŘOVÁ a kol. *Dětská klinická psychologie*. 3. vyd. Praha: Grada. 1997. ISBN 80-7169-512-2.

SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada. 2007. ISBN 978-80-247-1733-3.

SVOBODA, Jan. *Agrese a agresivita v předškolním a mladším školním věku*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0603-3.

ŠTOČEK, Milan. *Rukověť výchovného poradce a školního metodika prevence v základní škole*. Nový Bydžov: aTre, 2012: 149 s. ISBN neuvedeno.

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

UHLÍKOVÁ, Š., Z. RYSOVÁ, M. PRAVDOVÁ a A. VESELÁ VONDRÁŠKOVÁ. *Děti, škola a problémy aneb Bez školy to nepůjde*. Písek: Arkáda – sociálně psychologické centrum, 2012. ISBN 978-80-260-1074-6.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. Praha: KAROLINUM, 2004. ISBN 80-7184-488-8.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-214-9.

VELEMÍNSKÝ, Miloš a Petr STUDENOVSKÝ. *Rukověť pro poskytovatele a zadavatele sociálních služeb v oblasti problematiky dětí a mládeže*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2008. ISBN 978-80-7394-064-5.

VESELÝ, Jiří a kolektiv. *Právo sociálního zabezpečení*. Praha: Linde Praha a.s., 2013. ISBN 978-80-7201-915-1.

Právní předpisy:

ČESKO. Úmluva č. 104 ze dne 6. února 1991 Sdělení federálního ministerstva zahraničních věcí o sjednání Úmluvy o právech dítěte. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 1991, částka 22, s. 503. Dostupné také z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/1991-104>.

ČESKO. Zákon č. 89 ze dne 3. února 2012 Občanský zákoník. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2012, částka 33, s. 1048 - 1072 . Dostupné také z: <http://portal.gov.cz/portal/obcan/>.

ČESKO. Zákon č. 561 ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2004, částka 190, s. 10267, 10294. Dostupné také z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>.

ČESKO. Zákon č. 563 ze dne 24. září 2004 o pedagogických pracovnících, ve znění pozdějších předpisů. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2004, částka 190, s. 10338 - 10340. Dostupné také z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>.

ČESKO. Zákon č. 359/1999 Sb. o sociálně-právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 1999, Dostupné také z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/1999-359>.

ČESKO. Ústava České republiky. In *Sbírka zákonů, Česká republika*. [online], 1992, roč. 1993, částka 1, ústavní zákon č. 1, s. 2-16. ISSN 1211-1244. Dostupný také z: <http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/ViewFile.aspx?type=z&id=22427>.

ČESKO. Listina základních práv a svobod. In *Sbírka zákonů, Česká republika*. [online], 1992, roč. 1993, částka 1, usnesení předsednictva České národní rady č. 2, s. 17-23. ISSN 1211-1244. Dostupný také z: <http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/ViewFile.aspx?type=z&id=22426>.

MŠMT. *Manuál pro tvorbu Minimálního preventivního programu*. [online]. ©2010 [cit. 2014-10-20]. Dostupné z: <http://www.prevence-praha.cz/minimalni-preventivni-program/manual-pro-tvorbu-mpp-zakladni-pojmy>.

MŠMT. *Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních*. [online]. ©2010 [cit. 2014-10-28]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny>.

MŠMT. *Metodické doporučení pro práci s Individuálním výchovným programem v rámci řešení rizikového chování žáků*. [online]. ©2013 [cit. 2014-10-20]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/metodicke-doporuceni-msmt-pro-praci-s-individualnim>.

MŠMT. *Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013 – 2018*. [online]. ©2013 [cit. 2015-02-15]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/28077>.

MŠMT. *Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení čj.: 28 275/2000-22*. [online]. ©2001 [cit. 2014-10-28]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicky-pokyn-k-sikanovani>.

Nařízení vlády č. 75/2005 Sb. *o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti*

pedagogických pracovníků. [online]. ©2005 [cit. 2015-03-05]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/narizeni-vlady-kterym-se-stanovi-rozsah-prime-vyucovaci-prime-vychovne-prime-specialne-pedagogicke-a-prime-pedagogicko-psychologicke-cinnosti-pedagogickych-pracovniku>.

Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, in: *Sbírka zákonů České republiky* [online], 2005, částka 20, s. 503–508, ISSN 1211-1244, dostupné z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-73>.

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, in: *Sbírka zákonů České republiky* [online], 2005, částka 20, s. 490–502, ISSN 1211-1244, dostupné z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72>.

Vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, in: *Sbírka zákonů České republiky* [online], 2005, částka 11, s. 319–327, dostupné z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-48>.

Internetové odkazy:

KRÓLOVÁ, Veronika. *Kyberšikana na základních školách v Jihočeském kraji*. Prevence. [online]. ©2014 [cit. 2014-09-11]. ISSN 1804-7858. Dostupné z: <http://casopis-zsfju.zsf.jcu.cz/prevence-urazu-otrav-a-nasili/clanky/1~2014>.

MAŇÁKOVÁ, Pavla. *Základní škola Přerov, Boženy Němcové 16*. [online]. ©2013 [cit. 2015-04-2]. Dostupné z: <http://zakladni-skola-b-nemcove-prerov.webnode.cz/>.

MŠMT, *Interaktivní mapa PPP v Praze a v celé ČR*. [cit. 2014-09-11]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/pedagogicko-psychologicke-poradny>.

