



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky

Diplomová práce

Role a komunikace metodika prevence ve školním poradenském pracovišti

Vypracovala: Bc. Vendula Chocholová
Vedoucí práce: PhDr. Miroslav Procházka, Ph.D.

České Budějovice 2023

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci 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 diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích 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 29. 6. 2023

.....

Bc. Vendula Chocholová

Poděkování

Tímto bych ráda poděkovala panu PhDr. Miroslavovi Procházkovi, Ph.D. za odborné vedení, hodnotné a podnětné rady při vypracovávání této diplomové práce. Dále děkuji všem pedagogům a školním metodikům prevence, kteří se ochotně podíleli na mém výzkumném šetření.

Abstrakt

Diplomová práce se zabývá rolí a komunikací metodika prevence ve školním poradenském pracovišti. Teoretická část se věnuje vymezení problematiky školního poradenského pracoviště, dále objasňuje roli metodika prevence a přibližuje jeho kompetence a přínos na základní škole, v neposlední řadě seznamuje, s kým školní metodik prevence spolupracuje. Praktická část se zabývá samotnou spoluprací mezi školním metodikem prevence a učitelem a na základě kvalitativního výzkumného šetření pomocí použití metody rozhovoru jsou identifikovány například pozitiva spolupráce, ale i možné bariéry. Dále jsou zaznamenány názory učitelů na roli školního metodika prevence.

Klíčová slova

Minimální preventivní program, prevence, rizikové chování, spolupráce, školní metodik prevence, školní poradenské pracoviště, učitel

Abstract

The diploma thesis deals with the role and communication of the prevention methodologist in the school counseling workplace. The theoretical part is devoted to the definition of the issue of the school counseling workplace, further clarifies the role of the prevention methodologis and approximates its competences and benefits in elementary school, in general it introduces who the school prevention methodologis cooperates with. The practical part deals with the actual cooperation between the school prevention methodologist and the teacher, and on the basis of a qualitative research investigation using the interview method, for example positive cooperation, but also possible barriers, are identified. Furthermore, teachers opinions on the role of school prevention methodologis are recorded.

Keywords

Minimum preventive program, prevention, risky behavior, cooperation, school prevention methodologist, school counseling workplace, teacher

Obsah

ÚVOD	8
TEORETICKÁ ČÁST	10
1 Školní poradenské pracoviště	10
1.1 Poradenské služby poskytované školou	10
1.2 Pracovníci školního poradenského pracoviště	12
1.2.1 Výchovný poradce	12
1.2.2 Školní metodik prevence	13
1.2.3 Školní psycholog	14
1.2.4 Školní speciální pedagog	14
1.2.5 Další členové týmu	15
1.3 Spolupráce ŠPP a ŠPZ	16
2 Školní metodik prevence	18
2.1 Teoretické a legislativní vymezení funkce	18
2.2 Vývoj pozice školního metodika prevence v ČR	20
2.3 Standardní činnosti školního metodika prevence	20
2.3.1 Metodické a koordinační činnosti	22
2.3.2 Informační činnosti	23
2.3.3 Poradenské činnosti	23
2.4 Rizikové chování	24
2.4.1 Formy a faktory rizikového chování	25
2.4.2 Sociálně patologické jevy	27
2.5 Prevence rizikového chování	27
2.5.1 Pojem prevence	28
2.5.2 Typy prevence	29
2.6 Minimální preventivní program školy	31

2.7	Spolupráce školního metodika prevence	36
2.7.1	Spolupráce s odborníky	36
2.7.2	Spolupráce s ostatními metodiky prevence	36
2.7.3	Spolupráce s žáky	37
2.7.4	Spolupráce s učitelem	37
	PRAKTICKÁ ČÁST	41
3	Cíle a metodika výzkumu	42
3.1	Výzkumný cíl	42
3.2	Výzkumné otázky	42
3.3	Výzkumný design	42
3.4	Výzkumný vzorek.....	45
4	Výsledky výzkumného šetření	48
4.1	Spolupráce učitele a ŠMP na ZŠ 1	48
4.2	Spolupráce učitele a ŠMP na ZŠ 2	50
4.3	Spolupráce učitele a ŠMP na ZŠ 3	53
4.4	Spolupráce učitele a ŠMP na ZŠ 4	56
5	Diskuse	59
	ZÁVĚR.....	64
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A ZDROJŮ	66
	SEZNAM ZKRATEK	70
	SEZNAM TABULEK	71
	SEZNAM PŘÍLOH.....	72

ÚVOD

Diplomová práce se zabývá rolí a komunikací metodika prevence ve školním poradenském pracovišti. Toto téma bylo zvoleno z důvodu toho, že školní metodik prevence je v dnešní době pojmán jako nepostradatelná pozice ve škole, také význam a důležitost postavení tohoto poradenského odborníka neustále roste. Je zde na pomoc pedagogickým pracovníkům, rodičům, a především žákům, přičemž tyto osoby by měly mít povědomí o jeho roli a povinnostech.

Cílem této diplomové práce je představit roli a komunikaci metodika prevence v rámci školního poradenského pracoviště. Práce je rozdělena na dvě části, a to na teoretickou a praktickou část. V první části kvalifikační práce jsou rozebrána teoretická východiska spjatá s problematikou metodika prevence, tato teoretická část je rozdělena do dvou hlavních kapitol, které poté zahrnují několik dalších podkapitol. Nejprve je zde charakterizován pojem školní poradenské pracoviště, kde je dále věnována pozornost jednotlivým pracovníkům nebo jsou zde vyjmenovány poradenské služby, které samotní odborníci poskytují či je zde představen vztah se školským poradenským zařízením.

V další kapitole je již prezentována problematika týkající se školního metodika prevence. Je zde přiblížena jeho role a také kompetence, které má na starost na základní škole či je zde představen samotný vývoj jeho pozice v České republice. V rámci této podkapitoly jsou kupříkladu uvedeny pojmy, jako je prevence nebo rizikové chování, jelikož tyto pojmy neodmyslitelně patří právě k metodikovi prevence. Nelze také opomenout minimální preventivní program, který školní metodici prevence každoročně vytváří, a tudíž je mu také věnována pozornost. V neposlední řadě velice důležitou součástí teoretické části tvoří spolupráce metodika prevence s mnoha aktéry, jelikož metodik prevence přichází v rámci školního prostředí do kontaktu s několika osobami, ať už s žáky, rodiči žáků anebo s pedagogy.

Právě v návaznosti na spolupráci s pedagogy je zaměřena druhá část této práce a to praktická část. Spolupráce mezi těmito aktéry je velice významná, jelikož dobře fungující spolupráce a včasná komunikace je předpoklad pro vyřešení mnoho problémů, které se týkají například žáků a jejich rizikového chování. V rámci této části je realizován kvalitativní výzkum, sběr dat je proveden konkrétně formou polostrukturovaného rozhovoru. Prostřednictvím rozhovoru jsou zjišťovány odpovědi

na předem stanovené výzkumné otázky a naplněn výzkumný cíl. Samotný výzkum přibližuje, jak probíhá spolupráce a komunikace mezi běžnými učiteli a školními metodiky prevence, co se jim ve spolupráci daří, jaké mají zkušenosti anebo naopak, zda se vyskytují nějaké bariéry, které ztěžují jejich spolupráci. Dále je výzkum zaměřen na to, jestli učitele vědí, co vše má takový metodik prevence na starost ve škole a co obnáší jeho pozice v rámci školního poradenského pracoviště. Data byla získána zpracováním rozhovorů čtyř učitelů a čtyř školních metodiků prevence ze čtyř základních škol. Celá praktická část je zakončena diskusí, kde jsou shrnuty nejdůležitější informace a porovnání teoretických poznatků s praxí, nechybí ani závěr celé práce.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Školní poradenské pracoviště

První kapitola diplomové práce je věnována školnímu poradenskému pracovišti (dále též ŠPP). V rámci této kapitoly jsou více rozebrány poradenské služby, pracovníci působící na tomto pracovišti a v neposlední řadě je zde zkráceně popsán vztah mezi ŠPP a školským poradenským zařízením (dále též ŠPZ).

Školní poradenské pracoviště představuje označení pro poskytovatele, kteří umožňují poradenské služby ve školním prostředí. Školní poradenské pracoviště je velice důležitou součástí každé školy, nejedná se tedy o externí pracoviště (Zapletalová in Miovský et al., 2015a). *Pedagogický slovník* (Průcha, Mareš a Walterová, 2013) definuje školní poradenské pracoviště jako zařízení, které poskytuje žákům, učitelům a zákonným zástupcům žáků služby. Tyto služby jsou zaměřené na prevenci sociálně patologických jevů (rizikového chování), na prevenci školní neúspěšnosti, na péči o nadané žáky a sociálně znevýhodněné žáky či na kariérové poradenství. Mezi další službu uvedenou v *Pedagogickém slovníku* patří metodická pomoc vedení školy a pedagogům.

1.1 Poradenské služby poskytované školou

Přijetím *školského zákona (zákon č. 561/2004 Sb.)*, což je základní právní předpis, jenž upravuje vzdělávání a výchovu ve školách, mají žáci, pedagogičtí pracovníci a zákonní zástupci žáků právo na poradenskou pomoc školy nebo školského poradenského zařízení ve věcech, které souvisí se vzděláváním (MŠMT, 2022). V návaznosti na toto *vyhláška č. 72/2005 Sb.* definuje poskytování poradenských služeb ve školách (Knotová in Knotová et al., 2014). Mertin a Krejčová (2013) dodávají, že povinností školy nebo školského poradenského zařízení je takovou pomoc poskytnout.

Poradenské služby, které jsou poskytovány přímo ve škole se považují dle Kyriacou (2005) za nejdůležitější část v prevenci vzniku výchovných a vzdělávacích problémů. Proto škola má být schopná poskytovat žákům a také jejich zákonným zástupcům pomoc ve formě kvalitních poradenských služeb. Pro kvalitní vedené poradenství je charakteristická snadná dostupnost, jasně stanovené role jednotlivých poradenských

pracovníků, dobré vztahy s mimoškolními organizacemi, a především úzká spolupráce s žáky a jejich rodiči či soulad nabízených poradenských služeb s potřebami žáků.

Dle Vítečkové in Vališová, Kasíková a Bureš (2011) poradenské aktivity pomáhají žákům a jejich zákonným zástupcům stanovit potřebné cíle a cesty k jejich naplnění, nabízet standardní strategie řešení, poskytovat potřebné informace nebo odkazovat na další poradenská zařízení, pokud je to potřeba.

Knotová in Knotová et al. (2014) označuje poradenské služby jako bezplatné služby, které jsou zaměřené na primární prevenci rizikového chování, dále na poradenskou a informační podporu při volbě profesního uplatnění či při volbě další vzdělávací dráhy a na podporu při inkluzi nebo integraci žáků. Dále mezi poradenské služby autorka řadí prevenci školní neúspěšnosti, péči o nadané žáky a také o žáky, kteří dlouhodobě neprospívají ve škole a v neposlední řadě školní poradenské pracoviště dle Knotové poskytuje pedagogům metodickou činnost ve škole.

Poradenské služby, jež nabízí školní poradenské pracoviště by měly obsahovat určitá specifika školy. Veškeré tyto služby musí být koordinovány se službami, které poskytuje školní poradenské zařízení v daném regionu. Struktura všech poradenských služeb, které poskytuje škola je definována v dokumentu, jehož název je školní program pedagogicko-psychologického poradenství (Zapletalová in Miovský et al., 2015a).

Zapletalová in Miovský et al. (2015a) vysvětluje, že realizace již zmíněného školského programu předpokládá tvorbu vnitřního systému komunikace ve školním prostředí. Na vytvoření se podílí zejména ředitel školy s pomocí dalších pedagogů, kteří mají například na starost třídnictví či volbu povolání nebo práci s nadanými žáky.

Poradenské služby ve školním prostředí zajišťují především výchovný poradce a školní metodik prevence. V mnoha školách jsou součástí týmu odborníků také školní speciální pedagog, školní psycholog či sociální pedagog a asistenti pedagoga. Nelze také zapomenout na ředitele školy, který ve většině školách odpovídá za veškeré poskytování již zmíněných poradenských služeb a má pozici vedoucího a koordinátora školního poradenského pracoviště. Tímto vedoucím nemusí být vždy jen ředitel školy, ale také například pracovník pověřený ředitelem. Do konzultačního týmu mohou být také přizváni pedagogové, a to hlavně třídní učitelé a učitelé vyučující výchovy (občanská výchova či rodinná výchova) (Knotová in Knotová et al., 2014).

1.2 Pracovníci školního poradenského pracoviště

Ve školní poradenském pracovišti může působit několik odborníků. Dle Bartoňové a Pipekové in Pipekové (2010) poradenskými pracovníky jsou na školách výchovní poradci a školní metodici prevence, poté ojediněle školní speciální pedagog a školní psycholog. Stejného názoru je i Zapletalová in Miovský et al. (2015a), která uvádí, že základní tým na většině škole tvoří výchovný poradce a školní metodik prevence. Dále uvádí, že na řadě škol je tým školního poradenského pracoviště rozšířen o služby, které vykonávají školní psychologové nebo školní speciální pedagogové. Přesto lze tvrdit, že každý z vyjmenovaných poradenských odborníků má ve škole své místo a přínos, jelikož každý z nich poskytuje různé poradenské služby.

Ondráčková in Knotová et al. (2014) konstatuje, že náplň práce jednotlivých odborníků ve školním poradenském pracovišti je legislativně vymezena a zároveň jsou stanoveny požadavky na nabízené služby, jež poskytují žákům, jejich zákonným zástupcům, ale i pedagogickým pracovníkům. Bartoňová a Pipeková in Pipeková (2010) uvádí, že náplň práce veškerých pracovníků ve ŠPP určuje školský zákon a jeho vyhlášky.

Zatímco školní speciální pedagog a školní psycholog se řadí mezi samostatné kategorie pedagogických pracovníků potřebující odbornou klasifikaci, oproti tomu školní metodik prevence a výchovný poradce představují spíše funkce, které pedagog vykonává vedle jiné činnosti ve školním prostředí (Mertin a Krejčová, 2013).

Hynek in Kressa a Procházka et al. (2019) je toho názoru, že kontakty na všechny pracovníky školního poradenského pracoviště musí být ve škole vyvěšeny, aby se na ně, případně mohli obrátit žáci, rodiče a jiní návštěvníci školy. Ideální je, když každý žák i rodič zná jména těchto odborníků a ví, v jakých situacích se na ně obrátit.

1.2.1 Výchovný poradce

Výchovný poradce se řadí mezi tradiční poskytovatele poradenských služeb ve školním prostředí (Ondráčková in Knotová et al., 2014). Většinou se jedná o učitele, který kromě svého učitelského úvazku plní i úkoly spojené s pedagogicko-psychologickým poradenstvím v oblasti vzdělávání, výchovy, následné volby studia nebo povolání žáka. Aby učitel mohl tuto funkci vykonávat, musí vystudovat kvalifikační studium na vysoké škole (Bartoňová a Pipeková in Pipeková, 2010).

Jelikož se výchovný poradce během své činnosti setkává s citlivými údaji, musí dodržovat *Etický kodex* týkající se výchovných poradců (Ondráčková in Knotová et al., 2014).

Mezi standardní činnosti výchovného poradce patří činnosti spjaté s poradenskou činností, ale i s činností metodickou a informační. Přičemž z veškerých činností musí výchovný poradce vést písemnou dokumentaci. Mezi poradenské činnosti lze například zařadit kariérové poradenství, kdy výchovný poradce poskytuje pomoc při rozhodování dalšího vzdělávání žáků a studentů či při výběru profese, pokud se rozhodne již nepokračovat ve vzdělávání ve škole. Kariérové poradenství patří mezi primární oblast, kterou má výchovný poradce na starost. Dále kupříkladu mezi jeho pracovní náplň patří práce s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, kdy mezi jeho činnosti vztahující se k této oblasti patří například evidence zpráv, které jsou spjaté s vyšetřením žáků v ŠPZ. Dále má výchovný poradce za úkol plnění a koordinaci vzniku individuálních vzdělávacích plánů, které jsou ve škole tvořeny pro žáky, jež vyžadují speciální vzdělávací potřeby. Mezi další důležité činnosti rozhodně patří péče o žáky, kteří jsou nadané nebo naopak se jim ve škole nedaří. Výchovný poradce také řeší neomluvené absence či zvýšenou absenci ve školní docházce žáka. V neposlední řadě má na starost například řešení závažných přestupků týkajících se porušení školního řádu (Ondráčková in Knotová et al., 2014).

1.2.2 Školní metodik prevence

Školní metodik tvoří s výchovným poradcem základní tým školního poradenského pracoviště a řadí se mezi nejdůležitější poradenské pracovníky. Metodik prevence a jeho přínos ve škole bude více rozebrán v následujících kapitolách této práce. Jen zkráceně můžeme konstatovat podle Ondráčkové in Knotové et al. (2014), že jako školní metodik prevence je označována osoba, která se zabývá prevencí rizikového chování ve škole a jejím cílem je předcházet k rozvoji, a především výskytu projevů v chování žáků, které může být pro ně rizikové. Dle Bartoňové a Pipekové in Pipekové (2010) tento poradenský pracovník se podílí především na koordinaci aktivit, jež jsou spjaté s prevencí sociálně patologických jevů (rizikového chování) u dětí a mládeže.

1.2.3 Školní psycholog

Školní psycholog je odborník, který by měl ve školním prostředí pomoci zvládat situace, které jsou vyvolané rychlými společenskými změnami. Školní psychologové jsou čím dál více ve školách potřební, jelikož se ve škole zvyšuje počet ohrožených žáků. Posláním školního psychologa je především to, aby se škola stala bezpečným prostředím a žáci se zde mohli v klidu učit (Ondráčková in Knotová et al., 2014).

Mezi jeho náplň práce patří konzultační, metodické, poradenské, diagnostické a informační činnosti. Jako konkrétní činnosti lze uvést diagnostiku a depistáž (aktivní vyhledávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami), kdy školní psycholog například zjišťuje sociální klima v jednotlivých třídách. Dále má na starost poradenské, konzultační a intervenční práce, mezi tyto práce patří kupříkladu péče o žáky, kteří jsou integrováni ve škole (Ondráčková in Knotová et al., 2014). Mezi další intervenční činnosti patří například péče o žáky, kteří si prošli určitým úrazem nebo úmrtím blízkého člena v rodině (Zapletalová in Miovský et al., 2015a).

Dále ve školním prostředí školní psycholog přispívá metodickou prací a vzdělávací činností, kdy například pořádá nejrůznější semináře pro učitele (Ondráčková in Knotová et al., 2014). Školní psycholog v rámci zmíněné metodické práce pomáhá učitelům při práci s žáky, kteří jsou problematictí (Zapletalová in Miovský et al., 2015a).

1.2.4 Školní speciální pedagog

Dalším členem školního poradenského pracoviště může být školní speciální pedagog. Školní speciální pedagog má v kompetenci především depistáž, intervenční a diagnostické činnosti, které provádí ve prospěch potřebných žáků (Jedlička, Kořa a Slavík, 2018). Školní speciální pedagog poskytuje poradenské služby, které se týkají především žáků se zdravotním nebo sociálním znevýhodněním či zdravotním postižením (Ondráčková in Knotová et al., 2014).

Mezi činnosti tohoto poradenského odborníka patří v první řadě činnosti spjaté s depistáží, školní speciální pedagog má za úkol znát všechny žáky, kteří jsou ve škole integrováni se zdravotním postižením či sociálním a zdravotním znevýhodněním. Měl by mít prostudované materiály z pedagogicko-psychologické poradny (dále též PPP) či ze speciálně pedagogického centra (dále též SPC), které se týkají integrovaných žáků.

Školní speciální pedagog se v rámci své činnosti rovněž zaměřuje na reedukaci, která se týká specifických poruch učení či poruch chování (Ondráčková in Knotová et al., 2014).

Do jeho působnosti patří také metodická a informační opora poskytovaná vedení školy a ostatním kolegům při uskutečňování inkluze. Své odborné služby nabízí také zákonným zástupcům žáků, již mají určité postižení nebo znevýhodnění. Školní speciální pedagog spolupracuje s poradenskými zařízeními či s orgány sociálně-právní ochrany dětí a mládeže. V neposlední řadě se například podílí na tvorbě individuálních vzdělávacích plánů (Jedlička, Kořa a Slavík, 2018).

1.2.5 Další členové týmu

Zapletalová in Miovský et al. (2015a) dále představuje další členy, které mohou být součástí konzultačního týmu, který poskytuje poradenské služby. Mezi členy konzultačního týmu patří zejména:

- třídní učitel,
- učitel, který připravuje školní vzdělávací program,
- asistenti pedagoga,
- učitelé, kteří mají na starost výchovu k volbě povolání,
- učitelé výchov,
- sociální pedagog.

Doll et al. (2000) představují v jejich výzkumu skutečnost, kde tvrdí, že aby celý tým dobře fungoval v rámci školního poradenského pracoviště, tak by pracovníci měli jednak znát specializaci svých kolegů, dále spolu spolupracovat a v neposlední řadě společně plánovat náplň svých služeb. Kvalitní komunikace představuje stěžejní bod pro celé fungování, jelikož je třeba, aby všichni z týmu se navzájem informovali o východiscích své práce a předávali si vzájemně podstatné informace. Zároveň je velice nezbytné, aby členové týmu měli jasně definované role a pracovní náplň a tím nedocházelo k zásahu jiných odborníků do jejich kompetence.

1.3 Spolupráce ŠPP a ŠPZ

Školní poradenské pracoviště je často zaměňováno s termínem školské poradenské zařízení. Důležité je tedy tyto dva pojmy odlišovat, jelikož každý z nich má na starost jinou náplň práce. Dalším důvodem, proč je zde ŠPZ zmíněno je, že s tímto zařízením úzce spolupracuje školní poradenské pracoviště, a tedy i školní metodik prevence.

Školské poradenské zařízení podle *školského zákona paragraf 116* zajišťuje dětem a jejich zákonným zástupcům informační, poradenskou, diagnostickou a v neposlední řadě metodickou činnost. *ŠPZ poskytuje odborné speciálněpedagogické a pedagogicko-psychologické služby, preventivně výchovnou péči a napomáhají při volbě vhodného vzdělávání dětí, žáků nebo studentů a při přípravě na budoucí povolání* (Knotová in Knotová et al., 2014, s. 17). ŠPZ spolupracuje s mnoha orgány jako je například orgán sociálně-právní ochrany dětí či s orgány, které se zaměřují na péči o mládež a rodinu. Dále spolupracuje se zdravotnickými zařízeními (Knotová in Knotová et al., 2014).

Mezi dva typy školského poradenského zařízení řadíme pedagogicko-psychologické poradny a speciálně pedagogická centra (Průcha, Mareš a Walterová, 2013). Co se týče pedagogicko-psychologických poraden, jejich hlavní činnost je zaměřena především na komplexní psychologickou, sociální a speciálněpedagogickou diagnostiku. Cíl této diagnostiky spočívá v zjištění příčin poruch chování nebo poruch učení či dalších poruch, které souvisí s vývojem osobnosti dítěte, jeho výchovou nebo vzděláváním. Tým PPP tvoří psychologové, speciální pedagogové a sociální pedagogové (Bartoňová a Pipeková in Pipeková, 2010).

Mertin a Krejčová (2013) dodávají, že na základě doporučení z PPP je žákům ve škole upravována nebo volena vzdělávací cesta žáka. PPP přispívají také k rozvoji pedagogicko-psychologických kompetencí pedagogů, pomáhají škole v oblasti prevence rizikového chování a také se participují v oblasti kariérového poradenství. Opekarová (2010) konstatuje, že PPP spolupracuje se školou v oblasti zjišťování připravenosti dětí z hlediska psychologického a vývojového na povinnou školní docházku.