ŠIMON, Jaroslav. *Doporučené postupy - tabakismus*. Projekt MZ ČR zpracovaný ČLS JEP za podpory grantu IGA MZ ČR 5390-3. ČLS JEP. [online]. ©2002 [cit. 2015-04-09]. Dostupné z: <http://www.cls.cz/seznam-doporucenych-postupu>.

Seznam příloh

Příloha č. 1 Rozdíl mezi škádlením a šikanováním

Příloha č. 2 Individuální výchovný plán

Příloha č. 3 Osnova otázek k rozhovoru

Příloha č. 4 Přepis rozhovorů s jednotlivými respondenty

Přílohy

Příloha č. 1 Rozdíl mezi škádlením a šikanováním

	Škádlení	Šikanování
Definice	Škádlení patří k rovnocenným, kamarádským nebo partnerským vztahům. Chápáno je jako projev přátelství. Za škádlení se považuje žertování (popichování, zlobení) za účelem dobré nálady a není v něm vítěz ani poražený.	Šikanování patří do násilných a závislostních vztahů. Za šikanování se považuje, když jeden nebo více žáků úmyslně a opakovaně ubližuje druhým. Znamená to, že dítěti někdo, komu se nemůže ubránit, dělá, co je mu nepříjemné, co ho ponižuje nebo to prostě bolí.
1. Záměr	Vzájemná legrace, radost a dobrá nálada.	Ublížit, zranit a ponižit.
2. Motiv	Náklonnost, sblížení, seznámení, zájem o druhé. Rozpouštění napětí ve třídě a navozování uvolněné a pohodové atmosféry. Zodolňování, zmužnění.	Základní tandem – moc a krutost. Další motivy: překonávání samoty, zabíjení nudy, zvědavost à la Mengele, žárlivost, předcházení vlastnímu týrání, vykonání něčeho velkého...
3. Postoj	Respekt k druhému a sebeúcta.	Devalvace, znevážení druhého.
4. Citlivost	Vcítění se do druhých.	Tvrdost a nelítostnost.
5. Zranitelnost	Dítě není zvýšeně zranitelné a přecitlivělé.	Bezbrannost, oběť se neumí, nemůže či nechce bránit.
6. Hranice	Obě strany mají možnost obhájit své osobní teritorium. Vzájemné vnímání a respektování verbálních i neverbálních limitů. Při divočejším škádlení žádný nepoužije své plné síly nebo silnější mírní své akce.	Prolamování hranic, „znásilňování“ druhého. Silnější strana nebere ohled na slabšího. Oběť dává najevo, že je jí to nepříjemné, útočníci pokračují dál. Někdy sadomasochistická interakce.
7. Právo a svoboda	Rovnoprávnost účastníků. Dítě se může bránit a škádlení opřevovat, případně ho může zastavit a vystoupit z něho.	Bezprávi. Pokud se dítě brání, nebo dokonce „legraci“ oplatí, je tvrdě ztrestáno!
8. Důstojnost	Zachování důstojnosti. Dítě nemá pocit ponižení. Necítí se trapně a uboze.	Ponížení lidské důstojnosti. Dítě je zesměšňováno a ponižováno.
9. Emoční stav	Radost, vzrušení ze hry, lehké naštvání. I nepříjemné! Ale ne bezmoc.	Bezmoc! Strach, stud, bolest. Nepříjemné a bolestivé prožívání útoku.
10. Dopad	Podpora sebehodnoty, pozitivní nálada.	Pochybnosti o sobě, nedostatek důvěry, úzkost, deprese. Dítě má strach ze školy.

Zdroj: Kolář, 2011, s. 65.

Příloha č. 2 Individuální výchovný plán

Stupeň	Forma spolupráce	Popis spolupráce	Specifika spolupráce
1.	<i>Pohovor se žákem</i>	Rizikové chování žáka je řešeno pouze v rámci školy mezi pedagogickým pracovníkem školy a žákem.	K dosažení žádoucí změny se škola opírá o motivovanost žáka a jeho kompetence. Míra kontroly a tlaku na změnu jsou mírné. Spolupráce na bázi domluvy.
2.	<i>Jednání se žákem a zákonným zástupcem</i>	Rizikové chování žáka je řešeno pouze v rámci školy mezi pedagogickým pracovníkem školy, žákem a jeho zákonným zástupcem.	K dosažení žádoucí změny se škola opírá o motivovanost a kompetence zákonných zástupců žáka, s jejichž pomocí vytváří kolem žáka pevně ohraničený prostor. Dochází ke zvýšení kontroly a tlaku na změnu, žákova autonomie začíná být omezována. Spolupráce na bázi domluvy.
3.	<i>Individuální výchovný program</i>	Prostřednictvím IVÝP se jednotlivé strany zavazují k plnění stanovených úkolů. Dokument dále obsahuje konkrétně stanovená opatření, která budou naplněna, pokud ani za podpory všech zúčastněných stran nedojde k odstranění rizikového chování žáka (a to z důvodů, že žák není schopen za dané podpory na svém chování pracovat či jedna/více stran není schopna danou podporu v potřebné míře poskytovat).	Dochází ke zvýšení kontroly a tlaku na změnu, a to nejen v případě žáka, ale v určité míře u všech zúčastněných. Je zde předpoklad, že jedna či více zapojených stran není motivována k požadované změně či k poskytování potřebné podpory. Spolupráce na bázi závazku.
4.	<i>Postoupení případu další straně</i>	Škola aktuálně využila všech dostupných způsobů řešení rizikového chování žáka a možnosti podpory zákonných zástupců, případ je předán do kompetence další straně.	

Zdroj: MŠMT, 2013.