Speciálně pedagogická centra poskytují odbornou pomoc a služby žákům s různým typem zdravotního postižení (Opekarová, 2010). SPC zabezpečují psychologickou, speciálně pedagogickou a další potřebnou podpůrnou péči jedincům se zdravotním postižením. Dále jim toto centrum poskytuje odbornou pomoc v sociální a pedagogické

integrace ve spolupráci se školou, rodinou a dalšími odborníky (Mertin a Krejčová, 2013).

Jako PPP i SPC participuje při zpracování a přípravě individuálních či výchovně-vzdělávacích programů pro žáky, již jsou integrováni do běžných škol. SPC též spolupracuje se školou v rámci odborné činnosti v prevenci rizikového chování, které ohrožuje žáky se zdravotním postižením (Mertin a Krejčová, 2013).

2 Školní metodik prevence

Další kapitola je věnována již metodikovi prevence, jednotlivé podkapitoly se soustředí na vymezení této funkce, dále například činnostmi, jež má metodik prevence ve škole na starost nebo rizikového chování, které patří mezi oblast, které se věnuje právě tento poradenský odborník. V neposlední řadě je rozebrána spolupráce s několika aktéry, s kterými školní metodik prevence přichází do styku.

Na úvod kapitoly je třeba konstatovat, že školní metodik prevence patří spolu s výchovným poradcem k velice významným pracovníkům ve škole a školských zařízeních, a to především ve školním poradenském pracovišti.

2.1 Teoretické a legislativní vymezení funkce

Než si uvedeme definici školního metodika prevence, je vhodné si stanovit, co obecně představuje pojem metodik prevence. *Slovník sociální patologie* (Bělík, Hoferková a Kraus et al., 2017) uvádí, že metodik prevence je odborný pracovník, který odpovídá za koordinaci a realizaci prevence na krajské, školní či regionální úrovni. Jedná se tedy o krajského školského koordinátora prevence, školního metodika prevence a metodika prevence v PPP. V této diplomové práci se budeme věnovat právě školnímu metodikovi prevence, jež působí na školní úrovni.

Podle *zákona č. 561/2004 Sb., paragraf 29 (1)* má škola povinnost přihlížet u žáků i studentů k jejich základním fyziologickým potřebám, dále má povinnost vytvářet podmínky pro zdravý vývoj u těchto jedinců a v neposlední řadě má předcházet vzniku jevů, jež jsou sociálně patologického charakteru. Aby docházelo k řádnému naplnění tohoto zákona je potřeba ve školách funkce školního metodika prevence, který zde vykoná preventivní práci (Tomková et al., 2020).

Tomková et al. (2020) dále konstatují, že školní metodik prevence je pověřený pedagogický pracovník, většinou učitel, jenž působí v dané škole a vystudoval povinné specializační studium, které navštěvoval v rámci celoživotního vzdělávání. Procházka (2020) dodává, že i když je školní metodik prevence vnímán jako specializovaný pedagogický pracovník, tak jeho běžné vyučovací povinnosti mu v žádném případě neodpadají. Lze tedy konstatovat, že metodik prevence zastává ve škole pozici učitele a zároveň je poradenský pracovník.

Dle Tyšery (2006) jako školní metodik prevence se označuje učitel, který je odborně připravený zastávat funkci metodika prevence ve výchovném poradenství, svou pozornost věnuje prevenci a sledování chování žáků a studentů z hlediska psychologické, pedagogické a sociální normy, dále má za úkol zjišťovat negativní jevy a poruchy a napravovat je.

Školním metodikem prevence se může stát tedy kterýkoliv učitel, který působí ve škole a který absoluuje předepsané specializační studium. Pro pozici metodika prevence ve škole musí být učitel tedy certifikován. Studium je dané *vyhláškou č. 317/2005 Sb.*, po úspěšném absolvování studia, které je specializováno pro školní metodiky prevence může učitel vykonávat tuto pozici (Knotová et al., 2014).

Dle Tomkové et al. (2020) díky kompetencím, které pedagog získá specializačním studiem, nebude jen vykonávat činnosti, které odpovídají práci školního metodika prevence, ale využije i k prosazení sociálního a osobnostního přístupu k dětem a mládeži a také skrze získané kompetence může přispět k pozitivnímu sociálnímu klimatu ve škole.

Tyšer (2006) dodává, že školního metodika prevence jmenuje ředitel školy. Při výběru vhodného pedagoga na tuto pozici je dobré brát v úvahu několik kritérií dle Tyšery. První z kritérií, které autor uvádí je, že by se mělo jednat o pedagoga, jenž má zájem zastávat tuto funkci ve školním poradenském pracovišti, dále by měl mít k tomu osobní a samozřejmě odborné předpoklady. Pro výkon funkce by zvolený učitel měl mít alespoň dva roky praxe a v neposlední radě při výběru vhodného kandidáta by se mělo brát v potaz jeho charakterové vlastnosti, přičemž zvolený pedagogický pracovník by měl mít důvěru žáků a studentů a také přirozenou autoritu svých kolegů. Aby učitel vykonával dobře svou práci, měl by se neustále vzdělávat v oblasti prevence a věnovat pověřené funkci dostatek svého času.

Na rozdíl od výchovného poradce nemá učitel vykonávající tuto funkci ve školním poradenském pracovišti sníženou vyučovací povinnost, přesto má nárok na příplatky za svou práci vykonávanou jako metodik prevence ve škole (Ondráčková in Knotová et al., 2014).

Pozice školního metodika prevence je povinná v základním a středním školství. Realizace činností se na těchto stupních nijak neliší, naopak odlišnost spočívá v cílech, obsahu prevence a v charakteru práce metodika. Tato odlišnost má souvislost s mírou

životních zkušeností u žáků a studentů a samozřejmě s jejich vývojovými specifiky (Tomková et al., 2020).

2.2 Vývoj pozice školního metodika prevence v ČR

Školní metodik prevence působí ve školách v České republice od druhé poloviny 90. let 20. století. Od té doby se jeho pozice postupně proměnila. Na samém začátku školní metodik prevence byl nazýván protidrogovým preventistou a jeho činnosti často vykonával výchovný poradce (Ondráčková in Knotová et al., 2014).

Ondráčková in Knotová et al. (2014) konstatuje, že činnost školního metodika prevence se začala více rozšiřovat po roce 2000, kdy jeho náplní práce nebyla pouze protidrogová prevence, ale i prevence celkově zaměřená na sociálně patologické jevy. Toto bylo impulsem, aby se oddělila činnost výchovného poradce a školního metodika prevence ve školách. Od té doby vykonávají tyto pozice většinou dva učitelé, ale je mezi nimi úzká spolupráce. V dnešní době metodik prevence působící ve škole se zaměřuje zejména na primární prevenci, která se věnuje rizikovému chování u žáků a studentů.

Aktuální vymezení pozice školního metodika prevence definuje Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2019–2027 (Tomková et al., 2020, s. 91). Dle Tomkové et al. (2020) tento dokument obsahuje seznam činností, které má školní metodik prevence ve své náplni práce. Je to výčet mentorských a manažerských vlastností, jež jsou přisouzené jednomu pracovníkovi školy, který má pedagogické vzdělání. Většina z činností má koordinační charakter, tudíž se od školního metodika prevence očekává, že bude vést a vytvářet vztahy uvnitř školy, ale i vně.

2.3 Standardní činnosti školního metodika prevence

Přestože školní metodik prevence nemá sníženou vyučovací dotaci, jeho pracovní náplň zahrnuje mnoho činností, které má na starost. Standardní činnosti lze rozdělit do tří oblastí podle Ondráčkové in Knotová et al. (2014):

- metodické a koordinační činnosti,
- informační činnosti,
- poradenské činnosti.

Veškeré standardní činnosti jsou východiskem pro stanovení náplně práce školního metodika prevence. Důležité je, aby v pracovní náplni byly popsány veškerá práva a povinnosti v rámci školy a v neposlední řadě jeho kompetence k řešení různých problémů. Podstatným úkolem školního metodika prevence je vytváření minimálního preventivního programu dané školy a s tím související kontrola jeho plnění (Ondráčková in Knotová et al., 2014).

Zapletalová in Miovský et al. (2015a) dodává, že školní metodik prevence má povinnost z veškerých činností vést písemnou dokumentaci. Dále autorka konstatuje, že pracovní náplň tohoto poradenského pracovníka je zaměřena především na oblast prevence rizikového chování.

Standardní činnosti školního metodika prevence jsou vymezeny ve vyhlášce č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních (Tomková et al., 2020, s. 91). Tento standard má na starost Ministerstvo školství a tělovýchovy České republiky (dále též MŠMT ČR).

Procházka (2019) konstatuje, že činnost školního metodika prevence je činnost specializovanou, tato činnost stojí nad činností vzdělávací a také vedle ní.

Rozsah činností školního metodika prevence je limitován podle nařízení od ředitele školy, dále dosaženými odbornými kompetencemi učitele v oblasti prevence. Pokud škola má úplné školní poradenské pracoviště, tudíž na škole působí výchovný poradce, školní psycholog, školní metodik prevence, školní speciální pedagog, poté je zde značná spolupráce mezi těmito odborníky například v oblasti diagnostiky nebo intervenční práce a dochází k redukci poskytovaných činností, jež má na starost metodik prevence ve škole (Zapletalová, 2011).

Jedlička a Kořa (1998) konstatují, že metodik prevence by měl disponovat třemi kompetencemi a to didaktickou, diagnostickou a výchovnou kompetencí. Co se týče didaktické kompetence, tak metodik prevence by měl umět jednoznačně a srozumitelně a pro žáky akceptovatelně popsat rizika, které je obklopují a tím ovlivnit postoj dítěte k těmto rizikům. Pokud se jedná o diagnostickou kompetenci, metodik by měl mít schopnost u žáků rozpoznat změny chování, které mohou vést k rizikovému chování. A v neposlední řadě by měl mít metodik prevence kompetenci výchovnou, díky které by měl žákům zprostředkovat vstup do světa ideálů, hodnot a podat ucelený pohled na svůj život a ostatních.

2.3.1 Metodické a koordinační činnosti

Školní metodik prevence má v rámci metodické a koordinační činnosti na starost koordinovat tvorbu preventivního programu školy a následně kontrolovat, zda se realizuje.

Dále je jeho náplní práce participovat se a koordinovat realizaci aktivit, které jsou zaměřené na prevenci rizikového chování u žáků (násilí, záškoláctví, vandalismus, sexuální zneužívání, kriminální či prekriminální chování, projevy sebepoškozování, zneužívání sektami, různé závislosti apod.).

Mezi metodickou činností patří například metodické vedení činnosti učitelů a jiných pedagogických pracovníků ve škole v oblasti prevence již výše vyjmenovaných jevů. Řadíme sem kupříkladu preventivní práce s třídou nebo samotné vyhledávání projevů chování, jež jsou problémové. Co se týče pedagogických pracovníků, tak školní metodik prevence má za úkol koordinovat jejich vzdělávání v oblasti prevence.

V pracovní náplni školního metodika prevence je také obsažena koordinace přípravy a s ní související realizace aktivit, které se zaměřují na zapojování multikulturních prvků do vzdělávání a na samotnou integraci cizinců/žáků. S tímto souvisí prevence zaměřená na rasismus, xenofobii a další prevence, jež mají souvislost s přijímáním etnické a kulturní odlišnosti.

Mezi další body, které lze najít v seznamu činností školního metodika prevence patří bezesporu koordinace spolupráce mezi školou a orgány státní správy, metodikem preventivních aktivit působícího v poradně a v neposlední řadě s odbornými pracovišti, která mají působnost v oblasti prevence všech sociálně patologických jevů.

Pokud se ve škole akutně vyskytuje nějaká forma rizikového chování, tak povinností školního metodika prevence je kontaktovat odpovídající odborné pracoviště a následně participovat na intervenci a s ní související následné péči.

Důležité je také zmínit, že metodik prevence působící ve škole musí shromažďovat veškeré odborné zprávy a informace o žácích, kteří jsou v poradenské péči ve specializovaných poradenských zařízeních. Veškeré informace musí být chráněny v souladu s předpisy, jež se týkají ochrany osobních údajů žáka.

Školní metodik prevence během veškeré jeho činnosti je povinen vést písemné záznamy, jež dokládají rozsah a obsah jeho činnosti, realizována a navržena jednotlivá opatření (Ondráčková in Knotová et al., 2014).

2.3.2 Informační činnosti

Co se týče informačních činností, jež má na starost školní metodik prevence. Mezi tyto činnosti Ondráčková in Knotová et al. (2014) řadí v první řadě zajišťování odborných poznatků týkajících se problematiky rizikového chování a následně předávání těchto informací veškerým pedagogům školy. Poté předávání a zajišťování informací, jež informují o formách a metodách primární prevence nežádoucích jevů a také školní metodik prevence má povinnost seznamovat pedagogické pracovníky o nabídkách programů nebo projektů, které se věnují primární prevence.

Školní metodik prevence by měl prezentovat výsledky preventivní práce školy a získávat během své praxe nové odborné informace a obohacovat se o zkušenosti.

Mezi důležité informační činnosti patří bezpochyby vedení databáze pracovníků, kteří se školou spolupracují v oblasti prevence a s tím souvisí průběžné aktualizování této databáze.

2.3.3 Poradenské činnosti

Mezi poradenské činnosti, které jsou další nezbytnou součástí náplně práce školního metodika prevence se řadí orientační šetření a vyhledávání žáků, kteří vyznačují znaky rizikového chování či se u nich projevuje riziko tohoto chování. Těmto žákům, ale i jejich zákonným zástupcům školní metodik prevence poskytuje poradenské služby nebo zajišťuje péči na odborném pracovišti s pomocí třídního učitele.

Dále v rámci poradenských služeb školní metodik prevence připravuje podmínky ve škole, když dochází k integraci žáků, kteří se vyznačují specifickými poruchami chování. U těchto žáků má dále metodik prevence na starost koordinaci poskytování služeb, jež jsou poradenského nebo preventivního charakteru, školou či školskými zařízeními, které jsou na tyto žáky specializované.

V neposlední řadě lze do poradenských činností zahrnout kooperaci s třídními učiteli při zachycování signálů u jednotlivých tříd a žáků, jež by mohly poukazovat na

rozvoj jevů, které jsou sociálně patologického rázu. Dále může následovat participace na sledování určité úrovně rizikových faktorů (Ondráčková in Knotová et al., 2014).

2.4 Rizikové chování

Problematika rizikového chování se řadí mezi klíčovou oblast, kterou se zabývá školní metodik prevence. Na úvod této podkapitoly je podstatné konstatovat, že existuje mnoho odborných publikací, jež se věnují právě tomuto nežádoucímu chování, přesto definice jednotlivých autorů těchto publikací jsou si velice podobné. Tudiž jen pro představu jsou zde uvedeny definice od vybraných autorů.

Rizikové chování je klíčový pojem v aktuálním vnímání obsahu prevence. Tento typ chování stanovuje takové vzorce chování, kvůli kterým může dojít k prokazatelnému nárůstu zdravotních, sociálních, výchovně vzdělávacích a mnoho dalších rizik pro jedince či společnost (Procházka, 2019).

MŠMT ČR definuje rizikové chování jako pojem, jenž zahrnuje velice rozmanité formy chování, které jsou charakterizovány tím, že mají negativní dopad v oblasti zdraví, dále na psychologické nebo sociální fungování samotného jedince nebo mohou ohrožovat jeho sociální okolí. Samotný pojem rizikové chování zahrnuje mnoho typu chování, které se hýbou na škále od zcela extrémních projevů chování, jež je v určitém vnímání běžné až po projevy chování, jež jsou na hranici s patologií (Procházka, 2019).

Širůčková in Miovský et al. (2015a) definuje rizikové chování jako takové chování, které zahrnuje různé formy chování, jež mají negativní dopad na psychologické či sociální fungování jedince a na jeho zdraví nebo ohrožují jeho okolí.

Další definici rizikového chování nám poskytuje například Macek in Sobotková et al. (2014). Dle Macka rizikové chování je komplexní termín, kterým se zabývají společensko-vědní obory, ale i medicínské obory. V našem případě tedy tento pojem představuje takové chování, jež přímo či nepřímo ústí v zdravotní nebo psychosociální poškození jedince, dalších osob, majetku nebo prostředí.

Čech in Miovský et al. (2015a) konstatuje, že pod termínem rizikové chování se rozumí takové vzorce chování, kvůli kterým dochází k evidentnímu nárůstu sociálních, zdravotních, výchovných a dalších rizik pro jedince a taktéž pro společnost. Vzorce tohoto chování jsou považovány za komplex fenoménů, jejichž důsledky a existence je

možné ovlivňovat preventivními a léčebnými intervencemi a podrobit vědeckému zkoumání.

2.4.1 Formy a faktory rizikového chování

Co se týče forem či typů rizikového chování, tak existuje opět řada dělení od různých autorů. Důležité je konstatovat, že se stále objevují nové formy tohoto nežádoucího chování. Například Čech in Miovský et al. (2015a) definuje devět skupin rizikového chování:

- záškoláctví,
- šikana a extrémní projevy agrese,
- extrémní rizikové sporty, rizikové chování v dopravě,
- rasismus a xenofobie,
- negativní působení sekt,
- sexuální rizikové chování,
- závislostní chování,
- poruchy a problémy týkající se syndromu týraného či zanedbaného dítěte,
- poruchy spojené s příjmem potravy.

Dále například autorka Širůčková in Miovský et al. (2015a) se zabývá následujícími formami rizikového chování:

- rizikové zdravotní návyky (např. kouření, pití alkoholu, užívání drog, nedostatečná nebo nadměrná pohybová aktivita, nezdravé stravovací návyky),
- sexuální chování (např. nechráněný pohlavní styk, promiskuita, předčasné mateřství, brzké zahájení pohlavního života),
- interpersonální agresivní chování (např. šikana, rasová nesnášenlivost, diskriminace určitých skupin, týraní, násilné chování, extremismus),
- delikventní chování k hmotnému majetku (např. krádeže, sprejerství, vandalismus),
- hráčství (gambling),
- rizikové chování vztahující se ke společenským institucím (např. ve škole – záškoláctví, předčasné ukončení vzdělávání, neplnění školních povinností),

- rizikové sportovní aktivity (např. provozování extrémních nebo adrenalinových sportů).

V rámci forem rizikového chování je zásadní zmínit samotné příčiny vzniku tohoto chování, abychom jim mohli cíleně předcházet v rámci prevence u dětí. Hledání faktorů ovlivňující rizikové chování je náplní mnoha výzkumů. Za nejrizikovější období života je považováno období adolescence, člověk v tomto období prochází několika změnami, které mají vliv na vývoj jedince. Někteří se s nároky úspěšně nevyrovňají a mají sklon k rizikovému chování. Bohužel v dnešní době stále více přibývá jedinců, kteří se potýkají s tímto rizikovým způsobem života (Charvát a Nevoralová in Miovský et al., 2015b). Steinberg (2010) také konstatuje, že období adolescence je plný změn a je to období zrychleného fyzického, emočního, kognitivního a sociálního vývoje. Důležité je tedy zmínit, že učitelé spolu s rodiči jsou svědky tohoto vývoje dítěte a provází ho v nejcitlivějších obdobích školní docházky. Učitel ve škole by měl být tedy nápomocný, dostupný a měl by umět poradit (Procházka, 2020).

V odborných publikacích, které se věnují rizikovému chování se dozvíme různé členění faktorů a příčin způsobující rizikové chování. Pro tuto práci bylo vybráno členění od Hamanové a Csémy in Kabíček et al. (2014), kteří rozdělují již zmíněné faktory do tří skupin. Přičemž se autoři zaměřují na spouštěče rizikového chování zejména u dospívajících osob:

- individuální faktory,
- rodinné faktory,
- společenské faktory.

Pokud více rozebereme první skupinu faktorů, a to individuální faktory, tak sem podle Hamanové a Csémy in Kabíček et al. (2014) lze zařadit například genetickou zátěž, zneužití či zanedbávání dítěte v předchozím dětství, nízkou sebedůvěru v adolescenci, špatné školní výsledky či neúspěch, závažné onemocnění nebo handicap, poruchy chování, okruh přátel s rizikovým chováním nebo příslušnost k určitým menšinám. Mezi rodinné faktory autoři řadí ztrátu blízkého člověka v rodině, závažné onemocnění člena rodiny, sociální a ekonomické postavení rodiny, dysfunkčnost rodiny, nedostatečnou komunikaci v rodině nebo nedostatečný dohled nad dítětem. A mezi poslední skupinu faktorů, jež mohou vyvolat rizikové chování u dospívajícího patří například chudoba společnosti, nezaměstnanost, negativní vzory v okolí dítěte,

dostupnost drog či příležitost k nelegální činnosti. Tyto faktory nazýváme jako společenské.

Miller (2008) tvrdí, že u mladších dětí hrají větší roli faktory na úrovni rodiny. Naopak u starších dětí mají vliv spíše vrstevnické faktory.

2.4.2 Sociálně patologické jevy

Vedle pojmu rizikové chování se často v odborné literatuře můžeme setkat s termínem sociálně patologické jevy. Přestože se termín sociálně patologický jev již ve školní prevenci nevyužívá je důležité ho zmínit, jelikož se s ním lze setkat i v běžné praxi. Dle Procházky (2019) tento pojem byl dříve základním středobodem v oblasti školní prevence, ale zhruba od roku 2010 se začal užívat termín rizikové chování, jež se stal klíčovým pojmem při teoretickém vymezení prevence.

Miovský in Miovský et al. (2015b) vysvětluje, proč došlo ke změně v terminologii a konstatuje, že pojem sociálně patologický jev je již pro školní prevenci překonaný ohledně koncepce. Dle Miovského tento pojem klade důraz na společenskou/skupinovou normu a zároveň je velice stigmatizující. Důraz je tedy nově kladen spíše na jedince než na společnost jako takovou v problematice rizikového chování. Pokud to tedy shrneme, tak termín sociálně patologické jevy se využívá spíše v sociologii, kdežto ve školním prostředí se používá pojem rizikové chování.

Fisher a Škoda (2014) označují za sociálně patologické jevy, takové jevy, jež jsou vnímány společností jako nežádoucí, nechtěné až nepřijatelné. Jevy, jež označujeme jako sociálně patologické jsou do značné míry pro společnost nebezpečné. Příkladem může být delikvence, kriminalita, organizovaný zločin nebo závislostní chování. Tato problematika se netýká pouze České republiky, ale jedná se o celosvětové diskutující a závažné otázky.

2.5 Prevence rizikového chování

V době, ve které nyní žijeme, nabývá školní metodik prevence na důležitosti z hlediska rozvoje nejrůznějších forem rizikového chování, zhoršování sociálního klimatu ve společnosti či zvyšování agresivity u žáků (Burdová, 2019). Proto je nutná kvalitní, a především včasná prevence, aby nedocházelo k rozvoji rizikového chování.

2.5.1 Pojem prevence

Podstatné je stanovit, co vůbec znamená pojem prevence. Termín prevence má latinský původ a v českém překladu označuje opatření učiněna předem (Procházka, 2019). Obecně prevence označuje veškerá opatření, která směřují k předcházení a také k minimalizaci jevů, které jsou spojené s rizikovým chováním a k jeho důsledkům. Prevencí mohou být různé intervence, ať už výchovného, sociálního, vzdělávacího nebo zdravotního typu. Důležité je, že směřují k předcházení či zmírnění výskytu rizikového chování nebo zcela zamezují jeho progresi či pomáhají řešit důsledky tohoto chování (Čech in Miovský et al., 2015a).

Další vymezení tohoto pojmu lze nalézt v *Pedagogickém slovníku* od Průchy, Mareše a Walterové (2013), autoři konstatují, že pojem prevence představuje soubor opatření, která jsou zaměřena na předcházení nežádoucích jevů a poškození sociálně patologických jevů.

V této diplomové práci je důležité vymežit, co představuje prevence ve školním prostředí, tedy lze hovořit o školní prevenci. Školní prevence se řadí mezi výchovné činnosti učitele spolu s třídnictvím a výchovným poradenstvím. Tato prevence musí být zahrnuta ve výchovně vzdělávacím procesu, jelikož tuto povinnost stanovuje školám *školský zákon*, kde je jasně uvedeno, že pedagogický pracovník je povinen předcházet nejrůznějším formám rizikového chování, tudíž má povinnost vytvářet takové podmínky, které předchází vzniku sociálně patologických jevů (Procházka, 2019).

Procházka (2019) dodává, že prevence se potýkala dlouholetým problémem, jenž se týkal teoretického ukotvení. Využívalo se několik pojmů a přístupů, které dávaly prevenci charakter, ať už přímo či nepřímo. Hovořilo se o sociální deviaci, sociální patologii, sociálně patologických jevech, rizikovém chování. Přesto klíčovým termínem dnešní primární prevence je rizikové chování. Tento pojem nahradil sociálně patologický jev, jak již bylo výše řečeno.

V předchozí kapitole jsme již definovali pojem rizikové chování a sociálně patologické jevy. Pokud bychom měli velice zkráceně definovat termíny blízké rizikovému chování jako je sociální deviace a sociální patologie, tak bychom se dozvěděli, že definice těchto pojmů jsou velice podobné. Fisher a Škoda (2014) uvádí, že sociální patologie je označení pro abnormální, nezdravé a obecně nežádoucí jevy pro společnost. *Sociální deviace je definována jako způsob jednání, které není konformní*

viči společenské formě, jež je akceptována většinovou populací. Je to tedy každá odchylka od společenské normy, ať už pozitivního nebo negativního charakteru (Fisher a Škoda, 2014, s. 16).

2.5.2 Typy prevence

Prevenci můžeme rozdělit do několika typů. Čech in Miovský et al. (2015a) vysvětluje, že prevence může mít několik charakterů, a to předcházení vzniku, dále rozvíjení a v neposlední řadě recidiva nežádoucích jevů. V tomto kontextu uvádí tedy tři typy prevence:

- primární prevence,
- sekundární prevence,
- terciární prevence.

Primární prevence

Primární prevence se snaží zabránit vzniku nežádoucích jevů (Průcha, Mareš a Walterová, 2013). Čech in Miovský et al. (2015a) konstatuje, že primární prevenci by se měla věnovat co největší pozornost, měla by chránit jedince a ohrožené skupiny před negativními vlivy rizikového chování. Klíčovou roli v primární prevenci hraje především rodina, škola nebo volnočasová zařízení.

Dle Procházky (2019) primární prevence je zaměřena na skupiny obyvatel, u kterých se neprojevují přímo znaky rizikového chování. Cílem této prevence je tedy předcházet rizikosti dříve, než rizikové chování propukne. Čím časněji se začne s programy a aktivitami primární prevence, tím efektivnějších výsledků se dostane (MŠMT, 2019).

Sekundární prevence

Sekundární prevence se snaží odhalit včas nežádoucí jevy a pracovat s nimi v prvotní fázi jejich vzniku (Průcha, Mareš a Walterová, 2013). Nešpor (2000) konstatuje, že sekundární prevence se věnuje osobám, jež jsou ohroženy jak fyzicky, tak psychicky.

Terciární prevence

Poslední typ prevence je zaměřen na to, aby zabránil dalším komplikacím, když nežádoucí jevy již probíhají, dochází zde k reedukaci (posilování pozitivních vlastností jedince) (Průcha, Mareš a Walterová, 2013). Nešpor (2000) terciární prevenci označuje jako prevenci, která představuje snahu zmírnit problémový jev. Dále dodává, že cílem prevence je předejít dalším eventuálním škodám.

V okamžiku, kdy primární prevence selže nastupují na řadu sekundární, popřípadě terciární prevence. Aby nedošlo k sekundární nebo terciární prevenci, je potřeba kvalitní výchovně-preventivní a intervenční práce. Díky této práci dojde u jedinců k formování postojů, znalostí a kompetencí, díky kterým bude jedinec schopen rozpoznat rizikové chování a jevy ve společnosti, kde žije a nepodlehne jejich ohrožení (Čech in Miovský et al., 2015a).

Sekundární a terciární prevence tedy nastupují, když selhávají strategie v rámci primární prevence a jedinci vykazují závažné formy rizikového chování, které nelze zvládat pomocí běžných preventivních opatření. Cílem sekundární a terciární prevence je zabránit další recidivě a také eliminovat další rizika spojená s daným typem rizikového chování (Čech in Miovský et al., 2015a).

Čech in Miovský et al. (2015a) dále rozděluje primární prevenci do dvou typologií:

První typologie

- všeobecná prevence,
- selektivní prevence,
- indikovaná prevence.

Všeobecná prevence se zaměřuje k co nejširší populaci, aby se podchytila a pozitivně zformovala, co největší skupina osob v rámci společnosti. Oproti tomu selektivní prevence je zaměřena na osoby, které jsou ohrožené nebo jinak znevýhodněné, úlohou této prevence je zabránit rozvoji nežádoucích jevů (Čech in Miovský et al., 2015a). V neposlední řadě indikovaná prevence je adresovaná osobám, u nichž již jsou prokázány znaky nežádoucích jevů a jsou ohroženy rizikovým chováním, je zde tedy snaha minimalizovat nežádoucí dopady (Průcha, Mareš a Walterová, 2013).

Druhá typologie

- specifická prevence,
- nespecifická prevence.

Nespecifická prevence je charakterizována tím, že jsou podporovány žádoucí jevy chování, jedná se o přístup, jenž přirozeně formuje zájmy, hodnotovou orientaci, postoje a mravní povědomí jedince. Aktivity v rámci nespecifické prevence se zaměřují na efektivní nakládání volného času, zdravého životního stylu a upevňování zdraví u jedinců. Mezi stěžejní bod v nespecifické prevenci patří budování a rozvoj bezpečného prostředí jedince (Čech in Miovský et al., 2015a). Aktivity tedy nemají přímou souvislost s určitým typem rizikového chování (MŠMT, 2019).

Specifická prevence zahrnuje programy a aktivity, které jsou zaměřeny na omezování a předcházení výskytu konkrétní formy rizikového chování (MŠMT, 2019).

Dále v kontextu primární prevence Procházka (2020) konstatuje, že tato prevence vychází z obecných kurikulárních dokumentů, tedy z rámcového vzdělávacího programu (dále též RVP) a na úrovni školy je prevence zařazena do školních vzdělávacích programů (dále též ŠVP). Školní prevence je v současné době součástí cílů školního vzdělávání.

Dle Jedličky, Koti a Slavíka (2018) lze konstatovat, že metodik prevence se ve škole zabývá v rámci prevence podvodům a lžím, záškoláctví, projevům vzdorovitosti, šikany, násilí, vandalismu, experimentováním alkoholem a dalšími návykovými látkami. Dále jeho činnosti spjaté s prevencí se zabývají gamblerstvím, poruchami příjmu potravy, sebepoškozováním, týráním, sexuálním zneužíváním nebo zneužíváním dětí sektami. Do jeho dalších kompetencí v rámci rizikového chování patří ochrana žáků před projevy rasismu, xenofobie, kriminálního chování nebo politického extremismu.

2.6 Minimální preventivní program školy

Jak již bylo výše zmíněno hlavní činností školního metodika prevence je tvorba dokumentu, který představuje hlavní nástroj prevence ve škole. Samotná prevence je stanovena školám jako povinnost a nese s sebou i administrativní úkony (Procházka, 2019).

Minimální preventivní program (dále též MPP) je ústředním dokumentem školy, jenž slouží k plánování preventivních aktivit, spolupráci s rodiči či dalšího vzdělávání pedagogů (Hynek in Kressa a Procházka et al, 2019).

Dle Procházky (2019) minimální preventivní programy jsou vypracovány všemi základními i středními školami a v současné době se staly nepostradatelnou složkou ŠVP, které mají návaznost na RVP. Minimální preventivní program byl stanoven jako povinný dokument školy na začátku 21. století, a to v roce 2000. Tento program byl ustanoven jako nástroj prevence a má taktéž sloužit k realizování preventivních strategií a aktivit. Důležité je konstatovat, že realizace tohoto programu je pro všechny školy závazná a podléhá kontrole, kterou provádí Česká školní inspekce. Miovský, Skácelová a Čablová in Miovský et al. (2015a) dodávají, že MPP je průběžně vyhodnocován a jeho výsledky jsou dostupné ve výroční zprávě o činnosti školy.

Ondráčková in Knotová et al. (2014) vysvětluje, že tento program sice vytváří především školní metodik prevence, ale na jeho plnění a realizaci se podílejí i ostatní pedagogičtí pracovníci školy. Procházka (2019) dále konstatuje, že na přípravě MPP se nepodílí pouze ředitel školy a školník metodik prevence, ale mají to v kompetenci i třídní učitelé. MPP je taktéž založen na podpoře aktivity žáků, celého pedagogického sboru a na spolupráci zákonných zástupců žáků. Při samotné tvorbě nebo při vyhodnocování MPP může školní metodik prevence spolupracovat s metodikem prevence z PPP nebo podle potřeby s neziskovými organizacemi a dalšími odborníky, kdy jako příklad lze uvést Policie ČR (Miovský, Skácelová a Čablová in Miovský et al., 2015a)

Školní metodik prevence má povinnost vytvářet minimální preventivní program každý školní rok. Program vychází z preventivní strategie školy, která je obsažena ve školním vzdělávacím programu. Dále by tento program měl vycházet z priorit, které má škola v rámci prevence a v neposlední řadě z aktuálních potřeb konkrétní školy (Knotová in Knotová et al., 2014).

Dle Pipekové (2010) úkolem školního metodika prevence je tento program koordinovat v jeho zavádění, dále se podílet na jeho realizaci a v neposlední řadě sledovat jeho úspěšnost. Podstatné je zmínit, že za celý MPP zodpovídá školní metodik prevence (Miovský, Skácelová a Čablová in Miovský et al., 2015a).

MPP musí jasně stanovovat jak dlouhodobé cíle, tak krátkodobé cíle preventivních programů a nejrůznějších aktivit pořádané školou. Jako krátkodobé cíle jsou označovány konkrétní cíle pro danou cílovou skupinu. Naopak dlouhodobé cíle jsou obecnějšího charakteru a jsou charakteristické tím, že jsou časově náročnější než ty krátkodobé. Dlouhodobé cíle jsou také definovány v preventivní strategii školy, což je dokument, který je nadřazený MPP (Miovský, Skácelová a Čablová in Miovský et al., 2015a). Procházka (2019) dodává, že školní preventivní strategie představuje dlouhodobý plán a výchovně vzdělávací zaměření již několikrát zmíněné prevence ve vazbě na témata obsažená v ŠVP a RVP.

Minimální preventivní program musí být naplánován tak, aby byl řádně proveden a také zkontrolován. Minimální preventivní program by měl být přizpůsoben sociálním, kulturním či politickým okolnostem, struktuře školy nebo také specifické populaci, jež se vyskytuje ve školním prostředí a v okolí jedince. Program musí rovněž snižovat a bránit výskytu rizikového chování, respektovat rozdíly ve škole a v neposlední řadě u žáků zvyšovat schopnost činit zodpovědná a informovaná rozhodnutí (Miovský, Skácelová a Čablová in Miovský et al., 2015a).

Aby MPP měl co největší účinnost, musí být integrován do každodenního života školy. Tím si děti postupně osvojí klíčové kompetence, hodnoty a postoje zdravého životního stylu. Proto je tedy nutné, aby samotná prevence se stala zcela přirozenou součástí veškerého výchovně vzdělávacího zaměření pedagogů a ostatních zaměstnanců školy i rodičů (Procházka, 2019).

MPP by měl obsahovat minimálně tři části, a to soubor pravidel, jež zvýší bezpečnost žáků ve škole a na akcích, které škola pořádá. Další součástí by měly být programy zaměřené na rozvoj dovedností pro život, které se skládají z programů zaměřených na dovednosti sebeovlivnění a sociální dovednosti, v neposlední řadě by měl obsahovat programy věnující se jednotlivým formám rizikového chování (Miovský, Skácelová a Čablová in Miovský et al., 2015a).

Součástí každého minimálního preventivního programu by měl být také dokument s názvem program proti šikanování (Rogers, 2011). Další přílohou MPP je například krizový plán školy, který stanovuje, jak se zachovat v případě, že se vyskytuje ve škole rizikové chování. Je to nejdůležitější dokument týkající se praktické činnosti školního metodika prevence (Hynek in Kressa a Procházka et al., 2019).

Minimální preventivní programy by měly zasahovat jak složku výchovnou, tak vzdělávací, a to v celém školním roce, dále musí ovlivňovat školní klima, a to v pozitivním duchu a v neposlední řadě se musí dbát na to, aby ve škole i mimo ni bylo minimum kázeňských problémů (Procházka, 2019).

Procházka (2020) konstatuje, že cílem všech preventivních školních programů je komplexní změna vzorců chování. Dle Procházky (2019) smysl těchto programů spočívá v celkové proměně školního klimatu, nikoliv v realizaci nahodilých aktivit. Aktivity v rámci školní prevence by měly podporovat několik oblastí:

- rozvoj týkající se zdravého životního stylu,
- rozvoj schopnosti nakládat s volným časem pozitivně,
- zvyšování sociální kompetence (rozvoj sociálních dovedností napomáhající dětem se vyznat v sociálních vztazích, jednání ve vztahu k druhým a k sobě samotnému, pochopit svou odpovědnost),
- posilování komunikačních dovedností (cílem je naučit žáky, jak řešit konflikty nebo konkrétní problémy, naučit žáky snést kritiku, nepodléhat stresu, umět pracovat s emocemi nebo naučit je chovat se asertivně),
- vytváření sociálního klimatu, které je pozitivní (posilovat pocit důvěry ve třídách, učit žáky spolupracovat s ostatními spolužáky),
- formování postojů, které jsou společensky akceptované (rozvoj demokratických hodnot, mravních a morálních hodnot, humanistických postojů).

Výše vyjmenované cíle nejprve minimální preventivní program definoval jako ochranné kompetence prevence. Aktuálně platí, že komplexnost prevence ve školním prostředí může být vypracovávána v níže zmíněných tematických oblastech:

- rozvoj psychosociálních dovedností (autonomie, seberealizace, soběstačnost, důstojnost, spokojenost v přátelských, rodinných a dalších mezilidských vztazích atd.),
- podpora smyslu existence (podpora týkající se rozhodovacích modelů, které umožňují volit mezi zdravým nebo nezdravým způsobem života, podpora péče o sebe samotného),

- podpora žákovské sounáležitosti (cítit se bezpečně ve školním prostředí, umět se postarat o sebe, přijímat sociální či zdravotní pomoc, vnímat sebe samotného jako součást Země a životního prostředí),
- rozvoj adaptability (setkávat se s ostatními lidmi a trávit s nimi svůj volný čas, umět řešit své problémy, osvojení role žáka atd.).

Zkráceně lze konstatovat, že minimální preventivní program je zaměřen na 4 oblasti u žáků dle (Miovský, Skácelová a Čablová in Miovský et al., 2015a):

- výchova ke zdravému životnímu stylu,
- sociální a osobnostní rozvoj žáků,
- rozvoj sociálně komunikativní dovednosti,
- intervence, jež pomáhají žákům získat kompetence, které sníží riziko výskytu rizikového chování či jeho rozvoj.

Procházka (2019) dále představuje v rámci školní prevence několik typů preventivních aktivit, které se mohou objevit v minimálních preventivních programech:

- výchovné aktivity (třídnické hodiny, komunitní kruhy, vrstevnické programy, práce s třídními pravidly, výchovné využívání volného času),
- vzdělávací akce (semináře, workshopy, výukové projekty, výukové aktivity v předmětech, přednášky od externích odborníků),
- zdravotní prevence (podpora resilience, projekty zdravé školy, uplatnění výchovy ke zdraví ve škole, zvyšování zdravotní kondice u dětí, podpora zdravého denního režimu ve školním prostředí),
- sociálně integrující aktivity (adaptační kurzy, „teambuildingové“ aktivity, školní slavnosti a rituály, posilování pozitivního třídního klimatu, využívání komunitních programů).

Rozmanitost aktivit, které školní metodik prevence a jiní pedagogové mohou v rámci prevence využívat, musí mít obsahový a organizační svorník v podobě minimálního preventivního programu a školní strategie prevence (Procházka, 2019).

2.7 Spolupráce školního metodika prevence

Školní metodik prevence v rámci svého působení ve školním poradenském pracovišti spolupracuje s žáky, se zákonnými zástupci žáka, s pedagogickými pracovníky a v neposlední řadě s dalšími specialisty a institucemi mimo školu.

Školní metodik prevence by měl disponovat nejrůznějšími kompetencemi, aby co nejlépe vykonával svou funkci ve školním prostředí. Zcela nepochybně by měl mít kompetence, jež jsou významné ve vztahu k týmové spolupráci a také v tomto směru jsou pro něho důležité i zkušenosti. Pokud nebude mít podporu ostatních ve své práci, tak prevence nemusí mít pozitivní dopad. Na toto upozorňují například Tomková et al. (2020).

2.7.1 Spolupráce s odborníky

Školní metodik prevence by měl mít k dispozici kontakty na odborníky působící mimo školu, lektory a další specialisty, kteří mají souvislost s rizikovým chováním. Mezi spolupracovníky školy této oblasti patří podle Knotové in Knotové et al. (2014) zejména:

- Policie ČR,
- střediska výchovné péče,
- zdravotnická zařízení,
- orgány státní správy a samosprávy,
- centra rizikové intervence,
- orgány sociální péče,
- nestátní organizace působící v oblasti prevence,
- poradny,
- a mnoho dalších zařízení, institucí a odborníků.

2.7.2 Spolupráce s ostatními metodiky prevence

Školní metodik prevence úzce spolupracuje s metodikem prevence, který působí v pedagogicko-psychologické poradně a také s krajským metodikem prevence. Metodik prevence z PPP zajišťuje koordinaci a také metodickou podporu školním metodikům prevence, organizuje pro ně pravidelně semináře a nejrůznější porady a poskytuje jim individuální konzultace. Na žádost školského zařízení a školy pomáhá školnímu

metodikovi prevence a dalším pedagogickým pracovníkům řešit situace spojené s výskytem rizikového chování (Bělík, Hoferková a Kraus et al., 2017).

Krajský metodik prevence v rámci spolupráce podporuje ředitele a školní metodiky prevence (Bělík, Hoferková a Kraus et al., 2017). Procházka (2019) ve své odborné publikaci dodává, že koordinátor prevence na úrovni kraje informuje metodiky prevence o nejrůznějších konferencích, seminářích nebo kurzech. Dále podává aktuální informace, které se vztahují k prevenci nebo informuje o možnosti získání finančních prostředků od států na realizaci minimálních preventivních programů.

2.7.3 Spolupráce s žáky

Jak již bylo výše několikrát zmíněno a vysvětleno, většina činností, jež má školní metodik prevence na starost, je určena právě žákům, ať už se jedná o koordinační, metodické, informační nebo poradenské činnosti. Metodik školní prevence pracuje s žáky především v oblasti rizikového chování a pořádá pro ně nejrůznější aktivity a programy věnované primární prevenci ať už v rámci třídy nebo pouze pro jednotlivce (Ondráčková in Knotová et al., 2014).

2.7.4 Spolupráce s učitelem

Spolupráce mezi učitelem a školní metodikem prevence je nepostradatelná, jelikož právě učitel, který s žáky tráví nejvíce času ve škole, může odhalit nejrůznější problémy, které souvisí s rizikovým chováním.

Dle Tomkové et al. (2020) školní metodik prevence by měl být takový pracovník, který dokáže své kolegy vést k prioritním otázkám preventivní a výchovné práce ve škole. Je ochoten svým kolegům pomáhat při identifikování vhodných tematických míst v oblasti specifické prevence, která se zaměřuje na aktivity postavené přímo na projevy chování, jež jsou pro žáky a jejich okolí rizikové. Vhodná tematická místa se rozumí v rámci školního vzdělávacího programu a výuky v konkrétních předmětech. Dále dokáže u jednotlivých pedagogických pracovníků odhalit jejich potenciál školní práce týkající se rozvoje životních kompetencí jednotlivých žáků, který se provádí v rámci nespecifické prevence, jež je charakterizována tím, že imunizuje žáky před vlivy rizikového chování.

Metodik by měl být dále schopen svým kolegům pomoci při diagnostice problémů, které se vykytují ve třídním kolektivů a poté je jeho úkolem realizovat řešení

těchto výchovných situací, projednat situaci s rodiči, vedením školy a případně též s příslušnými orgány (Tomková et al., 2020).

Tomková et al. (2020) poukazuje na realitu v českých školách a uvádí, že realita je složitější a kolegiální pomoc a podmínky pro samotnou práci metodika jsou rozdílné, a tedy i úroveň prevence je odlišná. I přesto český systém prevence je považován za stabilizovaný, je zde patrná vysoká míra snahy o profesionalizaci týkající se výchovně preventivních opatření ve školním prostředí. Obrovskou roli při tomto hraje samotná osobnost školního metodika prevence a jeho osobní potřeba angažovat se ve věcech, které se týkají výchovy a prevence, nelze také opomenout další faktor, který určuje samotnou realitu, a to podpora od kolegů, rodičů a vedení školy. Pokud funguje spolupráce mezi učitelem a školním metodikem prevence a je mezi nimi otevřená komunikace, poté se lépe prevence ve školním prostředí realizuje. Mezi klíčový vztah školního metodika prevence patří bezesporu vztah s ředitelem školy, jelikož bez jeho svolení by metodik na škole nemohl vykonávat funkci.

Největší spolupráce ohledně pedagogických pracovníků by měla být s třídním učitelem, jelikož třídní učitel je ten, kdo jako první může zaregistrovat řadu problémů týkajících se jedinců nebo vztahové sítě třídy například v rozvoji potenciálních poruch chování, a to z pozorování a z každodenní komunikace s žáky (Vítečková in Vališová, Kasíková a Bureš, 2011).

Třídní učitel dle Opekarové (2010) má šanci blíže poznat žáky a jejich rodiče. Lze tvrdit, že třídní učitel je jakási databanka, jelikož shromažďuje důležité informace o svých žácích. Dle Tomkové et al. (2020) třídní učitel musí čelit mnoha vztahovým situacím a problémům, na které není vždy připraven. Samotné třídnictví přináší s sebou potenciál, díky kterému lze ve školním prostředí rozvíjet vztah, jenž je základem výchovného působení pedagoga, a tedy i místem pro preventivní práci.

Velice časté je, že na školách jsou pravidelné třídnické hodiny, kde právě třídní učitel má možnost řešit vzniklé situace, ale především výchovným působením předcházet rizikovému chování v jeho třídě. Třídnické hodiny jsou prostorem pro preventivní práci s žáky jako kolektivem, jsou také místem pro intervenování do třídního klimatu, do vztahů mezi žáky a prostorem pro sebezprezentaci a seberealizaci žáků (Procházka, 2019).

Procházka (2020) upozorňuje na to, že školní metodici prevence nemají dostatečnou oporu v pedagogickém sboru, a to jim brání v hodnocení programů a v adekvátní přípravě.