Příloha č. 3 Osnova otázek k rozhovoru

- 1.** Je vyhrazená nějaká pracovní doba, ve které poskytujete poradenství na Vaší škole?
- 2.** Kdo patří do týmu prevence na Vaší škole? Jaká je společná spolupráce?
- 3.** Jaké možnosti spolupráce a komunikace nabízí Vaše škola zákonným zástupcům?
- 4.** Obracejí se na Vás i žáci se svými problémy sami, bez zapojení zákonných zástupců?
- 5.** Vyhledávají Vás zákonní zástupci, když se vyskytne problémové chování v rodině?
- 6.** Existují nějaké překážky, které brání Vaší spolupráci a komunikaci se zákonnými zástupci? Pokud ano, tak jaké?
- 7.** Vidíte nějakou možnost, jak vzájemnou spolupráci a komunikaci se zákonnými zástupci zlepšit?
- 8.** S jakými složkami spolupracujete v rámci prevence?
- 9.** Jak často spolupracujete s orgánem sociálně–právní ochrany dětí? Jaké důvody spolupráce převažují?
- 10.** Obracejí se na Vás učitelé školy při řešení problémového chování ve třídě? S čím nejčastěji?
- 11.** Máte na Vaší škole speciálního pedagoga (etopeda) zabývajícího se problematikou poruch chování?
- 12.** Využíváte Individuální výchovný plán jako formu spolupráce mezi školou, žákem a zákonným zástupcem při řešení rizikového chování žáků?
- 13.** Jaké rizikové chování na Vaší škole nejčastěji jako výchovný poradce řešíte?

Zdroj: vlastní výzkum, 2015.

Příloha č. 4 Přepis rozhovorů s jednotlivými respondenty

Respondent R1

1. Je vyhrazená nějaká pracovní doba, ve které poskytujete poradenství na Vaší škole?

Naše škola má kolem 670 dětí a pro poradenství jsou vyhrazené 4 hodiny týdně (2 hodiny dopoledne, 2 hodiny odpoledne). V konzultačních hodinách nemám žádné suplování a jsem plně k dispozici jak žákům, tak zákonným zástupcům. Samozřejmě je možné domluvit si schůzku na jinou určitou hodinu podle toho, jak to zákonným zástupcům vyhovuje.

2. Kdo patří do týmu prevence na Vaší škole? Jaká je společná spolupráce?

Školní metodik prevence, výchovný poradce, učitele, vedení školy, školní psycholog, preventista sociálně patologických jevů. Informace si předáváme individuálně i společně, podle potřeby. Pravidelné schůzky nejsou, ale musíme být v kontaktu a navzájem se informovat.

3. Jaké možnosti spolupráce a komunikace nabízí Vaše škola zákonným zástupcům?

Spolupráce s rodiči přes žákovské knížky, elektrická žákovská, webové stránky, třídní schůzky a konzultační hodiny poradenství, osobní a telefonický kontakt podle potřeby. Kontaktů je hodně, ale záleží, jak se k tomu zákonní zástupci postaví a jaký mají zájem spolupracovat.

4. Obracují se na Vás i žáci se svými problémy sami, bez zapojení zákonných zástupců?

Setkáváme se s tím málokdy, někdy někdo přijde se poradit, ale většinou se nejedná o nic závažného. Nejčastější se jedná o volbu střední školy a přijímací řízení, ale s problémy se na mě neobracejí, i když si myslím, že ve mně mají důvěru.

5. Vyhledávají Vás zákonní zástupci, když se vyskytne problémové chování v rodině? Poměrně dost a jedná se hlavně o problémy, kdy si rodiče nevědí rady s dětmi doma. Hlavně mají potřebu si popovídat a poradit. Někdy se setkávám s tím, že potřebují poradit s umístěním do střediska výchovné péče.

6. Existují nějaké překážky, které brání Vaší spolupráci a komunikaci se zákonnými zástupci? Pokud ano, tak jaké?

Když rodiče přijdou a mají zájem, tak se na problému dá pracovat, ale pokud není zájem, nelze pracovat. Proto největší překážku vidím v tom, že je velký nezájem ze strany zákonných zástupců.

7. Vidíte nějakou možnost, jak vzájemnou spolupráci a komunikaci se zákonnými zástupci zlepšit?

Informovanost zákonných zástupců o možnosti spolupráce, o důvěře ke škole, ochota se podílet o své starosti. Motivace k ochotě podílet se o své starosti a problémy. Někteří rodiče ani nevědí, že mají možnosti se na nás obrátit.

8. S jakými složkami spolupracujete v rámci prevence?

PPP, SPC, středisko výchovné péče, diagnostický ústav, Policie ČR, městská policie, OSPOD.

9. Jak často spolupracujete s orgánem sociálně-právní ochrany dětí? Jaké důvody spolupráce převažují?

Přibližně 12x do jednoho roku. Zatím jsme řešili jenom problém s neomluvenými hodinami, kdy jsme povinni nahlašovat určitý počet neomluvených hodin. OSPOD nás sám kontaktuje několikrát do roka, jelikož zde máme děti ze sociálně slabých rodin nebo z pěstounské péče a chtějí po nás vyjádření s posudky.

10. Obracují se na Vás učitelé školy při řešení problémového chování ve třídě? S čím nejčastěji?

Většinou při nevhodném chování, ale spíše si to učitelé řeší sami, jen pokud se jedná o závažnější problém. Máme tu sportovce, takže se často setkáváme s tím, že si dokazují, jakou mají sílu, takže se tu setkáváme často s agresí.