Jelikož následující praktická část bude věnována spolupráci mezi učitelem a školním metodikem prevence, tak si nyní představíme tuto spolupráci z provedeného výzkumného šetření z odborné literatury. Tomková et al. (2020) se zabývají v odborné publikaci *Spolupráce mezi učitelem a dalšími odborníky v realitě společného vzdělávání* spoluprací mezi učitelem a poradenskými pracovníky, kteří působí ve školním poradenském pracovišti. Ve vztahu mezi školním metodikem prevence a učitelem uskutečnili výzkum na základní a střední škole. Před samotnými výsledky výzkumného šetření je potřeba zmínit, že metodici prevence na těchto typech školách jsou připravováni pro svou funkci stejným způsobem a jejich náplň práce se nijak nerozlišuje. Odlišnost se může projevovat v obsahu prevence, poněvadž žáci a studenti si prochází jinými vývojovými specifiky a životními zkušenostmi na obou typech školách.

Pro samotný výzkum byly oslovené dvě metodičky prevence, které jsou velice zkušené a jsou plně kvalifikované pro výkon funkce školního metodika prevence, tyto metodičky mají také společné to, že se neustále vzdělávají v oblasti prevence. Poté byly pro rozhovor osloveny dvě třídní učitelky, které působí na školách 2 roky, ale mají již praxe na jiných školách (Tomková et al., 2020).

Co se týče samotných výsledků z výzkumu, tak podoba spolupráce na vybrané základní škole je následující. Oslovená učitelka pohlíží na metodičku prevence jako na zkušeného mentora, jenž ji neustále od začátku jejího působení ve škole podporuje. Metodička prevence a paní učitelka si velice sedly a úzce spolu spolupracují a kooperace probíhá od začátku na osobní bázi nejedná se tedy o impulz od vedení školy. Jejich pracovní vztah přerostl do přátelské roviny na rozdíl od některých kolegů, kteří metodičku vnímají jako osobu, jež přiděluje práci a ubírá je o čas. Spolupráce mezi nimi byla zpočátku v rámci kolegiální výpomoci ve výukové inspiraci a v oblasti didaktické podpory, jelikož oslovená učitelka neměla při nástupu do školy nikoho, kdo by ji poradil či podpořil. Učitelky mezi sebou mají opravdu krásný vztah založený na důvěře, a proto se nebojí oslovená pedagožka za metodičkou přijít, co se týče jakýkoliv problémů vyskytujících se v její třídě (Tomková et al., 2020).

Dle Tomková et al. (2020) ve druhé zkoumané škole vznikla spolupráce díky práci vedení školy, jež vytvořil prostor pro spolupráci například skrze adaptační kurzy a podobně, vztah mezi aktérkami se posléze prohloubil při řešení výchovné situace. Na rozdíl od prvního případu, zde obě aktérky seznámil ředitel. Klíčovým impulzem pro prohloubení spolupráce bylo třídnictví, kdy musela proběhnout kooperace a komunikace například v rámci adaptačního kurzu. Obecně v této střední škole nechybí seznámení metodičky prevence s žáky, rodiči a pedagogy a taky jsou informováni s její náplní práce. Učitelka, s níž probíhal rozhovor s metodičkou řeší výchovné situace, ale dodává, že mnoho učitelů je řeší samo bez pomoci metodika a mnohdy řešení není správné a účinné.

Z provedeného výzkumu je dále patrné, že učitelé na vybraných školách mají mlhavé představy o práci metodiků a jejich cílech prevence. Ani jedna z učitelek nebyla seznámena například s minimálními preventivními programy, spíše jim byla pozice metodika prevence představena jako funkce, jež jim může pomoci s problémy. Také obě učitelky postrádaly zorientování a lepší adaptaci ve škole při nástupu do školy (Tomková et al., 2020).

Z nastínění výsledků z výzkumu vyplývá, že vztah mezi učitelem a metodikem prevence může vyústit do přátelské roviny, učitelé by se neměli bát oslovit metodika, pokud mají určité problémy, i přestože ho samo vedení neseznámilo s odborníkem působícím ve škole. Z informací je také patrné, že hlubší spolupráce s metodikem prevence se odehrává mezi třídním učitelem než s učitelem, jenž nemá na starost třídnictví.

PRAKTICKÁ ČÁST

V teoretické části byla věnována pozornost především problematice týkající se školního metodika prevence. Byla přiblížena jeho role ve školním poradenském pracovišti a podrobně rozebrána jeho náplň práce či spolupráce s učitelem a dalšími aktéry. Tento výčet kapitol a podkapitol teoretické části je zásadní pro následující praktickou část.

Cílem následující praktické části je popsat roli a komunikaci školního metodika prevence ve školním poradenském pracovišti z pohledu učitelů a zároveň popsat, jak samotní školní metodici prevence přistupují k učitelům a jak s nimi komunikují. Tedy hlavním cílem je přiblížit, jak probíhá spolupráce mezi školním metodikem prevence a učitelem na vybraných základních školách.

Před samotným výzkumem byly položeny výzkumné otázky, stanoven výzkumný cíl a vybrán výzkumný soubor, tedy konkrétní základní školy a samotní aktéři. Pro výzkumný vzorek byly předem vybrány čtyři základní školy, dále v každé škole byl osloven školní metodik prevence a jeden pedagog, který vyučuje na druhém stupni. Celý výzkum je realizován na základě kvalitativního výzkumného šetření a sběr dat je proveden konkrétně formou polostrukturovaného rozhovoru. V praktické části jsou posléze konstatovány výsledky z celého výzkumného šetření a odpovědi na zvolené výzkumné otázky, na závěr nechybí ani diskuse, kde jsou odpovědi na výzkumné otázky shrnuty a porovnány s teoretickými východisky.

Podstatné je ihned na začátku praktické části konstatovat, že výsledky z kvalitativního výzkumu nelze zobecňovat, slouží pouze ke zmapování situace a k formulování problémů, tudíž výsledky nemusí platit pro všechny školy, jelikož spolupráce mezi školním metodikem prevence a jeho kolegy může být velice odlišná. Opravdu záleží na samotném přístupu jednotlivých aktérů. Proto zvolené základní školy a jejich zaměstnanci představují jen příklad, jak může spolupráce mezi školním metodikem prevence a učitelem vypadat.

3 Cíle a metodika výzkumu

3.1 Výzkumný cíl

Hlavní cíl této diplomové práce spočívá v objasnění toho, jak probíhá spolupráce mezi školním metodikem prevence a učitelem na vybraných školách, konkrétně jak učitelé vnímají roli školního metodika prevence ve školním poradenském pracovišti, jak mezi nimi probíhá komunikace či jaké zkušenosti mají v rámci jejich spolupráce nebo zda se objevují nějaké bariéry ve vzájemné interakci.

3.2 Výzkumné otázky

VO1: Jaké informace vědí učitelé na vybraných základních školách o činnostech a povinnostech školního metodika prevence?

VO2: Jakým způsobem školní metodik prevence podává informace učitelům?

VO3: V jakých situacích vstupují informanti na zvolených školách do profesní spolupráce?

VO4: Jaké pozitivní zkušenosti mají vybraní učitelé se školními metodiky prevence v posuzovaných školách?

VO5: Jaké bariéry ve spolupráci jednotliví aktéři vnímají?

3.3 Výzkumný design

Pro výzkumné šetření byl zvolen kvalitativní metodologický přístup. Kvalitativní výzkum je charakteristický tím, že do popředí vstupuje podrobná analýza zkoumaných jevů. Při použití kvalitativní metodologie se vyžaduje velice dobrá orientace ve zkoumané oblasti, přizpůsobivost, předvídavost, ale také vědomí určitého rizika. Při tomto šetření je potřeba dostatek času pro sběr dat a následné jejich vyhodnocení (Žumárová in Skutil et al., 2011).

Hendl (2016) konstatuje, že při zvolení kvalitativního šetření si výzkumník na začátku celého výzkumu stanoví téma, kterým se bude zabývat, dále si položí výzkumné otázky a poté na ně hledá odpovědi a analyzuje získané odpovědi, jež odpovídají předem položeným výzkumným otázkám.

Mezi kladné stránky tohoto výzkumu Hendl (2016) řadí podrobný vhled do určité problematiky, nalezení lokálních souvislostí či těsný vztah mezi výzkumníkem a dotazovaným. Naopak mezi záporné stránky kvalitativnímu šetření autor zmiňuje subjektivní pohled a dojmy výzkumníka. Získaná data nemusí být zobecnitelná, a to je jedna z překážek kvalitativního šetření, jelikož se pracuje s menším počtem respondentů než při kvantitativním šetření.

Švaříček in Švaříček a Šed'ová (2014) konstatuje, že výzkumníci, kteří využívají kvalitativní šetření, používají zejména tři typy dat, a to data z rozhovorů, data z dokumentů a v neposlední řadě data z pozorování. Přičemž rozhovor je nejčastější metoda používána ke sběru dat v rámci kvalitativního výzkumného šetření.

Jak již bylo výše zmíněno jako vybraná metoda kvalitativního výzkumu byla zvolena právě metoda rozhovoru. Skutil in Skutil et al. (2011) konstatuje, že rozhovor neboli interview vyžaduje dobrou práci tazatele, jelikož pokládání otázek a získávání odpovědí není tak jednoduché, jak se na první pohled může zdát. Rozhovor je proces, jež vyžaduje velmi vysokou interakci mezi tazatelem a příjemcem tedy dotazovaným. Dle Hendla (2016) vedení rozhovoru vyžaduje citlivost, dovednost, disciplínu a koncentraci. Dále platí, že tazatel by měl podávat přesně formulované a jasně podané otázky.

Skutil in Skutil et al. (2011) dále konstatuje, že rozhovor nese s sebou výhody i nevýhody. Mezi kladné stránky této výzkumné metody autor řadí například přímý kontakt mezi výzkumníkem a zkoumanou osobou, dále tato metoda podle Skutila umožňuje určitou pružnost a volnost v kladení otázek či umožňuje dovysvětlit nejrůznější otázky, kdy se tazatel může doptat respondenta na dovysvětlení jeho odpovědí. Mezi další výhodou jednoznačně patří to, že výzkumník má možnost sledovat verbální, ale i neverbální komunikaci dotazovaného. Dále je možné získat skrze rozhovor důvěrné či osobní informace. Obecně samotný rozhovor eliminuje obtíže spojené s psaným projevem.

Naopak mezi nevýhody této kvalitativní metody lze zařadit časovou náročnost, obtíže spojené se zaznamenáváním odpovědí nebo menší počet respondentů. Dále mezi nevýhody patří například obtížnější vyhodnocení či možnost ovlivnění interviewu osobním zaujetím výzkumníka. V neposlední řadě mezi zápornou stránku této metody autor zmiňuje, že kvalita informací zcela závisí na samotné kvalitě výzkumníka

a samozřejmě na kvalitě interakce mezi tazatelem a dotazovaným, ne vždy je tato kvalita taková, jak si samotný výzkumník právě představuje (Skutil in Skutil et al., 2011).

Ferjenčík (2010) spatřuje rozhovor jako přenos jakési zakódované informace, které výzkumník musí porozumět v takovém smyslu, jakým uvažoval a měl na mysli respondent. Toto může být opravdu velice náročné, jelikož slova mohou mít různé významy.

Dle Skutila in Skutil et al. (2011) může být rozhovor trojího typu a to strukturovaný, polostrukturovaný a nestrukturovaný. Při strukturovaném rozhovoru má tazatel předem připravené otázky a pořadí jednotlivých otázek se u jednotlivých respondentů neliší. Tento typ rozhovoru je z časového hlediska méně náročnější na realizaci, přesto vyžaduje precizní přípravu. Samotné vyhodnocení je také jednodušší než například u polostrukturovaného rozhovoru, který je nejrozšířenější podobou rozhovoru, tazatel má předem připravené otázky a během rozhovoru se jich drží, ale přesto reaguje na podněty, jež přicházejí ze strany dotazovaného. A v neposlední řadě nestrukturovaný rozhovor, jež je dialog nad určitým tématem a tazatel se neřídí předem připraveného schématu. Pro tento typ rozhovoru je potřeba schopnost adekvátně reagovat a je důležitá zkušenost výzkumníka, nevýhoda spočívá ve vyhodnocení, jež může být náročné.

Hendl in Hendl a Remr (2017) dělí rozhovor na individuální a skupinový. Individuální neboli hloubkový rozhovor definuje jako výzkumnou metodu, kdy tazatel pokládá otázky respondentovi, přičemž získává jeho odpovědi, tímto způsobem shromažďuje data o určitém tématu či problematice. Rozhovor může probíhat přímo za fyzické účasti obou aktérů či nepřímo například pomocí telefonu. V celém průběhu může mít tazatel k dispozici návod s otázkami, aby všem respondentům podával stejné otázky. Oproti tomu skupinový rozhovor se liší tím, že tazatel provádí rozhovor s několika osobami najednou.

Nejčastějším způsob zaznamenávání získaných odpovědí při rozhovoru je pomocí technických prostředků (diktafon, kamera). Poté dochází k přepsání a vyhodnocení získaných odpovědí (Švaříček in Švaříček a Šed'ová, 2014).

Pro získání kvalitativních dat v této diplomové práci byl zvolen polostrukturovaný rozhovor, jenž byl zaměřen na hloubkový rozhovor s vybranými

respondenty. Pro lepší realizaci rozhovoru byla předem připravena struktura rozhovoru (dostupné v příloze č. 1 a č. 2). Otázek jsme se spolu s respondenty drželi, ale samozřejmě byly občas položeny i doplňující otázky. Přičemž otázky se v některých případech lišily, co se týče učitelů a školních metodiků prevence.

Celé rozhovory byly nahrávány na telefon a dotazování byli předem na tuto skutečnost upozorněni a byl získán souhlas s provedením záznamu. Jednotliví aktéři byli také seznámeni s tím, že veškeré informace poslouží pouze pro účely této diplomové práce. Před samotným rozhovorem byl každý zúčastněný aktér seznámen s účelem rozhovoru a cílem diplomové práce. Veškeré rozhovory probíhaly na půdě jednotlivých škol, většinou v kabinetě učitelů, v červnu v roce 2023. Prováděné polostrukturované rozhovory probíhaly velice dobře, všichni informanti byli velice ochotní a věnovali svůj čas i přestože mají mnoho povinností. Jedinou nevýhodou bylo sehnat informanty a domluvit si schůzku.

3.4 Výzkumný vzorek

Jak již bylo výše řečeno, pro samotný výzkum bylo osloveno 8 participantů. Data byla získána zpracováním rozhovorů čtyř učitelů, kteří vyučují na druhém stupni základní školy a čtyř školních metodiků prevence, tudíž byly vybrány čtyři základní školy, kde jednotliví aktéři působí. Záměrně byly vybrány základní školy, které znám nebo jsem tam měla možnost vykonávat pedagogickou praxi.

Zvolené školy se nachází v Jihočeském, Středočeském kraji a v Praze. Co se týče výběru vzorku, tak jsem si nejdříve vyhledala školního metodika prevence v dané škole a oslovila ho, zda by byl ochotný provést rozhovor na dané téma, poté mi byl doporučen učitel nebo jsem sama oslovila učitele, s kterým jsem již byla dříve v kontaktu a tím byl i rozhovor pro obě strany příjemnější.

Pro představu charakteristik jednotlivých škol je uveden jejich stručný popis, není uveden název škol z důvodu šíření informací. První základní škola (ZŠ 1) se nachází v Jihočeském kraji a je plně organizovanou základní školou. Kapacita školy je 550 žáků a v každém ročníku se vždy nachází minimálně dvě třídy, v některých třídách je zařazena a rozšířená výuka cizích jazyků. Základní škola má k dispozici hřiště, školní jídelnu či družinu. Ve škole působí 60 zaměstnanců. Součástí školního poradenského pracoviště je školní metodik prevence, školní speciální pedagog a dva výchovní poradci,

příčemž každý z nich má na starost jeden stupeň. Ve škole jsou k dispozici také asistenti pedagoga. V rámci prevence probíhá ve škole projekt, jenž tvoří žáci, kteří jsou pravidelně školeny a schází se podle potřeby spolu s metodikem prevence a řeší vrstevnické vztahy. Je to program vrstevnické podpory, který pomáhá bojovat proti šikaně či pomáhá řešit nejrůznější konflikty v třídním kolektivu.

Druhá základní škola (ZŠ 2) se také nachází v klidném prostředí v Jihočeském kraji a má charakter úplné školy a obsahuje devět postupných ročníků, přičemž v každém ročníku se nachází tři a více souběžných tříd. Počet žáků, kteří navštěvují tuto základní školu se pohybuje kolem 760. Ve škole je k dispozici školní jídelna, družina a plně vybavené venkovní hřiště. Ve škole vyučuje přes 50 pedagogů, kteří jsou plně kvalifikovaní. Co se týče školního poradenského pracoviště, tak je zde k dispozici vedle školního metodika prevence a dvou výchovných poradců také školní psycholog a speciální pedagog. Školní metodik prevence je zároveň koordinátor celého ŠPP. Ve škole jsou k dispozici také asistenti pedagoga. Co se týče samotné primární prevence, tak žákům je nabízená aplikace NNTB (nenech to být), kde mohou anonymně nahlásit problém, pokud se ve škole necítí dobře nebo se bojí informovat dospělou osobu.

Třetí základní školu (ZŠ 3) najdeme v Praze a stejně jako dvě předchozí je plně organizovaná. Ve škole se nachází 25 tříd, přičemž povinnou školní docházku zde vykonává kolem 610 žáků. Každý ročník obsahuje dvě až tři paralelní třídy. Ve škole působí 45 pedagogických zaměstnanců. Na druhém stupni mají některé třídy rozšířenou výuku matematiky. Ve škole je k dispozici školní družina, školní klub, jídelna, knihovna a mnoho zajímavých odborných učeben jako je například výtvarný ateliér nebo chemická laboratoř. Co se týče školního poradenského pracoviště, tak zde mají žáci, rodiče a pedagogičtí pracovníci možnost navštívit pouze metodika prevence a výchovného poradce. Žákům, kteří mají určité speciální vzdělávací potřeby, jsou k dispozici asistenti pedagoga. Co se týče školní prevence, tak škola odebírá například časopis Prevence a funguje zde velice úzká spolupráce mezi výchovným poradcem a školním metodikem prevence. Škola v rámci prevence spolupracuje se spolkem Život bez závislosti, který pro žáky a učitele připravuje každoročně několik projektů.

Poslední čtvrtá škola (ZŠ 4) se nachází v menším městě ve Středočeském kraji. Škola je úplná s prvním až devátým ročníkem. Školu navštěvuje okolo 420 žáků, přičemž mnoho žáků dojíždí do školy ze spádových obcí. V každém ročníku jsou dvě třídy. Zaměření této základní školy je především na environmentální výchovu a škola je

zapojena do programu ekologicky orientovaných škol a tomuto je také uzpůsobené okolí školy. Žákům je k dispozici ve škole školní jídelna, knihovna či sportovní venkovní hřiště, družina nebo školní klub. Pedagogických pracovníků je zde kolem 30. Ve škole kromě školního metodika prevence působí také výchovný poradce a školní psycholog a několik asistentů pedagoga. Škola také spolupracuje se speciálním pedagogem. Primární prevence probíhá ve vyučovacích předmětech, ale také jsou realizovány nejrůznější akce a kurzy. Žáci mohou využít také schránku důvěry, která je umístěna u vchodu do pracovny školního poradenského pracoviště.

Co se týče samotných informantů, v tabulce níže je vždy uvedené jméno, které je samozřejmě změněno z důvodu zachování anonymity, dále je v tabulce jedna údaj týkající se věku respondenta, jeho délky praxe ve školství a poté jsou zde vypsány zkratky předmětů, které oslovený informant vyučuje. Tyto informace jsou zachovány se souhlasem participantů. U školních metodiků prevence (ŠMP) je navíc uvedeno, jak dlouho již zastávají pozici ve školním poradenském pracovišti. Poté je v tabulce napsána pozice pedagogického pracovníka a přiřazení k vybrané škole, které byly výše charakterizovány.

Tabulka 1: Základní informace o respondentech

Jméno respondenta	Pozice	Vyučované předměty	Věk	Délka pedagogické praxe	Délka praxe ve funkci ŠMP	Škola
Olga	školní metodik prevence	NJ – RJ- HV – VKO	56	32	12	ZŠ 1
Tereza	učitel	DĚ – NJ	32	11	-	ZŠ 1
Kryštof	školní metodik prevence	ZE – TV – INF	47	23	15	ZŠ 2
Karolína	učitel	MA – FY	44	23	-	ZŠ 2
Matyáš	školní metodik prevence	PŘ – VKZ	46	22	18	ZŠ 3
Veronika	učitel	ČJ – VKO	65	38	-	ZŠ 3
Michaela	školní metodik prevence	MA – VKO – VKZ	44	22	22	ZŠ 4
Kateřina	učitel	ČJ – HV	66	44	-	ZŠ 4

Zdroj: Vlastní zpracování dle informací z výzkumu (2023)

4 Výsledky výzkumného šetření

V této kapitole výzkumné části budou interpretovány výsledky z výzkumného šetření, přičemž budou prezentovány odpovědi na uvedené výzkumné otázky. Co se týče obsahu, tak budou představeny čtyři podoby a příklady spolupráce z praxe, vždy mezi učitelem a školním metodikem prevence ze stejné základní školy. V rámci každé spolupráce bude rozepsáno, jak vybraný učitel vnímá spolupráci a roli metodika prevence a také jak samotný metodik prevence vnímá obecně spolupráci s jeho kolegy.

4.1 Spolupráce učitelky Terezy a školní metodičky prevence Olgy v první základní škole

Rozhovory s participantkami (dostupné v příloze č. 3 – rozhovor č. 1 a č. 2), které proběhly na základní škole číslo 1 vypovídají o tom, že oslovena učitelka Tereza má s metodičkou prevence Olgou krásný pracovní vztah, který zasahuje i do osobní sféry, souvislost lze spatřovat i například v tom, že vyučují stejný předmět, a tudíž možná spolupráce probíhá i v této oblasti. Kooperace je také znatelná i z důvodů toho, že Tereza je nyní třídní učitelka v devátém ročníku a problémy, které se vztahují k rizikovému chování u žáků, řeší převážně třídní učitel s metodikem prevence. Obě učitelky jsou velice zkušené a působí ve škole několik let.

Učitelka Tereza byla seznámena s metodičkou prevence Olgou během prvních dnů, kdy zahájila své působení ve škole. V tu dobu byla Olga již jeden rok ve funkci školního metodika prevence a nyní je to už 12 let, co působí v ŠPP. Obecně metodička prevence Olga se s každým novým příchozím pedagogem seznamuje a nabízí mu pomoc v případě, když se mu nebude nějaká situace zdát adekvátní nebo si nebude vědět rady.

Pokud se zaměříme na jednotlivé odpovědi na výzkumné otázky, tak první výzkumná otázka, která byla položena se týká toho, jaké informace vědí učitelé na vybraných základních školách o činnostech a povinnostech školního metodika prevence. Z rozhovoru s paní učitelkou Terezou ze základní školy číslo 1 je patrné, že má povědomí o tom, jakou úlohu vykonává školní metodik prevence v rámci ŠPP a orientuje se v jeho oblasti práce. Jako příklady činností, které má školní metodik prevence konkrétně tedy paní Olga na starost, sdělila například to, že se stará

o žáky, kteří mají určité problémy. Jako problémy uvedla nevhodné chování mezi spolužáky nebo kouření ve škole či komplikované vztahy v rodině. Paní Tereza přiblížila i příklady aktivit, které metodička prevence ve škole realizuje v rámci školní prevence. Jako příklad těchto aktivit uvedla preventivní aktivity ve složitých třídách nebo různé akce v rámci školní třídy, které se týkají mezilidských vztahů a podobně. Sama metodička prevence Olga uvádí, že mezi aktivity, které ve škole podniká v rámci primární prevence, patří přednášky policie v každé třídě, přednášky sociálního pedagoga na nejrůznější témata jako je dospívání, šikana, kyberšikana, drogy nebo nejrůznější závislosti. Také realizuje činnosti spjaté se vztahy v třídním kolektivu.

Co se týče odpovědi na druhou výzkumnou otázku, tedy jakým způsobem metodik prevence informuje své kolegy o poznatcích, které se týkají školní prevence či všeobecně problematiky rizikového chování, tak školní metodička prevence v rozhovoru konstatovala: „*Své kolegy informuji hlavně na poradách a na školeních.*“ Olga se neustále vzdělává a chodí na různé kurzy, které se věnují školní prevenci. Toto potvrzuje i paní učitelka Tereza, která sdělila, že paní Olga informuje pedagogy na poradách a navíc uvedla, že metodička chodí osobně za třídními učiteli a sděluje jim potřebné informace. Na poradách nechybí ani každoroční seznámení s minimálním preventivním programem, a to na začátku školního roku, kromě toho jsou vždy učitelé na ZŠ 1 informováni před každou plánovanou akcí, jež se týká primární prevence ve škole.

Kolegyně Tereza a Olga vstupují do profesní spolupráce jako učitelka a metodička prevence především při řešení výchovných situací, které nastanou ve třídě, kde je Tereza třídní učitelkou. Dále vstupují do vzájemné interakce v rámci primární prevence. Tereza se obrací na Olgu podle závažnosti dané situace a říká: „*Situace řeším přímo s žáky a poté informuji metodika prevence nebo problémy řeším ihned prostřednictvím metodika.*“ Oproti tomu metodička prevence se vyjadřuje k situaci, zda za ní kolegové přichází pro radu tímto způsobem: „*Kolegové mě navštěvují.*“ Dále ale dodává, že učitelé mají občas pocit že situaci, která nastane u žáků rozumí a dokáží ji zvládnout a snaží se ji sami vyřešit a navštíví Olgu až ve chvíli, kdy konkrétní problém je rozjetý.

Přestože metodik prevence poskytuje podporu i samotným učitelům, Tereza tuto pomoc zatím nevyužila. Dále Tereza během rozhovoru sdělila, že za ní také chodí žáci, kteří se jí svěřují s problémy, aniž by byla jejich třídní učitel. Z toho lze soudit, že žáci

paní učitelce Tereze důvěřují a nebojí se k ní přijít pro radu či pomoc, pokud mají nějaký problém. S Olgou již například řešila výskyt šikany v její třídě nebo vapování na toaletách.

Odpovědi na zbylé výzkumné otázky, které souvisí se zkušenostmi a možnými bariérami ve spolupráci jsou následující. Tereza v kooperaci s Olgou spatřuje téměř jen pozitiva. Olgu vnímá jako velice pracovitou osobu, která řeší problémy ihned, podle Terezy má Olga pozitivní vztah k žákům i kolegům. Není tedy divu, že Tereza je toho názoru, že všichni kolegové vnímají Olgu stejně jako ona: „*Chodíme za ní opravdu všichni.*“ Samotní žáci paní Olgu také navštěvují a důvěřují jí. Ve spolupráci mezi učitelkami Olgou a Terezou nikdy nenastal žádný problém a vše doposud probíhalo výborně. Pozitivní stránky spolupráce v oblasti rizikového chování spatřuje paní učitelka Tereza zejména v profesionalitě metodika prevence. Tereza prozrazuje: „*Olga umí lépe jednat s dětmi i rodiči a má větší přehled o problémech ve škole.*“

Naopak určitá negativa vnímá učitelka Tereza v tom, že Olga je velice přetížená a je toho na ní moc především z časového hlediska, ale to se nějak neodráží na jejich spolupráci. Tudiž žádné závažné bariéry ve spolupráci Tereza neshledává. Určité bariéry ve spolupráci s učiteli vnímá ale metodička prevence Olga, jak již bylo výše zmíněno, její kolegové často řeší vyskytnuté situace týkajících se problémů u žáků sami a navštíví ji, až když dané případy jsou v procesu. Další možné bariéry ve spolupráci vidí v tom, že učitelé v případě šetření vstupují do diskusí, napomínají žáky či je oslovují a tím kazí veškeré postupy šetření, v této souvislosti metodička konstatuje: „*Kolegové vstupují do diskuse a tím mi zmaří mou činnost, zasahují do případu ve stádiu, kdy potřebuji spolupráci mezi mnou a dítětem a tím mi znemožní mou práci.*“ I přesto Olga uvádí spíše pozitiva spolupráce s kolegy, a to například v tom, že jí pomáhají při charakteristice chování jednotlivých dětí a při popisu chování dětí v kolektivu.

4.2 Spolupráce učitelky Karolíny a školního metodika prevence Kryštofa v druhé základní škole

I v druhé základní škole lze nalézt inspirace, které se týkají pracovního vztahu. Spolupráce mezi učitelkou Karolínou a školním metodikem prevence Kryštofem trvá teprve 3 roky, jelikož Karolína učila 20 let na jiných školách, nicméně s Kryštofem byla

seznámena ihned při nástupu do práce zástupcem ředitelky. Toto seznámení kolegů se odehrává vždy v přípravném týdnu při první poradě. Oba informanti jsou ve školství přesně 23 let a Kryštof je v pozici metodika prevence již 15 let. Rozhovory s těmito aktéry (dostupné v příloze č. 3 – rozhovor č. 3 a č. 4) přináší opět mnoho zajímavých a důležitých informací jako v prvním případě.

Pokud opět postupně zodpovíme na výzkumné otázky, zjistíme již při odpovědi na první otázku, že paní učitelka Karolína má opět přehled o tom, co takový metodik prevence má na starost ve školním prostředí a jaká je jeho náplň práce, důvodem opět může být, že má na starost třídnictví, tudíž je zde opět znatelný přehled o jeho činnostech a povinnostech. Jako činnosti, které má v kompetenci metodik prevence, vyjmenovala paní učitelka Karolína organizaci preventivních programů pro žáky, pomoc vyučujícím a žákům při krizových situacích jako je šikana, záškoláctví, agresivita nebo návykové látky. Dále uvádí jakousi výstižnou definici: „*Metodik prevence pomáhá předcházet rizikovému chování a je oporou žákům při vzniklé krizové situaci.*“

Co se týče konkrétních aktivit či kurzech, tak podle slov Karolíny metodik prevence ve škole, kde působí, realizuje řadu preventivních akcí, které se týkají například internetu nebo dopravy. Dále má prý ve své režii program na adaptačních kurzech. Jako třídní učitelka se do těchto akcí zapojuje spolu s její třídou. Pan Kryštof v rozhovoru také uvedl, že společně s kolegy z ŠPP má na starost realizaci adaptačních kurzů, kde se angažují i třídní učitele. Dále organizuje setkání lektorů s rodiči žáků, pokud mají rodiče o to zájem. Nejčastěji vstupují tito aktéři do vzájemné interakce s učiteli při řešení výchovných situacích nebo při setkání s rodiči.

I zde na základní škole 2 jsou učitelé informováni o záležitostech, které se týkají prevence, a to zejména na poradách, ale i emailem od metodika prevence. Metodik prevence Kryštof konstatoval: „*Informace kolegům předávám na poradě, případně jim pošlu zápis ze školení a také to nahrávám na školní intranet.*“ Nechybí ani předání informací z webinářů, kterých se Kryštof zúčastní, jelikož se jako správný metodik prevence neustále vzdělává v problematice školní prevence. Na poradě na začátku každého školního roku je věnován čas pro seznámení s aktuálním minimálním preventivním programem. Za zajímavost určitě stojí podotknout, že MPP zpracovávají i učitelé na ZŠ 2, jelikož do tohoto dokumentu uvádí, v jakých předmětech budou na žáky preventivně působit.

Pokud se přesuneme ke spolupráci jako takové a ke zkušenostem, které mají oslovení aktéři, tak z rozhovoru je zřejmé, že vzájemná interakce je výborná. Paní učitelka Karolína se svěřila, že má s metodikem prevence velmi dobré zkušenosti a spolupráce je skvělá, vždy ji vyslechne a snaží se jí pomoci radou nebo ji pomůže v tom, že sám přímo danou výchovnou situaci řeší. Nicméně Karolína říká: *„Vzniklé situace řeším sama, pokud si nevím rady, jdu se poradit s metodikem prevence.“* Toto potvrzuje i pan Kryštof: *„Záleží na vyučujících, někteří chtějí poradit, někteří řeší situace sami.“*

Mezi konkrétní případy, které Karolína již s panem Kryštofem řešila, řadí řešení šikany v její třídě či řešení šikany jejího žáka staršími spolužáky, užívání nikotinových sáčků nebo kouření v prostorách školy nebo na výletě.

Přestože metodik je zde i pro pedagogy, pokud potřebují oni sami pomoc či podporu, tak Karolína tuto možnost za 3 celé roky ještě nevyužila, neměla k tomu zatím důvod. Oproti tomu pan Kryštof uvedl situaci, kterou řešil, ne tedy přímo s Karolínou, ale s jinou bývalou kolegyní. Tento příklad určitě stojí za zmínku, jelikož je zde krásně vidět, že školní metodik prevence je ve škole k dispozici i pedagogickým pracovníkům. Pan Kryštof v této souvislosti uvedl: *„Tak co se nyní vybavím a jsem na to pyšný, tak bývala kolegyně mě požádala o pomoc, kdy měla podezření na bossing, pomohl jsem jí a předal jsem kontakt na školního ombudsmana, inspektorát práce.“* V tomto Kryštof spatřuje pozitiva spolupráce s kolegy: *„Školní metodik prevence má totiž pomáhat nejen žákům, rodičům, ale má být k dispozici i vyučujícím.“*

Co se týče kladných a záporných stránek jejich profesní spolupráce, tak Karolína v tomto kontextu uvedla, že nemá žádné negativní zkušenosti s Kryštofem, a tedy nespatřuje v jejich vzájemné interakci žádné bariéry, které by spolupráci znesnadňovaly. Naopak uvádí jen samé pozitivní zkušenosti, které hlavně vidí v tom, že na řešení problémové situace není sama a má se s kým vždy poradit. Ještě v rozhovoru dodává: *„S touto problematikou má Kryštof větší zkušenosti a ví, kam se případně obrátit, pokud je potřeba, kdyby daná situace přesáhla rámec školy.“*

Kryštof spatřuje možné bariéry v neochotě učitelů vyplňovat tabulky, které se vztahují k prevenci nebo jsou neochotní se angažovat při tvorbě minimálního preventivního programu, toto se ale konkrétně netýká paní učitelky Karolíny. Dále Kryštof dodává: *„Spolupráce bývá v některých situacích těžká, učitelé jsou zavaleni*

spoustou byrokracie a někdy se pak ztrácí chuť.“ Toto lze uvést jako další možnou bariéru ve spolupráci s kolegy.

Celkově má Karolína opravdu velice dobrý pocit z profesní spolupráce s Kryštofem. Kryštof je prý ochotný, vždy ji vyslechne a snaží se ji poradit a pomoci. Podle jejího názoru i ostatní kolegové školního metodika prevence takto vnímají.

4.3 Spolupráce učitelky Veroniky a školního metodika prevence Matyáše ve třetí základní škole

Ve třetí škole lze na základě rozhovoru s učitelkou Veronikou a školním metodikem prevence Kryštofem identifikovat další inspirativní příklad spolupráce. Rozhovory (dostupné v příloze č. 3 – rozhovor č. 5 a č.6), které se uskutečnily s účastníky na půdě základní školy 3, jsou zajímavé tím, že oslovená paní učitelka Veronika zároveň zastává funkci výchovné poradkyně, tudíž je zde o něco užší spolupráce s metodikem prevence než s jinými kolegy.

Profesní spolupráce je zde četnější a intenzivnější i z důvodu, že oba informanti jsou současně zástupci ředitele, kromě toho paní učitelka Veronika působí také jako třídní učitel. Proto lze už nyní soudit, že jejich vzájemná interakce představuje o něco jinou spolupráci než v předchozích dvou případech. Z reflexí obou aktérů je patrné, že spolu mají velice dobrý i osobní vztah. Oba informanti mají dlouholetou praxi ve školství.

Co se týče samotné spolupráce jako metodika prevence a učitele, tak ta trvá již 15 let a aktéři byli seznámeni ředitelem školy, ale to ještě nebyl Matyáš školním metodikem prevence. Přesto novým příchozím kolegům je vždy představen jako zástupce ředitele a školní metodik prevence zároveň. Za dobu 15 let měli tyto dva učitelé možnost řešit mnoho výchovných situací a mají spolu mnoho zkušeností, jak uvádí Veronika: *„Vzhledem k tomu, že se naše funkce dost prolínají, řešíme výchovné situace společně.“*

Ačkoli bylo jasné, že Veronika bude vědět mnoho informací o náplni práce metodika prevence, i přesto tato otázka během rozhovoru byla položena. Paní Veronika sama uvedla: *„Pracovní náplň je mi velice známa.“* Paní učitelka představila opravdu několik příkladů činností a je skutečně znát, že problematiku školní prevence velice dobře zná. Pan Matyáš podle ní má na starost zajištění preventivních programů pro

jednotlivé třídy, které se periodicky opakují, dále spolupráci s organizací Život bez závislosti, jež právě má na starost několik programů, které se ve škole realizují. Mezi další činnosti dle Veroniky patří průběžné monitorování situace v jednotlivých třídách ve škole za účelem předcházení projevům nežádoucího chování nebo zajišťování školení pro pedagogy v oblasti prevence od odborníků z pedagogicko-psychologické poradny. Jako poslední činnosti představila zajišťování modelu pravidelných třídnických hodin na druhém stupni nebo zpracování zpráv pro orgán sociálně-právní ochrany dětí.

Pan Matyáš uvedl konkrétní aktivity, které realizuje v jednotlivých třídách. Jak uvedla i paní Veronika, škola spolupracuje se spolkem Život bez závislostí, který pořádá akce jak pro žáky, tak i pro pedagogy. Témata jsou vybírána podle aktuálnosti, přesto velice častými jsou kyberšikana, kouření, šikana anebo bezpečný sex. Dále nechybí přednášky od Policie ČR nebo od sociálních pedagogů. Učitelé tedy i paní Veronika se na těchto aktivitách také podílejí.

Jejich profesní spolupráce tkví v řešení problémů, které se týkají nežádoucího chování. Veronika s Matyášem jsou ve vzájemné interakci i na třídnických hodinách, kdy Matyáš do těchto hodin chodí, jelikož je to zvykem na jejich škole. Také učitelům pomáhá s přípravou třídnické hodiny.

Jak již bylo řečeno paní Veronika vykonává funkci výchovného poradce ve školním poradenském pracovišti, tudíž s metodikem prevence spolupracuje velmi často, v rozhovoru sdělila: *„Nejčastěji spolu řešíme přípravu preventivních programů pro třídy, dále konzultujeme problémy, s kterými se žáci potýkají nebo společně řešíme kázeňské přestupky.“* Toto potvrzuje i metodik prevence Matyáš se slovy: *„Mnoho problému řešíme také spolu s výchovnou poradkyní, s kterou sdílím kabinet, takže je nás na řešení více.“*

Co se týče předávání informací týkajících se oblasti prevence od metodika prevence, tak Veronika konstatovala v rozhovoru: *„Na pedagogických radách informuje všechny pedagogy, se mnou jako výchovnou poradkyní si téměř denně vyměňujeme poznatky.“* Dále dodává, že nechybí ani seznámení s aktuálním minimálním preventivním programem, přičemž každý učitel má tento program k dispozici. Pan Matyáš vedle sdělení informací na pravidelných poradách zmiňuje i osobní sdělení, pokud je potřeba. Nechybí ani sdělení nabídky školení od odborníků

z pedagogicko-psychologické poradny pro pedagogy, kterých se sám samozřejmě účastní a dál se obohacuje o zkušenosti a poznatky.

Veronika a Matyáš mají spolu opravdu mnoho pracovních zkušeností. Pokud zůstaneme v oblasti prevence a výchovných situacích u dětí, tak Veronika využívá pomoc od metodika prevence spíše pokud potřebuje řešení konkrétní výchovné situace prokonzultovat, ale jelikož se jejich funkce prolínají, tak řeší výchovné situace společně, jak již bylo řečeno. Sama pro sebe pomoc nikdy nevyužila. Dodává, že takto to dělají všichni učitelé. Metodik prevence v této souvislosti sdělil, že ho kolegové navštěvují hlavně kvůli nežádoucímu chování u žáků.

Jako pozitiva spolupráce a tím spojené pozitivní zkušenosti paní Veronika uvedla: *„Díky naší každodenní spolupráci a propracované prevenci a také práci s třídním kolektivem jsme nemuseli například řešit pokročilé projevy šikany.“* K tomuto ještě sdělila, že škola věnuje pozornost při výběru třídních učitelů, aby se žáci nebáli obrátit pro pomoc s problémy, které je trápí a měli k třídním učitelům důvěru. Metodik prevence Matyáš se také zmínil o výběru kvalitních učitelů a dodává: *„Jelikož dbáme na kvalitní výběr třídních učitelů, tak učitele se angažují při aktivitách, které realizují v jejich třídách a vždy mě nechají pracovat a nezasahují mi do mé činnosti, čeho si velice vážím. Jinak mi vždy podávají detailní informace o chování žáků, za co jsem velice rád.“* Jako další pozitivum ve spolupráci Matyáš uvádí, že s kolegy, a hlavně tedy s paní Veronikou, otevřeně fungují a chválí si angažovanost kolegů v jeho připravených aktivitách. S kolegy je prý opravdu velice spokojen po této stránce.

Co se týče nějakých negativních zkušeností či bariér, tak paní Veroniku nic během rozhovoru nenapadlo. Nicméně na konci rozhovoru uvedla, že si myslí, že i ostatní kolegové v pedagogickém sboru mají podobný názor na Matyáše jako ona. Přestože pan Matyáš je velice spokojen s kolegy, jako možnou bariéru ve spolupráci spatřuje v času: *„Jinak já jsem velice spokojen, jen co mi vadí, že není moc času a prostoru se pravidelněji setkávat s kolegy a dané případy do hloubky řešit.“*

4.4 Spolupráce učitelky Kateřiny a školní metodičky prevence Michaely ve čtvrté základní škole

Poslední podoba spolupráce mezi učitelem a školním metodikem prevence poukazuje na spolupráci mezi učitelkou Kateřinou a školní metodičkou Michaelou. Z rozhovorů (dostupné v příloze č. 3 – rozhovor č. 7 a č. 8) je zřejmé, že spolupráce mezi těmito aktérkami můžeme zařadit za vzornou a smysluplnou spolupráci.

Pracovní spolupráce mezi těmito učitelky trvá již 22 let, kdy Michaela nastoupila do školy a zároveň se ihned stala školní metodičkou prevence. Kateřina již na škole několik let učila. Ihned se obě učitelky seznámily. Obě učitelky jsou zkušené a mají dlouholetou praxi ve školství i co se týče metodičky a jejího působení ve školním poradenském pracovišti.

Paní Michaela se neustále vzdělává v oblasti školní prevence, navštěvuje různé kurzy a poté své znalosti a zkušenosti předává, jak učitelům, tak žákům. O samotných činnostech a povinnostech, které vykonává má přehled i paní učitelka Kateřina. Kateřina vyjmenovala několik kompetencí, které má Michaela jako školní metodik prevence na starost, například uvedla, že koordinuje tvorbu a kontroluje realizaci MPP, dále předává informace pedagogům, žákům a rodičům. Zajišťuje spolupráce s odborníky a také zajišťuje stále informace pro žáky. V neposlední řadě shromažďuje materiály k dané problematice rizikového chování a prevence a realizuje přednášky a semináře z oblasti primární prevence. Jako další činnosti uvádí: *„Ovlivňuje postoje a chování, monitoruje sociálně-patologické jevy na naší škole, realizuje schránku důvěry.“*

Paní Kateřina prozradila i konkrétní aktivity, které Michaela podniká v rámci prevence na základní škole 4. Uvedla práci s filmem například od České televize „Na záchodcích“, nebo film „Mezi stěnami“ či aktivity zaměřené na prevenci šikany a kyberšikany. Toto uvádí i metodička prevence Michaela, jelikož programy, které pro žáky organizuje se zabývají nejčastěji šikanou, kyberšikanou, zneužíváním návykových látek či problémy s dospíváním.

Co se týče informovanosti kolegů v oblasti prevence, tak metodička prevence Michaela informuje své kolegy především na poradách, které jsou několikrát do měsíce uskutečňovány, kde opět nechybí každoroční seznámení s minimálním preventivním programem. Pokud je potřeba kolegy okamžitě informovat, tak využívá email nebo

osobní setkání. Toto potvrzuje i paní učitelka Kateřina: „*Náš školní metodik nás pravidelně informuje o rizikových jevech na poradách. Pokud se to týká konkrétních žáků z určité třídy, tak nás seznamuje se situací okamžitě, často ve spolupráci se školní psychologkou a výchovnou poradkyní.*“

Pedagogové chodí za Michaelou velice často pro radu a pomoc, pokud jde o problémy, které souvisí s nežádoucím chováním ve škole a podobně. Michaela sdělila o profesní spolupráci: „*Tak spolupráce s kolegy je skvělá, kolegové za mnou chodí opravdu často, jelikož se u žáků vyskytuje čím dál tím více problémové chování a řešit ho je potřeba.*“ V rámci profesní spolupráce nejčastěji spolu řeší krizové situace, jak s paní Kateřinou, tak i s dalšími pedagogy. Nicméně paní učitelka Kateřina využívá pomoc pro řešení konkrétních situací podle potřeby, tedy když výchovná situace není tolik závažná, tak ji řeší sama.

Jako přechází oslovené učitelky, tak ani Kateřina zatím nevyžádala podporu metodika prevence z vlastní potřeby, vždy jen kvůli žákům, které má jako třídní učitel na starost. Paní Kateřina v rozhovoru uvedla konkrétní příklad řešení rizikového chování, kdy využila pomoc od paní Michaely: „*Ted' mě napadá výskyt nikotinových sáčků u žáka ve třídě v době, kdy tyto výrobky nebyly ještě běžně známy, přesto v prodeji dětem dostupné.*“

Co se týče pozitiv a negativit jejich profesní spolupráce, tak paní Michaela nejvíce poukazuje na to, že nemá s kolegy dostatek společného volna na řešení problémů a v tomto vidí nesmírnou bariéru v jejich vzájemné interakci: „*Naši spolupráci opravdu ztěžuje čas a příliš vysoký úvazek, jak můj, tak i učitelů.*“ Opět z jedním důvodu je skutečnost, že Michaela nemá snížený učitelský úvazek a vykonává pozici metodika prevence vedle dalších školních povinností jako všichni předchozí metodici prevence. Paní učitelka Kateřina žádné negativa spolupráce neuvedla.

Naopak obě aktérky spatřují ve spolupráci několik pozitiv. Jako kladné stránky součinnosti uvádí metodička prevence Michaela společné předávání zkušeností a nápadů. Samotnou spolupráci shrnuje výstižnou větou: „*Více hlav víc ví.*“ K této větě dodává, že kooperace je skvělá. Toto také utvrzuje paní Kateřina a říká, že kolegové Michaelu vnímají jako ona. Kateřina si chválí ve spolupráci s Michaelou velmi otevřenou komunikaci a bezproblémovou domluvu a váží si její velice přínosné osvěty v jednotlivých třídách.