11. Máte na Vaší škole speciálního pedagoga (etopeda) zabývajícího se problematikou poruch chování?

Teď do konce prvního pololetí tu máme vedoucí školní družiny, která má vystudovanou speciální pedagogiku a od druhého pololetí nastoupí nová speciální pedagožka. Spolupráce s nynější speciální pedagožkou je výborná, jelikož zná děti od dětství, což je

z mého hlediska výborné a její pohled na věc je pro mě k nezaplacení. Její činností je navštěvovat třídy, poukazovat na problémy a dále s nimi pracovat. Placena z magistrátu.

12. Využíváte Individuální výchovný plán jako formu spolupráce mezi školou, žákem a zákonným zástupcem při řešení rizikového chování žáků?

Využívám, absolvovala jsem seminář, čili proškolená jsem, ale zatím jsem měla možnost použít pouze první fázi (pohovor se žákem) – v obou případech pohovor se žákem pomohl a žáci se srovnali. Můj názor je takový, že kdyby došlo na druhou či třetí fázi plánu, tak by byl Individuální výchovný plán mnohem přínosnější než snížené známky z chování. Spokojenost zákonných zástupců nemůžu zatím posoudit, ale když jsem o Individuálním výchovném plánu mluvila na třídních schůzkách, tak zákonní zástupci souhlasili a postup se jim líbil. Samozřejmě jde o hodně administrativy a vše musí být správně zaznamenáno v papírech, ale v dnešní době je celá škola o papírech a podpisech. Nejsem pro ukotvení do legislativy, jelikož hodně záleží na okolnostech. Jednoznačně jsem PRO, ale zase ne moc často, jelikož kdyby bylo plánů moc, tak by se to mohlo začít mít účinku. Chce to zvážit, jaké žáky a jaké problémy do toho zapojit (hlavně ty důležité).

13. Jaké rizikové chování na Vaší škole nejčastěji jako výchovný poradce řešíte?

Šikana, záškoláctví, sociálně slabé rodiny, agresivní chování.

Respondent R2

1. Je vyhrazená nějaká pracovní doba, ve které poskytujete poradenství na Vaší škole?

Máme kolem 750 žáků, takže na výchovné poradenství jsou vyhraněny 4 hodiny. Na stránkách školy je složka výchovné poradenství, kde jsou na nás na všechny kontakty, takže není problém, když mi rodiče či učitelé chtějí zavolat a domluvit si schůzku. Práce poradce se nedá vyhranit určitým časem, většinou problém řeším hned, jak nastane.

2. Kdo patří do týmu prevence na Vaší škole? Jaká je společná spolupráce?

Vedení školy, učitelé, školní metodik prevence, výchovný poradce, školní speciální pedagog, středisko výchovné péče. Problém řešíme, když se vidíme či potkáme nebo si zatelefonujeme, jinak na pedagogické radě, ale vyhrazené setkání nemáme. Pokud už je větší problém, tak se poradíme dva nebo tři a pak se setkáme s rodiči (ze setkání se píše zápis, který se podepíše).

3. Jaké možnosti spolupráce a komunikace nabízí Vaše škola zákonným zástupcům?

Žákovské knížky, webové stránky, třídní schůzky, osobní či telefonický kontakt, konzultační hodiny. S rodiči je hlavní jednání na rodičovských schůzkách a osobně, když je problém. Besedy nebo přednášky nejsou, říkáme jim vše na třídních schůzkách, vše ostatní se dozvídají od dětí, které to mají napsané v žákovské knížce. Na webových stránkách jsme psali i akce, které nás čekají, takže kdo měl zájem, mohl se podívat.

4. Obracují se na Vás i žáci se svými problémy sami, bez zapojení zákonných zástupců?

Samozřejmě, že se obracují, přijdou za mnou s problémem a já se ho snažím vyřešit. Při větším problému či náznaku, že by bylo dítě ohrožené, tak okamžitě voláme rodiče. Dále pokračujeme tak, že dáme rodičům kontakty na specializovaná pracoviště a oni by si to měli vyřešit.

5. Vyhledávají Vás zákonní zástupci, když se vyskytne problémové chování v rodině?

Rodiče většinou přijdou, když vidí, že se jejich dítě špatně učí a třídní učitelka je ještě neposlala do PPP, tak se přijdou poradit, jak dále pokračovat. Pokud rodiče potřebují, tak si myslím, že ví, kam se obrátit, vše je psané na webových stránkách školy.

6. Existují nějaké překážky, které brání Vaší spolupráci a komunikaci se zákonnými zástupci? Pokud ano, tak jaké?

Když rodiče mají zájem, tak žádná překážka není, ale když zájem ze strany rodičů není, tak se s tím problémem špatně pracuje. Někdy je problém uhnat rodiče na schůzku do školy, často nám neberou telefony a ani neodpovídají na dopisy.

7. Vidíte nějakou možnost, jak vzájemnou spolupráci a komunikaci se zákonnými zástupci zlepšit?

Žádná možnost mě nenapadá, když zákonní zástupci nechtějí spolupracovat, tak nemáme moc kompetencí, jak problém řešit.

8. S jakými složkami spolupracujete v rámci prevence?

Policie ČR, OSPOD, SVP, PPP, SPC, diagnostický ústav, městská policie. Telefonický kontakt, poté navazujeme osobní kontakt.

9. Jak často spolupracujete s orgánem sociálně-právní ochrany dětí? Jaké důvody spolupráce převažují?

Podle případů, když je potřeba a na rodiče nemáme páky, tak je informujeme. 10x do roka a převažují sociálně slabé rodiny, neomluvené hodiny.