Na závěr paní učitelka Kateřina pronesla, jak vnímá pozici metodika prevence ve škole a říká: *„Vnímám ho jako velice potřebnou osobu v našem týmu, jelikož v současné době, dle mého názoru, je velmi nutné využívat podněty metodika prevence, aby děti byly poučeny o způsobu používání sociálních sítí, možném nebezpečí zneužívání nahrávání videí a podobně.“*

5 Diskuse

Velice důležitým podnětem pro zrealizování praktické části a samotného výzkumného šetření se staly teoretická východiska, jelikož díky informacím v teoretické části bylo snadnější se orientovat v oblasti školního metodika prevence a lépe například vést rozhovor s učiteli a samotnými metodiky prevence.

Výsledky výzkumného šetření podávají informace o čtyřech příkladech dobré praxe spolupráce mezi učitelem a školním metodikem prevence na základní škole. Pokud porovnáváme jednotlivé vzájemné interakce ve čtyřech základních školách, tak si lze všimnout, že v mnoha ohledech jsou si velice podobné až totožné, ale i přesto se objevují určité odlišnosti. Avšak kterákoliv ze spoluprací je něčím inspirativní a každá z nich přináší zajímavé informace. Někteří z aktérů mají i osobnější vztah a tím je spolupráce ještě intenzivnější.

Lze tvrdit, že všichni informanti mají dlouholetou praxi ve školství a jsou to opravdu zkušení učitelé na správném místě. Každý oslovený školní metodik prevence, konkrétně dvě ženy a dva muži vykonávají funkci metodika ve školním poradenském pracovišti již několik let a z rozhovorů je zřejmé, že odvádí skvělou práci, jak sami dokládají i jejich kolegyně, učitelky vyučující na druhém stupni konkrétních základních škol. Podstatné je konstatovat, že všechny učitelky mají na starost třídnictví, a tudíž je zde značná spolupráce právě s metodiky prevence. Toto potvrzuje i Vítečková in Vališová, Kasíková a Bureš (2011), která je takového názoru, že největší spolupráce metodika prevence by měla být s třídním učitelem z veškerých pedagogických pracovníků, jelikož třídní učitel je ten, kdo jako první může zaregistrovat řadu problémů, které se týkají jedinců nebo vztahové sítě třídy, a to z pozorování či z každodenní komunikace s žáky.

Práce školních metodiků prevence v rámci školního prostředí je opravdu inspirativní, přestože téměř všichni informanti uvádí, že nemají sníženou vyučovací povinnost, tak oslovení školní metodici prevence se věnují veškerým činnostem spjatých s jejich pozicí, jak jen je to v jejich silách a v časových možnostech. Mnoho z nich uvádí, že času je opravdu málo k řešení problémů a dalších záležitostí souvisejících s prevencí, a to je obrovská škoda. Jen jeden informant má snížený úvazek ve vyučování, jelikož vykonává ještě pozici zástupce ředitele. Fakt o nesníženém úvazku dokládá i například Procházka (2019), který konstatuje, že tomuto

specializovanému pedagogickému pracovníku běžné vyučovací povinnosti v žádném případě neodpadají například oproti výchovnému poradci.

Pokud porovnáme všechny odpovědi na pět položených výzkumných otázek a ihned se zaměříme na první z nich, která se zabývala tím, co vlastně učitelé, kteří byli osloveni pro rozhovor, vědí o náplni práce školního metodika prevence, tedy o jeho činnostech, povinnostech či kompetencích, které zastává ve školním prostředí. Tak samotné přepsané rozhovory (příloha č. 3) jsou dokladem toho, že všechny učitelky mají přehled o kompetencích odborníka, jenž se zabývá školní prevencí a rizikovým chováním jako takovým. Důvodem může být, že všechny oslovené učitelky jsou třídními učitelkami, jak již bylo výše řečeno, a tudíž se sami zúčastní preventivních programů a řeší rizikové chování velice častěji než běžný učitel bez třídnictví.

Lze si všimnout, že většina z nich uvedla jako příklady činností, které metodik prevence má ve své náplni práce, právě činnosti, které jsou zaměřeny spíše na žáky než na pedagogy. Téměř všechny uvedly, že školní metodik prevence se zabývá problémovými žáky a řeší jejich nežádoucí chování. V mnoha odpovědích bylo také zmíněno, že metodik prevence má za úkol realizaci preventivních programů. V odborné literatuře například od autorky Ondráčkové in Knotová et al. (2014) se dočteme, že metodik prevence má na starost i informační a poradenské činnosti, které se týkají právě podpory učitelů nebo rodičů. Právě o této podpoře pedagogů se zmínily jen dvě z učitelky, a to především výchovná poradkyně, která opravdu do detailu zná náplň práce metodika prevence, tato učitelka uvedla, že školní metodik prevence v jejich škole zajišťuje proškolení pedagogů v oblasti prevence.

Každá z učitelek taktéž byla schopná uvést konkrétní aktivity, které metodik prevence ve škole pořádá. Překvapením bylo, že pouze jedna z učitelek zmínila skutečnost, že metodik prevence má na starost tvorbu a realizaci minimálního preventivního programu, ostatní učitelky tento dokument vůbec nezmínily. Ale když byla položena otázka, zda jsou s tímto dokumentem seznámeny, ihned věděly, o jaký důležitý dokument se jedná.

Při porovnání odpovědí na druhou výzkumnou otázku, tedy jak jsou učitelé informováni o poznatcích, které se týkají prevence a záležitostech s ní spjaté, všichni pedagogové konstatovali, že jsou informováni, a to nejčastěji na poradách nebo emailem či osobně nebo na školení. Ondráčková in Knotová et al. (2014) je přesvědčená

o tom, že školní metodik prevence má za úkol koordinovat vzdělávání v oblasti prevence u pedagogických pracovníků a předávat jim informace, které souvisí s primární prevencí. Tato otázka byla položena i metodikům prevence, nicméně potvrzují to, co učitelé. Velice pozitivní je, že na každé vybrané škole jsou každoročně pedagogové seznámeni s minimálním preventivním programem a někteří se sami angažují při jeho tvorbě. Toto dokládá i Procházka (2019), který uvádí, že na přípravě MPP se nepodílí pouze školní metodik prevence, ale mají to v kompetenci i třídní učitelé.

Všichni oslovení metodici prevence se neustále vzdělávají a navštěvují kurzy či různé semináře a poté své znalosti předávají svým kolegům a žákům. Tyšer (2006) je tohoto zastáncem a uvádí, že aby učitel vykonával dobře svou práci, měl by se neustále vzdělávat v oblasti prevence.

Třetí stanovená výzkumná otázka se zabývala profesní spoluprací, tedy kdy oslovení aktéři vstupují do kontaktu. Opět získané odpovědi na tuto otázku jsou velice podobné. Oslovení učitelé a metodici prevence jsou nejčastěji spolu ve vzájemné interakci při řešení výchovných a krizových situací a při aktivitách spojených s třídním kolektivem. Toto potvrzuje i Tomková et al. (2020), jelikož konstatují, že třídní učitel musí čelit mnoha vztahovým situacím a problémům, na které není vždy připravena musí tedy vyhledat pomoc od odborníků, kteří jsou na toto specializovaní. Pozoruhodností bylo, že jeden z metodiků prevence pravidelně chodí na třídnické hodiny a také pomáhá učitelům s obsahem třídnických hodin. Velice zajímavé je, že ani jeden z učitelů nevyužil podporu a pomoc od metodika z osobních důvodů, jejich návštěva za metodikem prevence je zaměřena vždy jen na problémy týkající se žáků, a to především žáků v jejich třídě.

V mnoha rozhovorech se někteří učitelé svěřili, že vyskytnuté problémové situace řeší nejprve sami a až poté se obrátí pro pomoc metodika. Toto je z mého pohledu velice špatně, metodik prevence je ve škole od toho, aby tyto problémy řešil, i když se může jednat o prostou banalitu. Důvodem, proč ihned nejdou za ŠMP, může být, že učitelé nechtějí metodika prevence obtěžovat z časového hlediska a myslí si, že danou situaci sami dobře vyřeší. Toto sdělila i metodička prevence na první základní škole. Přesto při závažnějších problémech všechny oslovené učitelky využívají podpory a pomoci odborníka.

Lze konstatovat, že každá z učitelek již řešila nějakou problémovou či výchovnou situaci se školním metodikem prevence. Jako příklady řešených situací velice často paní učitelky uváděly šikanu, kyberšikanu, zneužívání návykových látek, kouření ve škole, mezilidské vztahy ve třídě nebo záškoláctví. Tyto formy rizikového chování potvrzuje i Jedlička, Kořa a Slavík (2018), kteří konstatují, že metodik prevence se zabývá v rámci prevence podvodům a lžím, záškoláctví, projevům vzdorovitosti, šikany, násilí, vandalismu, experimentováním alkoholem a dalšími návykovými látkami.

Co se týče pozitivních stránek spolupráce či zkušeností mezi učitelkami a metodiky prevence. Takto byla stanovena čtvrtá výzkumná otázka a shrnutí odpovědí na tuto otázku jsou následující. Často bylo uváděno jako pozitivum vzájemné interakce, že učitelé nejsou na řešení vyskytnutých situací sami nebo že metodik prevence má více zkušeností a informací ohledně rizikového chování a také kontaktů, kam se případně obrátit, pokud situace je opravdu vážná. Naopak metodici prevence si cení toho, že jim učitelé poskytnou detaily popisu rizikového chování a tím lépe mohou uskutečnit šetření, dále si chválí otevřenou komunikaci s kolegy. Co se týče detailního popisu chování žáků, tak dle Opekarové (2010) třídní učitel má šanci blíže poznat žáky a jejich rodiče a lze tvrdit, že tento učitel je jakási databanka, jelikož shromažďuje důležité informace o svých žácích.

Poslední výzkumná otázka byla zaměřena na možné bariéry ve spolupráci. Většina učitelek uvedla, že je velice spokojena s metodikem prevence a spolupráci si jen chválí. Mnoho z nich si na žádné překážky a obecně špatné zkušenosti nevzpomněly nebo je možná nechtěly uvést, s čím se musí při rozhovoru počítat. Pokud byla uvedena nějaká negativní stránka spolupráce, tak se spíše týkala času a nedostatku prostoru pro řešení problémů. Oproti tomu u třech školních metodiků prevence zazněla alespoň jedna negativní zkušenost s kolegy či bariérou, která vzájemnou kooperaci znesnadňuje. Nutno je dodat, že negativa se netýkají přímo oslovených učitelek, ale spíše obecně pedagogů jako sboru v jejich škole. Mezi příklady lze uvést zasahování do šetření nebo neochota vyplňovat administrativní věci týkající se prevence či pozdější řešení problémové situace nebo nedostatek času na hlubší řešení daných situací.

Všechny nastíněné spolupráce se opravdu velice podobají a v mnohém shodují, jak je zřejmé ze shrnutí výsledků šetření. Metodici prevence, s kterými byl proveden rozhovor mohou být inspirací, jelikož každý skutečně předvádí skvělé výkony, a to

hlavně v rámci školní prevence. Samotní učitelé by měli chodit za metodikem prevence včas a nechat ho řešit situace, v kterých je odborník.

Procházka (2020) upozorňuje na to, že školní metodici prevence nemají dostatečnou oporu v pedagogickém sboru, a to jim brání v hodnocení programů a v adekvátní přípravě. Myslím si, že tyto čtyři podoby a příklady spolupráce toto tvrzení nenaplnují, jelikož z rozhovorů je zřejmé, že pozice metodika prevence v učitelském sboru je velice chválena, neboť všechny učitelky jsou zastáncem toho názoru, že jejich kolegové vnímají metodika velice podobně jako právě ony.

U Tomkové et al. (2020) v odborné publikaci *Spolupráce učitele s dalšími odborníky v realitě společného vzdělávání* je uvedeno, že pokud funguje spolupráce mezi školním metodikem prevence a pedagogem a funguje mezi nimi také otevřená komunikace, tak se poté prevence ve školním prostředí lépe realizuje. Myslím si, že všichni oslovení aktéři toto splňují, a proto prevence v daných školách probíhá velice dobře, jelikož učitelé jsou s metodiky nadmíru spokojeni. Podstatné je také říci, že všichni informanti ze ŠPP jsou podle mě důkazem toho, že pozici školního metodika prevence má na starost ve vybraných školách ochotný a nápomocný učitel, ke kterému může přijít žák, rodič nebo pedagogický pracovník a bude mu kdykoliv nabídnuta pomoc a podpora.

ZÁVĚR

V dnešní době u žáků na základní škole jsou patrné nejrůznější formy rizikového chování, aby se projevy tohoto chování, co nejdříve podchytily nebo aby nedošlo k jejich propuknutí, tak každá základní škola má povinnost ustanovit pozici metodika prevence, který má za úkol připravit a koordinovat program školní primární prevence.

Lze tedy konstatovat, že školní metodik prevence má nezastupitelnou roli ve školním prostředí a jeho komunikace s různými aktéry přináší mnoho zajímavostí. Právě touto problematikou se zabývá celá diplomová práce, kdy bylo cílem představit a přiblížit samotnou pozici a roli metodika prevence ve školním poradenském pracovišti a především seznámit s tím, jak může spolupracovat s jeho kolegy, tedy pedagogy.

Celá práce je členěna na dvě části, a to na teoretickou a praktickou část. První část, tedy pasáž věnovaná teoretickým východiskům, je dále rozdělena do dvou kapitol, které obsahují další podkapitoly, cílem této části bylo položit teoretické poznatky od nejrůznějších autorů. Pozornost je zde věnována především problematice školního poradenského pracoviště a samotnému metodikovi prevence, je zde vysvětleno mnoho pojmů, které mají souvislost s danými problematiky.

Druhá část práce, tedy praktická část obsahuje samotný výzkum práce. Výzkum je zaměřen na spolupráci mezi učitelem a školním metodikem prevence. Před samotným výzkumem byl položen hlavní cíl a důležitou součástí se staly výzkumné otázky. Aby se samotné výzkumné šetření mohlo zrealizovat bylo potřeba sestavit výzkumný vzorek. Celkem bylo tedy osloveno osm respondentů, s kterými byl proveden skrze kvalitativní výzkum polostrukturovaný rozhovor. Z výsledků výzkumného šetření, tedy ze čtyř podob a příkladů spolupráce z praxe, je patrné že spolupráce mezi učitelem a školním metodikem prevence je opravdu důležitá. Přestože se občas ve spolupráci objevují bariéry, převládají zde spíše pozitivní stránky spolupráce. Nelze také opomenout na významnou součást práce, a to na diskusi, ve které jsou jednotlivé spolupráce z provedeného výzkumu porovnány a zhodnoceny.

Důležité je konstatovat, že do výzkumu byly vybrány pouze čtyři základní školy, tudíž představují pouze ukázkou toho, jak může spolupráce mezi učitelem a školním metodikem prevence vypadat. Nelze tedy tvrdit, že to takto funguje v každé základní škole.

A co se týče samotného závěru, problematika školní prevence a školního metodika prevence má opravdu nezastupitelnou roli v dnešní době ve škole, jak je patrné z teoretických poznatků, tak z provedeného výzkumu. Metodik prevence je ve škole především pro žáky, ale i pedagogy nebo rodiče. Na toto bychom neměli především jako pedagogové zapomínat a nebát se ho oslovit i v případě osobní podpory a pomoci.

Školní metodik prevence má na starost mnoho činností, a přesto většina metodiků nemá sníženou vyučovací povinnost, poté je velice těžké skloubit vyučování s touto funkcí. A proto by se mělo cenit jeho úsilí, které vynakládá. Jeho energie by si měli cenit hlavně učitelé, kteří s ním velice úzce spolupracují a jsou s ním často ve vzájemné interakci.

Pedagogičtí pracovníci by si měli vážit práce metodika v rámci prevence a předcházení rizikového chování a nebát se ho oslovit i s úplnou banalitou. Pokud se podchytí problémy spjaté s rizikovým chováním, co nejdříve, bude spokojený žák, rodič i samotný učitel. Chránit děti před riziky v dnešním světě je posláním každého rodiče, ale i učitele a na toto bychom měli myslet. Spolupráce, ochota a zájem může vést k podpoře a pomoci dětem, u kterých se projevuje nežádoucí chování. Hlavní úkol je tedy v primární prevenci.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A ZDROJŮ

BĚLÍK, Václav, Stanislava SVOBODA HOFERKOVÁ a Blahoslav KRAUS. *Slovník sociální patologie*. Praha: Grada, 2017. Pedagogika. ISBN 978-80-271-0599-1.

BURDOVÁ, Eva. *Rukověť školního metodika prevence*. Středočeský kraj. [online]. 2019. [cit. 2021-01-01]. Dostupné z: <https://pppaspc-ok.cz/images/Rukovet-SMP.pdf>.

DOLL, Beth, Paula ACKER, Janet GOALSTONE, Joanne MCLAIN, Vemita ZUBIA, Mary CHAVEZ, Juree GRIFFIN. Cohesion and dissension in a multi-agency family service team: A qualitative examination of service integration. *Children's Services: Social Policy, Research, and Practice*. 2000, 3(1), 1-21.

FERJENČÍK, Ján. *Úvod do metodologie psychologického výzkumu: jak zkoumat lidskou duši*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-815-9.

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.

HENDL, Jan a Jiří REMR. *Metody výzkumu a evaluace*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1192-1.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.

JEDLIČKA, Richard a Jaroslav KOŤA. *Aktuální problémy výchovy: analýza a prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže*. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-555-8.

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

KABÍČEK, Pavel, Ladislav CSÉMY a Jana HAMANOVÁ. *Rizikové chování v dospívání a jeho vztah ke zdraví*. Praha: Triton, 2014. ISBN 978-80-7387-793-4.

KNOTOVÁ, Dana, Lenka HLOUŠKOVÁ, Martina KÁNSKÁ, Bohumíra LAZAROVÁ, Lenka ONDRÁČKOVÁ, Alena ŠAFROVÁ, Michaela VACKOVÁ a Alice VAŠÁKOVÁ. *Školní poradenství: poradenské služby v českém školství: školní poradenské pracoviště: vedení poradenského rozhovoru: žáci se speciálními potřebami:*

mimořádně nadaní žáci a studenti: role škol v oblasti kariérového poradenství. Praha: Grada, 2014. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4502-2.

KRESSA, Jiří a Miroslav Procházka et al. *Metodické listy k realizaci školní prevence rizikového chování*. České Budějovice: Jihočeský kraj, 2019 [cit. 2023-06-03]. ISBN 978-80-7394-788-0.

KYRIACOU, Chris. *Řešení výchovných problémů ve škole*. Přeložil Dagmar TOMKOVÁ. Praha: Portál, 2005. Pedagogická praxe [Portál]. ISBN 80-7178-945-3.

MERTIN, Václav a Lenka KREJČOVÁ. *Výchovné poradenství*. 2., přeprac. vyd. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2013. ISBN 978-80-7478-356-2.

MILLER, Thomas W. *School violence and primary prevention*. New York: Springer, 2008.

MIOVSKÝ, Michal, Tereza ADÁMKOVÁ, Miroslav BARTÁK, et al. *Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování*. Druhé, přepracované a doplněné vydání. Praha: Klinika adiktologie 1. LF UK v Praze a VFN v Praze, 2015a. Monografie. ISBN 978-80-7422-391-4.

MIOVSKÝ, Michal, Lenka SKÁCELOVÁ, Jana ZAPLETALOVÁ, et al. *Prevence rizikového chování ve školství*. Druhé, přepracované a doplněné vydání. Praha: Klinika adiktologie 1. LF UK v Praze a VFN v Praze, 2015b. Monografie. ISBN 978-80-7422-391-4.

MŠMT. *Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2019–2027*. [online]. 2019 [cit. 2023-06-06]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/narodni_strategie_primarni_prevence_2019_27.pdf.

MŠMT. *Školský zákon*. [online]. 2023 [cit. 2023-01-30]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-ode-dne-1-2-2022>.

NEŠPOR, Karel. *Návykové chování a závislost: současné poznatky a perspektivy léčby*. Portál, sro, 2000. ISBN 80-7178-432-X.

OPEKAROVÁ, Olga. *Kapitoly z výchovného poradenství: školní poradenské služby*. Vyd. 2., upr. a dopl. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-86723-96-9.

PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-198-0.

PROCHÁZKA, Miroslav. *Barriers to the implementation of primary prevention of risky behaviour in school in the context of teacher/ school prevention methodologist activities*. *Pedagogická orientace*, 2020, č. 30 (4), s. 511–513.

PROCHÁZKA, Miroslav. *Metodik prevence a jeho role na základní škole*. V Praze: Pasparta, 2019. ISBN 978-80-88290-28-5.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Sedmé, aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

ROGERS, Vanessa. *Kyberšikana: pracovní materiály pro učitele a žáky i studenty*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-984-2.

SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.

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

STEINBERG, Laurence. Commentary: A behavioral scientist looks at the science of adolescent brain development. *Brain and Cognition*. Department of Psychology, Temple University, Philadelphia, United States, 2010, 72 (1), 160–164.

ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.

TOMKOVÁ, Anna, Helena HEJLOVÁ, Miroslav PROCHÁZKA a Marie NAJMONOVÁ. *Spolupráce učitele s dalšími odborníky v realitě společného vzdělávání*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta, 2020. Seria Pedagogica et psychologica. ISBN 978-80-7394-842-9.

TYŠER, Jiří. *Školní metodik prevence*. 1. vyd. Most: Hněvín, 2006. ISBN 80-86654-17-6.

VALÍŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozšířené a aktualizované vydání. Praha: Grada, 2011. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3357-9.

ZAPLETALOVÁ, Jana. *Inovovaná koncepce poradenských služeb poskytovaných ve škole* (úpravy na základě realizace projektu RŠPP-VIP II). Praha: NÚV. [online]. 2011 [cit. 2023-02-02]. Dostupné z: <http://docplayer.cz/1462370-Inovovana-koncepce-poradenskych-sluzeb-pytovanych-ve-skole-upravy-na-zaklade-realizace-projektu-rspp-vip-ii.html>.

SEZNAM ZKRATEK

apod.	a podobně
atd.	a tak dále
č.	číslo
ČR	Česká republika
et al.	a další
MPP	minimální preventivní program
MŠMT ČR	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky
např.	například
PPP	pedagogicko-psychologická poradna
OSPOD	orgán sociálně-právní ochrany dětí
RVP	rámcový vzdělávací program
s.	strana
Sb.	sbírky
ŠMP	školní metodik prevence
SPC	speciálně pedagogické centrum
ŠPP	školské poradenské zařízení
ŠPZ	školní poradenské pracoviště
ŠVP	školní vzdělávací program
ZŠ	základní škola

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Základní informace o respondentech	47
------------------------------------------------------------	----

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Otázky k rozhovoru se školním metodikem prevence

Příloha č. 2: Otázky k rozhovoru s učitelem

Příloha č. 3: Přepis realizovaných rozhovorů

Příloha č. 1: Otázky k rozhovoru se školním metodikem prevence

1. Kolik Vám je let?
2. Kolik let působíte na současné škole? Jak dlouholetou praxi máte ve školství?
3. Jaké vyučujete předměty?
4. Jak dlouho působíte ve funkci školního metodika?
5. Máte snížený učitelský úvazek, když zastáváte pozici metodika prevence?
6. Informujete učitele o poznatcích týkajících se prevence rizikového chování, popřípadě jak (osobně, porady)?
7. Seznamujete pravidelně kolegy s minimálním preventivním programem? Podílí se také na jeho tvorbě?
8. Navštěvují Vás pedagogové, chodí si k Vám pro radu nebo spíše řeší výchovné situace žáků sami podle Vás?
9. Jak vnímáte samotnou spolupráci s učiteli jako školní metodik prevence?
Za jakých situacích vstupujete do profesní spolupráce s kolegy?
10. Uveďte prosím situaci, která by charakterizovala pozitiva spolupráce s kolegy.
11. Uveďte prosím příklad, který by charakterizoval negativa spolupráce s kolegy.
12. Jsou podle Vás nějaké bariéry, které Vaši spolupráci s učiteli znesnadňují?
Popřípadě jaké?
13. Jaké aktivity či kurzy realizujete jako metodik prevence (stačí uvést několik příkladů)? Zapojují se také ostatní učitelé?
14. Když přijde do školy nový učitel, seznamujete se s ním jako metodik prevence?