10. Obracují se na Vás učitelé školy při řešení problémového chování ve třídě? S čím nejčastěji?

Když učitel neví jak postupovat a nezvládá problém vyřešit sám, tak se přijde poradit. Nejčastěji se jedná o šikanu a její rozpoznání.

11. Máte na Vaší škole speciálního pedagoga (etopeda) zabývajícího se problematikou poruch chování?

Máme speciálního pedagoga ze střediska výchovné péče, který sem dochází a má na starosti druhý stupeň. Spolupráce je výborná i se střediskem výchovné péče, protože když už se nedaří problémy vyřešit ve škole, tak si je může se souhlasem zákonného zástupce vzít do střediska výchovné péče. Jeho činnost je, že si například vezme problémového žáka, mluví s ním a snaží se ho nasměrovat správnou cestou. Placený

přímo ze střediska. Dále zde na škole máme jednu speciální pedagožku, která má na starosti první stupeň. Ta je placená z evropského grantu a má to jen na částečný úvazek, na pár hodin týdně (6 hodin).

12. Využíváte Individuální výchovný plán jako formu spolupráce mezi školou, žákem a zákonným zástupcem při řešení rizikového chování žáků?

Loni jsme měli dva Individuální výchovné plány. Byla jsem na školení, kde nám ukazovali postup a přímo nám dali formulář. Ukazovali, jak s plánem pracovat a metodiku. Mám s tím dobré zkušenosti, minulý rok byly oba plány účinné. Jde hlavně o to, že když žáci vidí, že jsou sledovaní a že musí něco plnit, tak se srovnají rychle a snaží se, aby měli klid. Je to hodně administrativy a papírování, poté už jsme brali plán jako záchytné body. Přineslo nám to úspěch, ale hodně záleží na rodičích, jestli jsou ochotný chodit do školy každý týden a spolupracovat. Nechtěla bych, aby to bylo povinné a ukotvené v legislativě, protože hodně záleží na rodičích, na dítěti a na problému, který je řešen. Zákonní zástupci byli spokojeni, protože moc dobře věděli, co žáci plní a co ne, a chtěli s tím problémem pracovat.

13. Jaké rizikové chování na Vaší škole nejčastěji jako výchovný poradce řešíte?

Šikana, záškoláctví, rasismus.

Respondent R3

1. Je vyhrazená nějaká pracovní doba, ve které poskytujete poradenství na Vaší škole?

Na škole máme kolem 530 žáků, proto máme vyhrazené 3 hodiny poradenství pro konzultační hodiny. Dva výchovní poradci (1 hodina týdně na prvním stupni, 2 hodiny týdně na druhém stupni). Zákonní zástupci mě mohou kdykoliv kontaktovat a domluvit si schůzku na jiný čas. Konzultačních hodin moc rodiče nevyužívají, takže hodinu využívám ke své práci.

2. Kdo patří do týmu prevence na Vaší škole? Jaká je společná spolupráce?

Vedení školy, učitelé, školní metodik prevence, výchovní poradce, preventista sociálně patologických jevů. Když se potkáme, tak si sdělíme problém. Výchovní komise (šikana, drogy).

3. Jaké možnosti spolupráce a komunikace nabízí Vaše škola zákonným zástupcům?

Třídní schůzky, vyhrazené hodiny poradenství, dle potřeby telefonicky, e-mail, nástěnka informačního poradenství, žákovská knížka, webové stránky. Výchovní komise (OSPOD, výchovní poradce, zákonný zástupce, třídní učitel) - řeší se další postupy.

4. Obracují se na Vás i žáci se svými problémy sami, bez zapojení zákonných zástupců?

Na prvním stupni vůbec a na druhém stupni v malé míře.

5. Vyhledávají Vás zákonní zástupci, když se vyskytne problémové chování v rodině?

Pokud chtějí spolupracovat, tak si mě jednoduše vyhledají, ale většinou moc ne.

6. Existují nějaké překážky, které brání Vaší spolupráci a komunikaci se zákonnými zástupci? Pokud ano, tak jaké?

Největší překážkou je nezájem na straně zákonných zástupců. Pokud budeme táhnout za jeden provaz, tak není problém nastalou situaci vyřešit. Potýkáme se s problémem, že když navrhujeme návštěvu střediska výchovné péče, tak se často setkáváme s tím, že rodiče nesouhlasí a nechtějí o tom ani slyšet.

7. Vidíte nějakou možnost, jak vzájemnou spolupráci a komunikaci se zákonnými zástupci zlepšit?

Myslím si, že poskytujeme výbornou nabídku, takže pokud mají rodiče zájem a potřebu, tak mohou kdykoliv přijít. Není co zlepšovat, když je zájem, je i ochota na naší straně.

8. S jakými složkami spolupracujete v rámci prevence?

PPP, SPC, SVP, OSPOD, NZDM. Pokud je nabídka besedy, tak ji využijeme, ale moc toho není. Policie ČR do školy na přednášky nechodí, pouze až po vyskytnutí problému.

9. Jak často spolupracujete s orgánem sociálně–právní ochrany dětí? Jaké důvody spolupráce převažují?

Přibližně 16x do jednoho roku. Nejčastější kontakt se týká neomluvených hodin, sociálních a ekonomických důvodů. Spolupráce je výborná, pokud udělají například šetření, tak si zavoláme a sdělíme si výsledky. Informujeme se o případných postupech, jsou velice ochotní a jsou velice rychlí, většinou druhý den dělají šetření.