Příloha č. 2: Otázky k rozhovoru s učitelem

1. Kolik Vám je let?
2. Kolik let působíte na současné škole? Jak dlouholetou praxi máte ve školství?
3. Jaké vyučujete předměty?
4. Jste nyní třídní učitel nebo jste byl/a?
5. Vykonáváte ve škole nějakou pozici v ŠPP, jako je například výchovný poradce?
6. Ve škole působí školní metodik prevence, víte, co obnáší jeho náplň práce v rámci školního poradenského pracoviště? Jaké činnosti či povinnosti podle Vás má například na starost?
7. Víte o nějakých konkrétních aktivitách či kurzech, které metodik prevence ve škole realizuje? Pokud ano, zapojujete se také?
8. Byl/a jste seznámen/a s metodikem prevence, když jste nastoupil/a do školy? Nebo pokud jste již působil/a ve škole, proběhlo seznámení se současným metodikem? Popřípadě jak a kým nebo to bylo seznámení spíše z vlastní iniciativy?
9. Informuje Vás školní metodik prevence o poznatcích týkajících se prevence rizikového chování, zdali ano jakým způsobem (př. osobně, na poradách)?
10. Jste například seznámen/a s minimálním preventivním programem každoročně?
11. Navštěvujete pravidelně školního metodika prevence? Nebo raději řešíte konkrétní výchovné situace žáků sami či s někým jiným?
12. Využil/a jste někdy podporu metodika prevence Vy sám/a? Popřípadě v čem?
13. Jaké zkušenosti máte se školním metodikem prevence? Řešil/a jste s ním již například výchovnou situaci nebo problematiku týkající se rizikového chování u žáků? Popřípadě, co konkrétně?
14. Uveďte prosím situaci, která by charakterizovala pozitiva spolupráce se školním metodikem prevence.
15. Uveďte prosím příklad, který by charakterizoval negativa spolupráce se školním metodikem prevence.
16. Jsou podle Vás nějaké bariéry, které Vaší spolupráci se školním metodikem znesnadňují? Popřípadě jaké?
17. Jaký máte celkový pocit z Vaší spolupráce s metodikem prevence?
18. Myslíte, že i Vaši kolegové vnímají metodika prevence stejně jako Vy?

Příloha č. 3: Přepis realizovaných rozhovorů

Použitá symbolika: T – tazatel, R – respondent (školní metodik prevence, učitel)

Přepis rozhovoru č. 1 – Školní metodik prevence ZŠ 1 (Olga)

Datum realizace: 6. 6. 2023

Délka rozhovoru: 32 minut

T: Dobrý den, předtím, než začneme, tak Vám chci jen říci, na čem jsme domluvily. Rozhovor bude nahráván, jak jste souhlasila a veškeré informace budou použity jen pro účel diplomové práce, která se zabývá rolí a komunikací metodika prevence ve školním poradenském pracovišti, Vaše jméno a název školy nebude nikde uvedeno.

R: Ahoj Vendy, ano souhlasím.

T: Dobře, děkuji. Můžeme se do toho tedy pustit? Mám připraveno několik otázek, ale samozřejmě se jich nemusíme zcela držet.

R: Dobře, pojďme na to.

T: Nejprve bych se na začátek zeptala, kolik Vám je let, pokud Vám nevádí odpovědět a jak dlouho působíte na této základní škole a obecně jak dlouholetou máte praxi ve školství?

R: Nene, nevádí mi odpovědět. Je mi 56 let a ve školství jsem již 32 let a učím od začátku tady.

T: To je krásný, jestli se nemýlím, tak vyučujete němčinu, ruštinu, hudebku a výchovu k občanství, že?

R: Ano, je to tak. Navíc tedy vedu několik kroužku a vykonávám pozici metodika prevence a jsem třídní učitelka.

T: Ano, k tomu jsem se nyní chtěla dostat. Jak dlouho jste vůbec ve funkci metodika prevence?

R: Letos je to 12 let.

T: Metodici prevence většinou nemívají sníženou vyučovací dotaci ve škole. Je to tak i u Vás?

R: Ano, bohužel je to tak. Je to práce navíc vedle vyučování. V rámci prevence ještě navštěvuji kurzy a dále se vzdělávám v této oblasti, to také zabere nějaký čas.

T: To věřím, teď bychom přešly na samotnou spolupráci s Vašimi kolegy, pokud souhlasíte?

R: Ano, můžeme.

T: Chtěla bych se zeptat, jak informujete své kolegy o nejrůznějších informacích, které se týkají prevence rizikového chování? Je to osobně nebo například na poradách?

R: Jasně, že informuji své kolegy, hlavně tedy na poradách a na školeních.

T: A co se týče minimálního preventivního programu, který máte na starost, seznamujete s ním pravidelně kolegy?

R: Určitě, vždy na začátku školního roku a před plánovanou akcí.

T: A jak vnímáte samotnou spolupráci s učiteli z pozice metodika prevence?

R: Myslím si, že spolupráce je dobrá. Nejprve vstupuji do spolupráce s kolegy v rámci prevence a pak také pokud je řešen nějaký problém.

T: A chodí za Vámi učitele pro radu nebo řeší dané výchovné situace žáků sami?

R: Spíše mě navštěvují.

T: Tak to je dobře, že jdou za odborníkem a věří Vám. Mohla byste nyní prosím uvést pozitivní stránky spolupráce s učiteli?

R: No, pokud se vyskytují ve třídě učitele nežádoucí vztahy v kolektivu, děti si nadávají a zpětná reakce dětí je neadekvátní, popíši mi chování dětí a já poté provádím šetření. Při tomto mi pomáhá učitel, hlavně při charakteristice chování jednotlivých dětí.

T: Jo, takže to chápu tak, že například třídní učitelé lépe znají žáky v jejich třídě a podávají Vám informace, abyste zjistila, co se ve třídě děje.

R: Přesně tak, v tomto mi opravdu pomůžou a šetření se poté dělá lépe.

T: Ano, chápu. A v čem naopak spatřujete negativa spolupráce?

R: Tak negativa spatřuji například v tom, že v případě šetření mi vstupují do diskuse, krotí žáky, oslovují je a tím kazí veškeré postupy šetření, případně mi potom zmaří mou činnost. Dále například zasahují do případu ve stádiu, kdy potřebujeme spolupráci dítě a já a tím mi znemožní mou práci.

T: Lepší by tedy bylo vykonávat šetření bez učitele ve třídě, že? Ne vždy se tedy ve spolupráci daří, jaké spatřujete další bariéry, které mohou nastat ve Vaší spolupráci s kolegy?

R: Ano, určitě. Tak občas kolegové mají pocit, že přesně rozumí situaci a snaží se jí řešit, mají pocit, že dané situaci rozumí více než já. Dále mají pocit, že svou třídu zvládnou sami a zavolají mě až ve chvíli, kdy je situace rozjetá a nechtějí, aby ostatní o problému věděli.

T: Aha, takže spíše přijdou za Vámi, když si už nevědí rady.

R: Bohužel.

T: To je škoda, možná by se daná situace vyřešila lépe a rychleji. Zapojují se učitele do aktivit, které realizujete jako metodik prevence?

R: Ano a aktivit je opravdu několik například přednášky policie v každé třídě, přednášky sociálního pedagoga na požadované téma jako je například dospívání, šikana, kyberšikana, drogy a závislosti nebo vztahy v kolektivu.

T: Tyto témata jsou podle mě velice důležitá pro žáky, hlavně jako včasná prevence, ale také jsou pro ně samotné zajímavá.

R: Ano, témata odpovídají vždy věku žáků.

T: Moje nejspíš poslední otázka na Vás bude, co vy a učitelé, kteří přicházejí nově do školy. Seznamuje Vás někdo nebo Vy sama jdete za ním?

R: Ano, seznamuji se s ním a nabízím mu jakoukoliv pomoc v případě, že mu bude daná situace zdát neadekvátní nebo zvláštní nebo si v ní nebude vědět rady, ať se na mě rozhodně obrátí.

T: Tak to má podle mě být. Moc Vám děkuji za rozhovor, byl velice příjemný a přeji Vám, co nejlepší spolupráci s kolegy, a hlavně s žáky a co nejmenší výskyt situací spjatých s rizikovým chováním.

Přepis rozhovoru č. 2 – Učitel ZŠ 1 (Tereza)

Datum realizace: 6. 6. 2023

Délka rozhovoru: 38 minut

T: Dobrý den, předtím, než začneme s rozhovorem, tak Vám chci jen sdělit, na čem jsme již domluvily. Rozhovor bude nahráván, tak jak jste souhlasila a veškeré informace budou použity jen pro účel mé diplomové práce, která se zabývá rolí a komunikací metodika prevence ve školním poradenském pracovišti. Vaše jméno a název školy nebude také nikde uvedeno, jak jsem Vám slíbila.

R: Dobrý den, ano, děkuji, se vším souhlasím a můžeme klidně začít.

T: Dobře, moc Vám děkuji. Mám připraveno několik otázek, ale samozřejmě se jich nemusíme zcela držet a pokud nebudete něčemu rozumět, klidně se ptejte.

R: Dobře.

T: Na začátek bych se Vás zeptala na takové administrativní informace, tedy kolik Vám je let, pokud Vám nevadí odpovědět, jak dlouho působíte na této základní škole a obecně jak dlouho působíte ve školství?

R: Je mi 32 let a co se týče mé pedagogické praxe, tak učím 11 let a sem jsem nastoupila v roce 2006, takže to je sedm let, co zde působím.

T: Děkuji, a jaké předměty vyučujete?

R: Učím dějepis a německý jazyk.

T: Tak to je zajímavá kombinace. Nyní bychom přešly na samotnou spolupráci se školním metodikem prevence, určitě víte, že tuto pozici zde zastává paní Olga. Máte nějakou pozici také v rámci školního poradenského pracoviště?

R: Ano, vím, že Olga má toto na starost a co se týče mně, tak žádnou funkci v rámci ŠPP nevykonávám, jsem pouze třídní učitel.

T: A co víte o samotné náplni práce metodika prevence? Víte, jaké činnosti má například na starost?

R: Tak například se stará o problémy dětí, tedy konkrétně nevhodné chování mezi spolužáky, dále řeší kouření ve škole či komplikované vztahy v rodině.

T: Ano, přesně tak, to jste vystihla velice dobře. A uvedla byste nějaké konkrétní aktivity, které paní Olga pořádá?

R: Teď mě napadá třeba akce v rámci školní třídy nebo preventivní aktivity ve složitých třídách.

T: Děkuji a zapojujete se také do těchto akcí?

R: Určitě, zapojuji se do činností v mé třídě nebo u dětí, které se mi svěřily a poté jsme záležitosti tedy řešily společně.

T: Je, tak to je dobře, že se Vám takto děti svěřují, přestože nejste jejich třídní učitel. A jak jste vůbec byla s paní Olgou seznámena, bylo to z vlastní iniciativy nebo vás například seznámil ředitel školy?

R: Během prvních dnů v práci jsem byla seznámena jak s metodikem prevence, tak se speciálním pedagogem.

T: A jak Vás informuje paní Olga, co se týče prevence a tak dále? Tedy jestli Vás vůbec informuje, abych to upřesnila.

R: Jasně, že informuje, hlavně tedy na poradách a nás třídní učitele i osobně. Také nás seznamuje například s minimálním preventivním programem na poradách. Takže opravdu víme hodně informací týkající se této oblasti.

T: Tak to je skvělé, že to takto probíhá. A když jste říkala, že se Vám děti svěřují, tak chodíte ihned za metodikem prevence nebo řešíte danou výchovnou situaci nejprve sama nebo s někým jiným?

R: Jo, tak situace řeším přímo s žáky a poté informuji metodika prevence nebo problémy řeším prostřednictvím metodika. Záleží na závažnosti dané situace.

T: Takže využíváte pomoc od metodika a využila jste podporu někdy i Vy sama, jelikož metodik prevence tu není jen pro žáky, ale i pro vás pedagogy.

R: Já osobně nevyžívám podporu, podporu od Olgy opravdu využívám pouze pro pomoc s problémovými dětmi.

T: Dobře, tudíž jste už s metodikem prevence nějaké situace řešila, podle toho, co jste nyní řekla. Mohla byste prosím uvést konkrétní zkušenosti týkající se problematiky rizikového chování, které jste spolu řešily?

R: Zkušenosti mám jen výborné, Olga má k dětem opravdu pozitivní vztah a vše řeší hned. Například jsem s ní řešila šikanu v mé třídě.

T: Ano, to mohu sama potvrdit, paní Olga má s dětmi opravdu krásný vztah a často k ní chodí do kabinetu si třeba jen popovídat. V čem tedy spatřujete pozitivna vaší spolupráce, když máte výborné zkušenosti?

R: Tak Olga umí lépe jednat s dětmi i rodiči než já a má větší přehled o problémech ve škole například vapování dětí na toaletě. V tomto tedy spatřují kladné stránky naší spolupráce.

T: Přesto, že jste konstatovala, že máte pozitivní zkušenosti s metodikem prevence. spatřujete v něčem negativa v rámci vaší spolupráce a komunikace?

R: Tak vždy není vše zalité sluncem a pozitivní. Určitá negativa spatřuji v tom, že Olga je někdy přetížená a má toho docela dost.

T: Ano, s tím naprosto souhlasím. Ani o přestávce se nezastaví a stále něco vyřizuje. Tady je například problém v tom, že metodici většinou nemají snížený úvazek, co se týče počtu vyučovaných hodin a mají vedle toho na starost věci spjaté s prevencí.

R: Ano, je to tak bohužel.

T: Asi tedy nespátřujete nějaké bariéry ve spolupráci s metodikem prevence?

R: Ne, nevím o ničem.

T: Tak to jste dobrým příkladem, jak by mohla spolupráce probíhat. A myslíte, že i ostatní kolegové vnímají paní Olgu, tak jako Vy?

R: Ano, ze spolupráce mám opravdu výborný pocit, nikdy nebyl žádný problém. Chodíme za ní opravdu všichni.

T: To je opravdu moc dobře, je vidět že paní Olga vykonává svou práci jako metodik prevence skvěle. A výborné také je, že se nebojíte za ní přijít pro radu.

R: Ano.

T: Tak to by bylo vše, jestli nechcete ještě něco například dodat.

R: Nene, nechci.

T: Moc Vám děkuji za rozhovor, byl velice příjemný a přeji Vám nadále tak skvělou spolupráci s paní Olgou, jako do teď.

Přepis rozhovoru č. 3 – Školní metodik prevence ZŠ 2 (Kryštof)

Datum realizace: 9. 6. 2023

Délka rozhovoru: 30 minut

T: Dobrý den, pane Kryštofe, než začneme rozhovor, tak Vám chci jen sdělit, na čem jsme domluvili. Celý rozhovor bude nahráván, jak jste souhlasil a veškeré informace budou použity jen pro účel mé diplomové práce, která se zabývá rolí a komunikací metodika prevence ve školním poradenském pracovišti. Vaše jméno bude samozřejmě změněno a název školy nebude uveden.

R: Dobrý den, ano určitě nahrávejte, jak jsme se domluvili.

T: Děkuji. Tak já myslím, že můžeme začít. Mám připraveno několik otázek na Vás, ale nemusíme se jich držet.

R: Samozřejmě.

T: Na začátek bych se zeptala na takové osobnější informace, a to kolik Vám je let a jak dlouho působíte na této základní škole a obecně jak dlouhou máte praxi ve školství?

R: Je mi 47 let. A už učím 23 let a zde na ZŠ 2 jsem 22 let.

T: A jaké předměty vyučujete?

R: Zeměpis, tělesnou výchovu a informatiku.

T: Zajímavé předměty pro práci metodika prevence, často je to právě občanská výchova. A jak dlouho jste metodik prevence?

R: Ano, to je velice časté. Metodika dělám necelých 15 let.

T: Metodici prevence většinou nemívají snížený úvazek ve škole. Je to tak i u Vás?

R: Bohužel nemám, metodici tuto možnost ani nemají, snížený úvazek mají pouze výchovní poradci.

T: Ano, je to tak. Nyní bychom přešli na samotnou spolupráci s Vašimi kolegy, o čem by vlastně měl být celý rozhovor.

R: Pojdme na to.

T: Chtěla bych se zeptat, jak informujete své kolegy o poznacích týkajících se prevence rizikového chování? Je to osobně nebo například na poradách?

R: Učitele informuji po absolvování školení, která navštěvují velice často, když přijde tedy nějaká nabídka, také se účastním webinářů. Neustále se vzdělávám a posléze předávám informace kolegům na poradě, případně jim pošlu zápis ze školení a také to nahrávám na školní intranet.

T: Tak to je správné, je vidět, že Vaši kolegové jsou dostatečně informováni. A seznamujete kolegy s minimálním preventivním program, který máte jako metodik prevence na starost?

R: Ano informuji, a to na začátku školního roku, tedy přesněji v přípravném týdnu, samotní kolegové zpracovávají MPP, kdy v něm uvádí, v jakých předmětech budou na děti preventivně působit.

T: A navštěvují Vás kolegové ohledně výchovných situací a podobně?

R: Záleží na vyučujících, někteří se chtějí poradit, někteří řeší situace sami. Ale často s nimi vstupují do spolupráce při konání výchovných komisí či setkání s rodiči. Přesto se spolupráce odehrává v případě prosby od kolegů.

T: Mohl byste nyní prosím uvést pozitivní stránky spolupráce s učiteli nebo nějakou situaci, která se vydařila a jste za ní rád?

R: Tak co se nyní vybavím a jsem na to pyšný, tak bývala kolegyně mě požádala o pomoc, kdy měla podezření na bossing, pomohl jsem jí a předal jsem kontakt na školního ombudsmana, inspektorát práce. Školní metodik prevence má totiž pomáhat nejen žákům, rodičům, ale má být k dispozici i vyučujícím.

T: Jsem moc ráda, že jste uvedl právě tuto zkušenost, moc Vám děkuji. A je dobře, že chodí za Vámi i učitelé s jejich osobními problémy.

R: Ano, i takové případy se mohou vyskytnout a je potřeba je řešit.

T: Bohužel a uvedl byste naopak nějakou negativní zkušenost s kolegy?

R: Tak někteří kolegové jsou otráveni vyplňovat tabulky na prevenci a tvořit minimální preventivní program. Ale to není nic tak závažného.

T: A nějaké bariéry ve spolupráci spatřujete?

R: Tak možná to, že učitelé jsou zaveleni spoustou byrokracie a někdy se pak ztrácí chuť do spolupráce. Spolupráce bývá v některých okamžicích těžká.

T: Takže to není vždy, tak jednoduché. Nyní bych trochu opustila spolupráci kolegy a zeptala se jaké aktivity či kurzy realizujete jako metodik prevence, když jste říkal, že se neustále vzděláváte?

R: Aktivit je spousta. Společně s kolegy ze školního poradenského pracoviště realizujeme adaptační kurzy ve spolupráci i s třídními učiteli. Dále realizuji setkání lektorů s rodiči, podle nabídky a zájmů rodičů, jelikož někteří učitelé jsou rodiče našich žáků.

T: Moje poslední otázka na Vás bude, co vy kolegové, kteří přicházejí nově do školy. Seznamuje Vás někdo jako například ředitel nebo Vy sám?

R: V připraveném týdnu jsem představen ředitelkou školy na první poradě.

T: Tak jsme u konce. Moc Vám děkuji za rozhovor a za krásné příklady, Vážím si toho. Přeji Vám, co nejlepší spolupráci s kolegy, a hlavně s žáky a co nejmenší výskyt situací spjatých s rizikovým chováním.

R: Není zač, rád jsem Vás obohatil.

Přepis rozhovoru č. 4 – Učitel ZŠ 2 (Karolína)

Datum realizace: 9. 6. 2023

Délka rozhovoru: 35 minut

T: Ahoj Kájo, předtím, než začneme s rozhovorem, tak Ti chci jen říci, na čem jsme již domluvily. Rozhovor budu nahrávat, tak jak jsi souhlasila a veškeré informace budou použity jen pro účel mé diplomové práce, která se zabývá rolí a komunikací metodika prevence ve školním poradenském pracovišti, Tvé jméno a název školy nebude také nikde uvedeno, jak jsem Ti říkala.

R: Ahoj Vendy, chápu a souhlasím.

T: To jsem ráda, tak můžeme začít? Mám připraveno asi 18 otázek, ale určitě se jich nemusíme zcela držet, uvidíme podle situace.

R: Jasný, začněme.

T: Moje první otázky by se týkaly toho, kolik Ti je let, jak dlouho vůbec už učíš, a hlavně jak dlouho pracuješ zde na ZŠ 2?

R: Jo, tak letos mi bude 44 let a na ZŠ 2 učím 3 roky, jinak celkově jsem ve školství už 23 let.

T: A pokud se nemýlím, tak učíš matematiku a fyziku?

R: Ano, přesně tak a mám také třídnictví.

T: Nyní bychom přešly na samotnou spolupráci se školním metodikem prevence, určitě víš, kdo tuto pozici u vás ve škole zastává, že? Máš také nějakou pozici v rámci školního poradenského pracoviště?

R: Víím, kdo má na starost tuto funkci, kolega Kryštof. Já osobně v ŠPP žádnou pozici nemám.

T: A víš, jaké činnosti má na starost školní metodik prevence, co vlastně má v ŠPP za povinnosti?

R: Tak podle mého názoru, toho je opravdu hodně, ale pokud bych měla vyjmenovat, tak například uvedu šikanu, agresivitu, záškoláctví, návykové látky a podobně. Vlastně pomáhá předcházet rizikovému chování a je oporou žákům při vzniklé krizové situaci.

T: Ano, má toho opravdu hodně na starost a tvá poslední definice to hezky celé vystihuje. A uvedla bys nějaké konkrétní aktivity, které metodik prevence ve škole pořádá?

R: Víím, že realizuje mnoho aktivit a momentálně mě například napadá organizace adaptačních kurzů nebo nejrůznější preventivní akce týkajících se třeba internetu nebo dopravy.

T: A zapojuješ se do těchto akcí také?

R: Ano, zapojuji se společně se třídou.

T: A jak jsi vůbec byla s metodikem seznámena, bylo to z vlastní iniciativy nebo Tě například seznámil ředitel školy?

R: S Kryštofem mě seznámil zástupce ředitele ihned při nástupu do práce.

T: Informuje Vás pan Kryštof o prevenci, chystaných akcí a podobně? A jak popřípadě?

R: Ano, informuje, buďto na poradách, ale i emailem.

T: A jste s kolegy seznámeni s minimálním preventivním programem?

R: Ano, samozřejmě jsme.

T: Nyní bych se ráda zeptala, zda navštěvuješ metodika prevence, co se týče vzniklých problémů u žáků?

R: Situace, které nastanou u dětí, řeším sama, jen pokud si nevím rady, jdu se poradit s metodikem prevence. Například jsem s ním již za ty tři roky řešila šikanu ve třídě, řešení šikany mého žáka staršími spolužáky, kouření v prostorách školy a také na výletě nebo problém týkající se užívání nikotinových sáčků.

T: Tudíž za ty 3 roky máš celkem dost řešených situací. A využila si někdy ty sama podporu od metodika, nyní myslím ne kvůli žákům.