10. Obracují se na Vás učitelé školy při řešení problémového chování ve třídě? S čím nejčastěji?

Mám s třídními učiteli schůzku ze začátku roku, kde jim vše řeknu, vysvětlím, ukážu a pokud potřebují poradit, mohou se na mě kdykoliv obracet. Většinou si to učitelé snaží vyřešit sami, ale pokud se jim nedaří, tak přichází za mnou. Nejčastěji se jedná o rozpoznání šikany.

11. Máte na Vaší škole speciálního pedagoga (etopeda) zabývajícího se problematikou poruch chování?

ŠSP nemáme, ale poruchami chování se zabývá preventista sociálně patologických jevů a výchovný poradce. Někdy by se tu hodil, aby nám usnadnil práci a pomohl v řešení problémů, ale bohužel nejsou na něho finance.

12. Využíváte Individuální výchovný plán jako formu spolupráce mezi školou, žákem a zákonným zástupcem při řešení rizikového chování žáků?

Ne nevyužíváme, máme stejný postup výchovných poradců jako je v plánu. Upřednostňujeme výchovné komise, kde se problémem zabývá více lidí.

13. Jaké rizikové chování na Vaší škole nejčastěji jako výchovný poradce řešíte?

Záškoláctví, šikana, návykové látky. Rasismus ne, nesetkáváme se s ním.

Respondent R4

1. Je vyhrazená nějaká pracovní doba, ve které poskytujete poradenství na Vaší škole?

Na škole je kolem 500 žáků, a proto máme snížené tři hodiny ze své přímé práce, které věnujeme poradenství. Na škole dva výchovní poradci – ředitelka (profesní poradenství), já (integrace, výchovné problémy). Konzultační hodiny poradenství nemáme, máme pouze na webu školy emailové adresy a telefonní čísla, kam se mohou rodiče obracet a my se jim snažíme vyjít vstříc. Schůzky jsou po dohodě, pokud mám volnou hodinu, nebo po vyučování, není problém se domluvit a sejít se ve škole.

2. Kdo patří do týmu prevence na Vaší škole? Jaká je společná spolupráce?

Vedení školy, učitelé, dva výchovní poradci, školní metodik prevence, protidrogový preventista, policie, OSPOD. Pravidelné schůzky nemáme, máme pedagogické rady, kde se řeší společně i s učiteli výchovné problémy na škole (každý učitel se k tomu může vyjádřit, říct k tomu svůj názor a podílet se na nápravě). Nastalý problém řešíme okamžitě a to hlavně s ředitelkou, s třídním učitelem, s žákem a s rodiči.

3. Jaké možnosti spolupráce a komunikace nabízí Vaše škola rodičům?

Žákovská knížka, webové stránky (kde si může každý najít třídního učitele, kdo učí jaký předmět), e-mail, třídní schůzky, osobní a telefonický kontakt, Facebook pro informace zavedený nemáme. Pro rodiče byly dvakrát v odpoledních hodinách realizovány besedy o výchovných problémech, z čeho vyplývají a jak s nimi pracovat. Rodiče se mohli na cokoli zeptat a také této příležitosti ve velkém počtu využili. Na třídních schůzkách se vybere z řad zákonných zástupců jedné třídy jeden zástupce, který dochází na schůzky (2x do roka) s ředitelkou školy, výchovnou poradkyní, zástupcem zřizovatele (z města), tam může vznášet námítky, nápady a návrhy za celou třídu a společně je prodiskutovávají. Dále zástupce třídy přináší prodiskutované téma do třídy ostatním zákonným zástupcům.

4. Obracejí se na Vás i žáci se svými problémy sami, bez zapojení zákonných zástupců?

Ve škole je schránka důvěry, kam žáci hází návrhy nebo stížnosti. Sice nevíme, od koho to je, ale pro nás je to například nějaký nápad. Kdy se domluvíme na pedagogické radě,

jestli to budeme řešit, nebo ne. Hodně dětí chodí přímo s problémem za třídním učitelem nebo za paní ředitelkou. Když přijde žák za mnou s nějakým problémem, tak zhodnotím situaci, zjistím z jaké je třídy, zapojím třídního učitele a vymyslíme další postup.

5. Vyhledávají Vás zákonní zástupci, když se vyskytne problémové chování v rodině?

Ano, občas za mnou zákonní zástupci přijdou s nějakým problémem. Když přijde a chce řešit problém, tak si k sobě na schůzku беру dalšího pedagoga, který mi může dosvědčit mé jednání, aby se to neobrátilo proti mně.

6. Existují nějaké překážky, které brání Vaší spolupráci a komunikaci se zákonnými zástupci? Pokud ano, tak jaké?

Někdy se setkáváme s tím, že rodiče mají strach jít do školy něco řešit, aby se to neobrátilo proti jejich dítěti, takže se například nějaký problém dozvídáme spíše od dětí než od rodičů. Pokud rodina chce spolupracovat, tak není problém najít společné řešení. Obrovskou překážkou je nezájem zákonných zástupců, kdy my jsme povinni vyhledat orgán sociálně–právní ochrany dětí, jelikož zde končí naše kompetence a začínají kompetence právě onoho odboru.

7. Vidíte nějakou možnost, jak vzájemnou spolupráci a komunikaci se zákonnými zástupci zlepšit?

Odstranit strach jít s problémem do školy a chtít ho řešit. Více nabízet, ať přijdou do školy se podívat na práci svého dítěte. I když nabízíme tuto možnost, tak se s tím často neseťkáváme.

8. S jakými složkami spolupracujete v rámci prevence?

Pedagogicko – psychologická poradna, speciálně pedagogické centrum, středisko výchovné péče, Policie ČR, městská policie, OSPOD.

9. Jak často spolupracujete s orgánem sociálně–právní ochrany dětí? Co je nejčastějším důvodem ke spolupráci?

Přibližně 14x do jednoho roku, kolikrát si i voláme s nějakým problémem. Častá a neomluvená absence, ekonomické problémy sociálně slabých rodin – stejné oblečení, nechodí na obědy.

**10. Obracají se na Vás učitelé školy při řešení problémového chování ve třídě?
S čím nejčastěji?**

Přijdou s tím, když si například ve třídě s tím neví rady a potřebují poradit s tím, jak postupovat. Buď přijdou za mnou, nebo za paní ředitelkou. Všechno se musí řešit ihned. Nikdy si nenechat něco pro sebe, protože se to obrátí vůči němu, například něco zanedbá. „Více očí, více vidí.“ Nejčastěji jde o kázeňské problémy na půdě školy.

11. Máte na Vaší škole speciálního pedagoga (etopeda) zabývajícího se problematikou poruch chování?

Nemáme, nejsou na speciálního pedagoga na kraji peníze, nemůžeme si ho dovolit, i když jsme velká škola. Záleží i na řediteli školy, musí zvážit, jestli na ty problémy stačí nebo potřebují pomoc speciálního pedagoga. Zatím nemáme tolik problémů, ale ze začátku roku to bývá náročnější.

12. Využíváte Individuální výchovný plán jako formu spolupráce mezi školou, žákem a zákonným zástupcem při řešení rizikového chování žáků?

Nemáme, ani jsem o tom moc neslyšela. Stejný postup děláme, ale nezapisujeme to tolik jako je v Individuálním výchovném plánu. Toto šetření je běžný postup, který děláme. Mám plán výchovného poradce, nemám přímo tento formulář.

13. Jaké rizikové chování na Vaší škole nejčastěji jako výchovný poradce řešíte?

Ekonomické problémy, záškoláctví, nevychovanost, hraniční žáci (nejvíce výchovných problémů, svoji neschopnost si kompenzují nepozorností a vyrušováním).

Respondent R5

1. Je vyhrazená nějaká pracovní doba, ve které poskytujete poradenství na Vaší škole?

Na škole je kolem 350 žáků, a proto mám vyhrazené 3 hodiny týdně pro práci výchovného poradce. Po domluvě není problém domluvit se.

2. Kdo patří do týmu prevence na Vaší škole? Jaká je společná spolupráce?

Vedení školy, učitelé, školní metodik prevence, výchovný poradce, dyslektické asistentky. Školního psychologa nemáme, doporučíme do PPP. Pokud je potřeba, tak se sejdeme nebo si zavoláme a domluvíme řešení. Komunikace je na velice solidní úrovni, sdělujeme si všechno, hned jak se potkáme, a podle potřeby se nás sejde více.

3. Jaké možnosti spolupráce a komunikace nabízí Vaše škola zákonným zástupcům?

Žákovské knížky, webové stránky, třídní schůzky, osobní a telefonická komunikace, konzultační hodiny poradenství, informační letáčky z nízkoprahového zařízení pro děti a mládež. Máme se zákonnými zástupci dobrý vztah, a pokud se vyskytne nějaký problém, tak si stačí zavolat a oni přijdou do školy problém vyřešit. Třídní učitelé informují na třídních schůzkách rodiče o aktivitách, preventivních programech nebo i o nízkoprahovém zařízení – výborná spolupráce, i oni dělají různé preventivní programy a aktivity, děti do NZDM chodí docela často a rády.

4. Obracují se na Vás i žáci se svými problémy sami, bez zapojení zákonných zástupců?

Pouze ojedinele, máme schránku důvěry, takže občas se ve schránce něco objeví. Spíše jde dítě za třídním učitelem a pak až třídní učitel přijde za mnou. Je potřeba navázat s dětmi důvěru, aby neměly strach přijít s jakýmkoliv problémem.

5. Vyhledávají Vás zákonní zástupci, když se vyskytne problémové chování v rodině?

Stává se to celkem často v případě volby povolání nebo pokud s něčím potřebují poradit a popovídat si.

6. Existují nějaké překážky, které brání Vaší spolupráci a komunikaci se zákonnými zástupci? Pokud ano, tak jaké?

Ne, já jsem nikdy neměl problém navodit spolupráci a domluvit si schůzku. Tady je komunikace mezi školou a zákonnými zástupci relativně v pořádku, ale postupně se to horší, to je pravda.

7. Vidíte nějakou možnost, jak vzájemnou spolupráci a komunikaci se zákonnými zástupci zlepšit?

Klíčem ke zlepšení veškerých problémů je si sednout a chtít o problému komunikovat, a s tím nemáme žádný problém.

8. S jakými složkami spolupracujete v rámci prevence?

PPP, SPC, OSPOD, Policie ČR, nízkoprahové zařízení pro děti a mládež.

9. Jak často spolupracujete s orgánem sociálně-právní ochrany dětí? Jaké důvody spolupráce převažují?

Mockrát ne, asi 2 krát do roka. Velice špatná spolupráce, většinou s nimi komunikuje ředitel školy. Nejčastějším důvodem jsou žáci z dětského domova.

10. Obracíte se na Vás učitelé školy při řešení problémového chování ve třídě? S čím nejčastěji?

Buď si to vyřeší učitel sám, jen pokud si neví rady, tak se mi ozve. Preferuji, aby byl učitel zodpovědný za svoji třídu a uměl si vyřešit problém sám. Pokud to nejde, vezmu si dítě, kantora a řešíme to společně. Hlavně s nimi mluvit, stanovit jasná pravidla, aby věděli, že se ten problém řeší. Nejčastěji se jedná o kázeňské problémy během vyučování.