R: Zatím ne.

T: Momentálně jsi řekla, že už máš nějaké zkušenosti s panem Kryštofem, co se týče řešení problémů žáků. Dodala bys ještě něco, co se týká zkušeností s ním?

R: Ano, už jsem s ním toho hodně řešila. A zkušenosti s ním mám opravdu velmi dobré. Vždy mne vyslechne a snaží se mi pomoci radou nebo mi pomůže tím, že přímo danou situaci řeší.

T: To je dobře, že ho takto vnímáš a nemáš strach ho, popřípadě požádat o pomoc. A pokud bys měla uvést nějaká pozitiva, která se týkají vaší komunikace či spolupráce, co by to bylo?

R: Tak určitě to, že nejsem na řešení problémové situace sama, mám se s kým poradit, jelikož s touto problematikou má Kryštof větší zkušenosti a ví, kam se, popřípadě obrátit, pokud je to potřeba, kdyby daná situace přesáhla rámec školy.

T: Ano, to je pravda, takový metodik prevence má několik kontaktů, kam se obrátit, pokud to daná situace vyžaduje. S tím s tebou naprosto souhlasím. A pokud bys měla uvést nějaké bariéry či negativa vaší spolupráce, pověděla bys nějaké?

R: Nemám žádné negativa, jsem opravdu spokojená.

T: Tak to je dobře, že máš jen dobré zkušenosti s panem Kryštofem.

R: Opravdu mám. Mám z naší spolupráce opravdu velice dobrý pocit, je ochotný a vždy mne vyslechne, snaží se poradit, pomoci a popřípadě vzniklé situace řeší sám.

T: Tak to jsem ráda, že jsi takto spokojená s tímto odborníkem na prevenci a myslíš, že kolegové ho vnímají podobně jako ty?

R: Podle mého názoru ano.

T: Z rozhovoru je zřejmé, že máš s Kryštofem opravdu skvělý profesní vztah. Přeji Ti, aby to tak bylo i nadále a děkuji Ti za poskytnutý rozhovor a Tvou ochotu.

R: Ano, mám. Také děkuji a nemáš vůbec zač.

Přepis rozhovoru č. 5 – Školní metodik prevence ZŠ 3 (Matyáš)

Datum realizace: 12. 6. 2023

Délka rozhovoru: 32 minut

T: Dobrý den, předtím, než začneme rozhovor, tak Vám chci jen znovu říci, na čem jsme domluvili. Celý rozhovor bude nahráván, jak jste souhlasil a veškeré informace budou použity jen pro účel diplomové práce, která se zabývá rolí a komunikací metodika prevence ve školním poradenském pracovišti, Vaše jméno bude změněno a název školy nebude nikde uvedeno.

R: Dobrý den, ano se vším souhlasím.

T: Můžeme se tedy do toho pustit? Mám připraveno několik otázek, ale samozřejmě se jich nemusíme zcela držet.

R: Ano, můžeme.

T: Nejprve bych se Vás na začátek zeptala, kolik Vám je let, pokud Vám nevadí odpovédět a jak dlouho působíte na této základní škole a obecně jak dlouhou vyučujete?

R: Je mi 46 let, jako učitel pracuji 22 let a zde jsem 18 let.

T: A jaké předměty vyučujete?

R: Přírodopis a výchovu ke zdraví.

T: A jak dlouho zastáváte pozici metodika prevence?

R: 15 let je to tento rok.

T: Metodici prevence většinou nemívají snížený úvazek ve škole. Je to tak i u Vás?

R: Ano, je to tak, já tedy sice mám snížený úvazek ohledně vyučování, ale z důvodu toho, že jsem zástupce ředitele vedle výkonu metodika prevence.

T: Nyní bychom přešli na samotnou spolupráci s Vašimi kolegy, jak tuto spolupráci vnímáte?

R: S kolegy jsem velice spokojen, řeší se mnou výchovné situace a angažují se v aktivitách zaměřených na prevenci jako takovou. Jsem rád, jak spolu otevřeně fungujeme a vyměňujeme si každodenně informace. Na naší škole je zvykem, že metodik prevence chodí na třídnické hodiny a pomáhám učitelům při realizaci třídnických hodin, tudíž zde je také patrná naše spolupráce.

T: A chodí za Vámi učitele pro radu nebo řeší dané výchovné situace žáků sami?

R: Určitě mě spíše navštěvují, mnoho problému řešíme také spolu s výchovnou poradkyní, s kterou sdílím kabinet, takže je nás více na řešení.

T: A co nejčastěji právě řešíte s kolegy?

R: Tak nejvíce jsou to problémy týkající se žáků a jejich nežádoucího chování.

T: A jak informujete své kolegy o nejrůznějších informacích, které se týkají právě prevence rizikového chování? Je to osobně nebo například na poradách?

R: Kolegy informuji jednak na poradách, které jsou velice často a také osobně pokud je potřeba. Na poradách jim také předávám informace o školení od odborníků z pedagogicko-psychologické poradny, které já sám samozřejmě pravidelně navštěvuji a vzdělávám se od nich vedle různých seminářů a kurzů.

T: A co se týče minimálního preventivního programu, který máte nejspíše jako metodik na starost, seznamujete s ním pravidelně kolegy?

R: Ano, na pedagogických radách každoročně a všichni kolegové ho mají k dispozici u sebe.

T: Mohl byste nyní prosím uvést pozitivní stránky spolupráce s učiteli nebo nějaké zkušenosti, které máte?

R: Jelikož dbáme na kvalitní výběr třídních učitelů, tak učitele se angažují při aktivitách, které realizují v jejich třídách a vždy mě nechají pracovat a nezasahují mi do mé činnosti, čeho si velice vážím. Jinak mi vždy podávají detailní informace o chování žáků, za co jsem velice rád.

T: Děkuji. Takže se učitelé zapojují do aktivit. A v čem naopak spatřujete negativa spolupráce nebo možné bariéry v komunikaci?

R: Ano zapojují, když je to potřeba. Jinak já jsem velice spokojen, jen co mi vadí, že není moc času a prostoru se pravidelněji setkávat s kolegy a dané případy do hloubky řešit.

T: A jaké programy realizujete v jednotlivých třídách nebo aktivity?

R: Nejrůznější přednášky na aktuální témata, která žáky mohou ohrozit, jako je kouření, šikana, kyberšikana nebo bezpečný sex a podobně. Chodí k nám do školy různí odborníci jako je z Policie ČR, sociální pedagogové atd. Naše škola spolupracuje s organizací Život bez závislosti, která nám velice často právě zajišťuje přednášky a nejrůznější workshopy pro žáky i učitele. Máme dlouhodobý školní projekt „Chceme žít bez závislostí“.

T: Moje nejspíš poslední otázka na Vás bude, co vy a kolegové, kteří přicházejí do školy. Seznamuje Vás někdo nebo Vy sám jdete za ním?

R: Ano, jelikož jsem i zástupce ředitele, tak se vidíme ihned při nástupu a jsem mu právě představen i jako metodik prevence, a to ředitelem školy.

T: Moc Vám děkuji za rozhovor, byl velice příjemný a přeji Vám, co nejlepší spolupráci s kolegy.

Přepis rozhovoru č. 6 – Učitel ZŠ 3 (Veronika)

Datum realizace: 12. 6. 2023

Délka rozhovoru: 39 minut

T: Dobrý den, paní Veroniko, než začneme s rozhovorem, tak Vám chci jen připomenout, na čem jsme již domluvily. Rozhovor bude nahráván, tak jak jste souhlasila a veškeré informace budou použity jen pro účel mé diplomové práce, která se zabývá rolí a komunikací metodika prevence ve školním poradenském pracovišti. Vaše jméno a název školy nebude samozřejmě nikde uvedeno, jak jsem Vám slíbila.

R: Dobrý den, se vším souhlasím.

T: Dobře, děkuji Vám. Mám připraveno několik otázek, ale záleží samozřejmě na odpovědích a podle toho se budeme dále řídit. Pokud nebudete něčemu rozumět nebo bude něco nejasné, klidně se zeptejte.

R: Ano, určitě, nebojte.

T: Na začátek bych se Vás zeptala na takové administrativní informace, tedy kolik Vám je let, jak dlouho působíte na této základní škole a obecně jak dlouho jste ve školství?

R: Je mi 65 let, učím už 38 let a zde pracuji 37 let.

T: Tak to jste zkušená učitelka a jaké předměty vyučujete?

R: Vyučuji češtinu a výchovu k občanství, ale mám snížený úvazek, jelikož jsem zástupce ředitele, a ještě vykonávám funkci výchovného poradce.

T: Tak to se Vás rovnou zeptám, jak spolupracujete s metodikem prevence, když jste výchovný poradce. Tedy zda vůbec spolupracujete, abych to lépe upřesnila.

R: Ano, s metodikem prevence spolupracuji velice často. Například spolu řešíme přípravu preventivních programů pro třídy, dále konzultujeme problémy, s kterými se žáci potýkají nebo společně řešíme kázeňské přestupky.

T: Tak to určitě víte, co obnáší taková role metodika prevence v ŠPP. Uvedla byste prosím příklady činností, které má na starost?

R: Pracovní náplň školního metodika je mi velice známa. Matyáš má na starost například zajištění preventivních programů pro třídy, spolupráci s organizací Život bez závislosti, zajišťování školení pro pedagogy v oblasti prevence, průběžné monitorování situace v jednotlivých třídách za účelem předcházení projevům nežádoucího chování. Jako poslední činnost, kterou má na starost bych uvedla třeba zajišťování modelu třídnických hodin na druhém stupni.

T: Děkuji za vyjmenování tolika činností. Máte opravdu přehled v náplni práce metodika prevence. A uvedla byste nějaké konkrétní aktivity či kurzy, které pan Matyáš realizuje ve škole?

R: Jelikož spolupracujeme se spolkem Život bez závislosti, tak mnoho aktivit je právě v režii této organizace jako jsou například periodicky opakující se preventivní programy

ve všech třídách. Dále zajišťuje proškolení pedagogů pracovníky pedagogicko-psychologické poradny nebo zpracovává zprávy pro OSPOD a podobné organizace.

T: A jak jste vůbec byla s nynějším metodikem seznámena, bylo to z vlastní iniciativy nebo vás například seznámil ředitel školy?

R: Jelikož jsem již působila ve škole, tak mě s novým metodikem prevence seznámil ředitel školy.

T: A jak Vás informuje pan Matyáš, co se týče prevence rizikového chování a tak dále?

R: Informuje všechny pedagogy na pedagogických radách. Se mnou, jako výchovnou poradkyní si téměř denně vyměňujeme poznatky. Trochu se tyto schůzky prolínají s tím, že jsme oba ve funkcích zástupců ředitele.

T: Tudíž se asi velice dobře znáte a tím spolupráce probíhá i něco lepší. Pokud se vrátíme k samotné prevenci a řešení výchovných situací, řešíte tyto situace sama nebo se vždy obrátíte na metodika?

R: Přesně tak. Pomoc od metodika spíše využíváme s kolegy, pokud potřebujeme řešení výchovné situace prokonzultovat.

T: A obrátila jste se někdy na metodika prevence i Vy sama, jelikož metodik prevence tu není jen pro žáky, ale i pro vás pedagogy.

R: To ne.

T: Mohla byste prosím uvést zkušenosti týkající se problematiky rizikového chování, které jste spolu již měli možnost řešit?

R: Vzhledem k tomu, že se naše funkce dost prolínají, tak řešíme výchovné situace společně. Spolupracujeme spolu již 15 let a jak říkám naše funkce se doplňují, takže naše spolupráce je skvělá.

T: Jelikož spolu velice spolupracujete podle toho, co říkáte, v čem tedy spatřujete pozitiva vaší spolupráce?

R: Díky naší každodenní spolupráci, díky propracované prevenci a práci s třídními kolektivy jsme nemuseli například řešit pokročilé projevy šikany.

T: Tudíž samotní učitele odvádí precizní práci v primární prevenci, že? V čem naopak spatřujete negativa v rámci vaší spolupráce a komunikace s panem Matyášem?

R: Ano, dbáme i na výběr třídních učitelů, aby k nim měli žáci důvěru a přišli si pro pomoc bez váhání. Co se týče záporných stránek naší spolupráce tak mě momentálně nic nenapadá.

T: To nevadí, to je dobře, že vše vychází, tak jak má.

R: Ano, jsem velice ráda za naší spolupráci, taková, jaká je.

T: A co se týče minimálního preventivního programu, jste s ním každoročně seznámeni jako učitelé?

R: Ano, jsme. Všichni pedagogové ho mají k dispozici.

T: Když jsme u těch Vašich kolegů, myslíte si, že i oni vidí jen pozitiva ve spolupráci s metodikem prevence jako Vy?

R: Popravdě si myslím, že ano.

T: Tak to je dobře, že vám takto spolupráce funguje. Já už nemám jiné otázky na Vás. Bylo by to tedy takto vše, jestli nechcete tedy ještě něco dodat.

R: Nechci, děkuji.

T: Tak já Vám moc děkuji za rozhovor, byl velice příjemný a přeji Vám nadále tak skvělou spolupráci s metodikem prevence a mnoho úspěchů i ve výchovném poradenství.

Přepis rozhovoru č. 7 – Školní metodik prevence ZŠ 4 (Michaela)

Datum realizace: 13. 6. 2023

Délka rozhovoru: 31 minut

T: Dobrý den, paní Michaelo, než začneme rozhovor, tak Vám chci jen říci, na čem jsme se domluvily. Celý rozhovor budu nahrávat na telefon, jak jste souhlasila a veškeré informace budou použity jen pro účel diplomové práce, která se zabývá rolí a komunikací metodika prevence ve školním poradenském pracovišti, Vaše jméno bude změněno a název školy nebude uveden.

R: Dobrý den, souhlasím.

T: Dobře, děkuji. Pokud tedy nemáte žádné organizační otázky, tak se do toho můžeme pustit. Mám připraveno několik otázek, ale samozřejmě se jich nemusíme zcela držet.

R: Nene, nemám. Můžeme klidně začít.

T: Na začátek bych se zeptala, kolik Vám je let, pokud Vám nevadí odpovědět a jak dlouho působíte na této základní škole a obecně jak dlouho vyučujete?

R: Tak je mi 44 let a ve školství působím 22 let a celou dobu pracuji zde na ZŠ 4.

T: A jaké předměty vyučujete?

R: Matematiku, výchovu k občanství a výchovu ke zdraví.

T: Jak dlouho působíte ve školním poradenském pracovišti jako metodik prevence?

R: Celých 22 let.

T: Takže vlastně celou dobu, co vyučujete. Metodici prevence většinou nemívají snížený úvazek ve škole. Je to tak i u Vás?

R: Ano, je to tak.

T: Nyní bychom přešly na samotnou spolupráci s Vašimi kolegy, pokud souhlasíte?

R: Ano.

T: Chtěla bych se zeptat, jak informujete své kolegy o nejrůznějších poznacích týkajících se prevence rizikového chování? Je to osobně nebo například na poradách?

R: Své kolegy informuji nejčastěji na poradách, dále osobně a také skrze email.

T: A seznamujete kolegy s minimálním preventivním program, který máte jako metodik prevence na starost?

R: Ano, seznamuji, většinou tedy na již zmíněných poradách. Seznamovat se musí každoročně. Dále navštěvuji různé kurzy, tudíž i informace z těchto činností jsou předávány mým kolegům.

T: A jak vnímáte samotnou profesní spolupráci s pedagogy z pozice metodika prevence?

R: Tak spolupráce s kolegy je skvělá, kolegové za mnou chodí opravdu často, jelikož se u žáků vyskytuje čím dál tím více problémové chování a řešit ho je potřeba. Řešíme spolu krizové situace a do profesní spolupráce také vstupujeme, když si předáváme zkušenosti a nápady.

T: Takže učitelé si k Vám chodí pro radu, než aby například řešili dané výchovné situace žáků sami?

R: Jak jsem již řekla, kolegové chodí opravdu často, takže spíše řešíme dané situace společně.

T: Tak to je velice dobře, že jdou přímo za Vámi jako odborníkem a konkrétní situace se řeší včas. Mohla byste nyní prosím uvést pozitivní stránky spolupráce s učiteli?

R: Tak jako pozitivum naší spolupráce bych asi řekla velice zkráceně a výstižně: „Více hlav víc ví“.

T: Jo, takto máte pravdu. Je velice znát, že nejste na řešení problémů sama a učitelé jsou ochotní řešit výchovné situace. A naopak nějaké negativní stránky spolupráce s učiteli byste uvedla?

R: Je to tak. Tak co bych vytkla nebo spíše co mi schází je, že nemáme dostatek společného času na řešení problémů, a to je škoda.

T: Chápu, na další záležitosti vedle učení nezbyvá moc času, ještě když Vy normálně vyučujete na plný úvazek vedle role školního metodika prevence.

R: Bohužel no, naší spolupráci opravdu ztěžuje čas a příliš vysoký úvazek, jak můj, tak i u učitelů.

T: I přesto že nemáte tolik času, tak pořádáte nejrůznější aktivity či kurzy pro žáky a učitele, jak jsem se dočetla na stránkách školy a vlastně i já sama je zažila, když jsem chodila na základní školu sem. Uvedla byste nějaký konkrétní příklad těchto činností prosím?

R: Aktivity se velice opakují každoročně. Ale tak často máme programy zabývající se šikanou, kyberšikanou, která v dnešní době velice narůstá. Dále mezi typické programy, které realizujeme, patří problémy s dospíváním nebo problematika zneužívání návykových látek.

T: Ano, některé programy si sama vybavuji, že jsem zažila. Tyto témata jsou podle mě velice důležitá a zajímavá pro žáky.

R: Snažíme se, hlavně aby se dosáhl cíl prevence.

T: Moje poslední otázka na Vás bude, co Vy a kolegové, kteří přicházejí do školy. Seznamuje Vás někdo jako například ředitel nebo Vy sama jdete za ním?

R: Seznamuji se s ním sama.

T: Tak to by bylo vše z mé strany. Moc Vám děkuji za pěkný a obohacující rozhovor, přeji Vám, co nejlepší spolupráci s kolegy, a hlavně s žáky a co nejmenší výskyt situacích spjatých s rizikovým chováním.

Přepis rozhovoru č. 8 – Učitel ZŠ 4 (Kateřina)

Datum realizace: 13. 6. 2023

Délka rozhovoru: 36 minut

T: Dobrý den, paní Kateřino, předtím, než začneme s rozhovorem, tak Vám chci jen říci, na čem jsme již domluvily. Rozhovor bude nahráván na telefon, tak jak jste souhlasila a veškeré informace budou použity jen pro účel mé diplomové práce, která se zabývá rolí a komunikací metodika prevence ve školním poradenském pracovišti, Vaše jméno bude změněno a název školy nebude také nikde uvedeno.

R: Ahoj Vendulko, souhlasím a můžeme klidně začít.

T: Děkuji. Mám připraveno několik otázek, ale samozřejmě se jich nemusíme zcela držet a pokud nebudete něčemu rozumět, klidně se zeptejte.

R: Ano.

T: Na začátek bych se Vás zeptala na takové osobnější informace, tedy kolik Vám je let, pokud Vám nevádí odpovědět a jak dlouho působíte na této základní škole a obecně jak učíte ve školství?

R: Je mi 66 let, celkově učím 44 let a zde na ZŠ 3 jsem 36 let.

T: Jaké předměty vyučujete a máte třídnictví?

R: Český jazyk a hudební výchovu, ano mám třídnictví momentálně v šesté třídě.

T: Nyní bychom přešly na samotnou spolupráci se školním metodikem prevence, určitě víte, že tuto pozici zde zastává paní Michaela. Máte nějakou pozici také v rámci školního poradenského pracoviště?

R: Nene, žádnou funkci v ŠPP nevykonávám.

T: A co víte o samotné náplni práce metodika prevence? Víte, jaké činnosti nebo povinnosti má například na starost?

R: Školní metodik prevence má toho na starost celkem dost. Nyní co mě napadá, tak koordinuje tvorbu a kontroluje realizaci MPP. Zajišťuje spolupráce s odborníky a také zajišťuje stále informace pro žáky. Shromažďuje materiály k dané problematice. Předává informace pedagogům, žákům, rodičům. Ovlivňuje postoje a chování, monitoruje sociálně-patologické jevy na naší škole, realizuje schránku důvěry. A v jeho kompetenci jsou přednášky a semináře z oblasti primární prevence.

T: Ano, přesně tak, to jste vystihla velice dobře, děkuji Vám za uvedení tolika činností. A uvedla byste nějaké konkrétní aktivity, které paní Michaela ve škole pořádá?

R: Práce s filmem České televize „Na záchodcích“ nebo s filmem „Mezi stěnami“ plus dovednosti říci ne, prevence šikany anebo aktivity zaměřené na prevenci kyberšikany.

T: Děkuji za příklady. A jak jste byla seznámená s paní Michaelou jako školním metodikem prevence.

R: Jelikož jsem již ve škole působila, tak jsme se sami seznámili, když paní Michaela přišla do školy.

T: Informuje Vás paní Michaela o poznacích týkajících se prevence rizikového chování? Popřípadě jakým způsobem prosím.

R: Ano, informuje nás s kolegy. Náš školní metodik nás pravidelně informuje o rizikových jevech na poradách. Pokud se to týká konkrétních žáků z určité třídy, tak nás seznamuje se situací okamžitě, často ve spolupráci se školní psycholožkou a výchovnou poradkyní.

T: Tudíž vás informuje na poradách a osobně nebo emailem. A seznamuje Vás například s dokumentem minimální preventivní program?

R: Ano, každoročně.

T: A navštěvujete Vy metodika prevence také okamžitě nebo řešíte danou výchovnou situaci nejprve sama nebo s někým jiným?

R: S metodikem prevence řeším konkrétní situace vždy podle potřeby.

T: Takže využíváte pomoc od metodika a využila jste podporu někdy i Vy sama, jelikož metodik prevence tu není jen pro žáky, ale i pro vás pedagogy, jak jste sama výše uvedla.

R: Nikoli, jen kvůli žákům.

T: Mohla byste prosím uvést konkrétní zkušenosti týkajících se problematiky rizikového chování, které jste spolu již s paní Michaelou řešily?

R: Teď mě napadá výskyt nikotinových sáčků u žáka ve třídě v době, kdy tyto výrobky nebyly ještě běžně známy, přesto v prodeji dětem dostupné.

T: V čem spatřujete pozitiva vaší spolupráce s metodikem?

R: Kladné stránky spolupráce spatřuji v tom, že komunikace se školním metodikem prevence u nás je velmi otevřená a panuje zde bezproblémová domluva. Metodicka odvádí velice přínosnou osvětu v jednotlivých třídách například o kyberšikaně a vybírá vhodné filmové ukázky.

T: A naopak nějaké bariéry či negativní zkušenosti ve vaší spolupráce vnímáte?

R: Žádné takové nemám.

T: A myslíte, že i ostatní kolegové vnímají paní Michaelu, tak jako Vy?

R: Ano.

T: Na závěr bych se zeptala na Váš celkový pocit na spolupráci s metodikem nebo na metodika prevence obecně.

R: Vnímám ho jako velice potřebnou osobu v našem týmu, jelikož v současné době, dle mého názoru, je velmi nutné využívat podněty metodika prevence, aby děti byly poučeny o způsobu používání sociálních sítí, možném nebezpečí zneužívání nahrávání videí apod.

T: Děkuji Vám za názor, a to by bylo vše, jestli nechcete tedy ještě něco dodat.

R: Není zač a asi nechci nic dodat.

T: Moc Vám tedy děkuji za rozhovor, byl velice příjemný a přeji Vám nadále tak skvělou spolupráci s paní Michaelou, jako do teď.