11. Máte na Vaší škole speciálního pedagoga (etopeda) zabývajícího se problematikou poruch chování?

Ne nemáme. Mohlo by nám to pomoci v tom, že by nám to usnadnilo práci, ale my tady nemáme tolik výchovných problémů, takže si myslím, že by byl zbytečný.

12. Využíváte Individuální výchovný plán jako formu spolupráce mezi školou, žákem a zákonným zástupcem při řešení rizikového chování žáků?

Nevyužíváme. Máme plán výchovného poradce, který je na stejném principu, takže se řídí podle toho. Přijde mi to jako zbytečné a zdlouhavé papírování.

13. Jaké rizikové chování na Vaší škole nejčastěji jako výchovný poradce řešíte?

Ekonomické rozdíly, nevychovanost, rasismus, neplnění povinností.

Respondent R6

1. Je vyhrazená nějaká pracovní doba, ve které poskytujete poradenství na Vaší škole?

Na škole je kolem 450 žáků, tudíž máme o tři hodiny týdně zkrácenou přímou pedagogickou práci. Jsme na škole dva výchovní poradci – já (problémové chování), kolega (volba povolání, integrace). Měli jsme vyhrazenou pracovní dobu, kdy jsme byli k zastížení, ale nikdo to nevyužíval, takže jsme to zrušili a vše funguje po telefonické domluvě, kdy není problém se kdykoliv sejít. Poradenskou činnost dělám intuitivně, mám dar, že mám respekt u dětí a jsem spíše praktik než teoretik. Raději pracuji s dětmi, než se zabývat papíry.

2. Kdo patří do týmu prevence na Vaší škole? Jaká je společná spolupráce?

Vedení školy, učitelé, výchovní poradci, školní metodik prevence. Na pravidelné schůzky není čas, takže jak se potkáme, tak si problém řekneme.

3. Jaké možnosti spolupráce a komunikace nabízí Vaše škola zákonným zástupcům?

Webové stránky, žákovská knížka, třídní schůzky, osobní a telefonický kontakt podle potřeby. Informovanost je dostatečná, besedy i přímo pro rodiče, kde jim ukazujeme, na co si dávat pozor, informujeme o rizicích.

4. Obracejí se na Vás i žáci se svými problémy sami, bez zapojení zákonných zástupců?

Ano obracejí, byla tu i psycholožka, tak chodili i za ní. Nejčastěji problémy na začátku roku a v čase blížících se prázdnin. Podle potřeby, nejčastěji jde o rozvody v rodině, problémy v kamarádství, vztahy ve třídě, kdy si potřebují spíše popovídat.

5. Vyhledávají Vás zákonní zástupci, když se vyskytne problémové chování v rodině?

Ano, zavolají mi a domluvíme si schůzku. Většinou se jedná o doporučení do PPP. Řeším s nimi i problémy po rozvodu a pokračování ve výchově.

6. Existují nějaké překážky, které brání Vaší spolupráci a komunikaci se zákonnými zástupci? Pokud ano, tak jaké?

Největší překážkou je nezájem a nedostatek času ze strany rodičů.

7. Vidíte nějakou možnost, jak vzájemnou spolupráci a komunikaci se zákonnými zástupci zlepšit?

Je to o lidech. Většinou chtějí spolupracovat ti, kteří nemají problémy, ale bohužel ti, kteří mají hodně problémů, se spolupráci vyhýbají.

8. S jakými složkami spolupracujete v rámci prevence?

S kterými je potřeba – hlavně s PPP, SPC, Policie ČR, OSPOD.

9. Jak často spolupracujete s orgánem sociálně–právní ochrany dětí? Jaké důvody spolupráce převažují?

1x ročně, podle problémů a většinou se jedná o žáky z dětského domova. Komunikace je dobrá, jsou vstřícní a rádi pomohou, ale jde o začarovaný kruh. Jelikož my od zákonných zástupců nesmíme nic žádat a máme v rukou jenom to, co nám dobrovolně dají. Orgán sociálně – právní ochrany dětí po škole chce písemné podklady na dítě, abychom jim napsali, jaká je doma a ve škole situace, ale přitom, oni nám ani neřeknou, že je dítě adoptované či jiné závažné problémy v rodině.

10. Obracují se na Vás učitelé školy při řešení problémového chování ve třídě? S čím nejčastěji?

Spolupráce výborná, učím učitele, aby mi říkali vše a uměli na vzniklou situaci zareagovat. Nejčastěji jde o rozpoznání šikany, krádeže a drzé chování romské populace.

11. Máte na Vaší škole speciálního pedagoga (etopeda) zabývajícího se problematikou poruch chování?

Nemáme, sice by nám ubylo práce, ale zatím tu není tolik problémů.

12. Využíváte Individuální výchovný plán jako formu spolupráce mezi školou, žákem a zákonným zástupcem při řešení rizikového chování žáků?

Ne nevyužíváme. Jde pouze o ztrátu času a papírování. Tento postup už je zavedený dávno, jenom tomu dali název. Děláme stejný postup, jenom to nenazýváme Individuální výchovný plán. Raději čas, který bych strávila nad papírováním plánu, využiji pro práci se žáky. Teorie a praxe je úplně jinde.

13. Jaké rizikové chování na Vaší škole nejčastěji jako výchovný poradce řešíte?

Kyberšikana, zanedbaná péče, záškoláctví.