

Univerzita Palackého v Olomouci
Cyriľometodějská teologická fakulta
Katedra křesťanské sociální práce

Charitativní a sociální práce

Bc. Marie Janochová, DiS.

Primární prevence rizikového chování

na středních školách v Olomouci

Diplomová práce

vedoucí práce: doc. PaedDr. Tatiana Matulayová, Ph.D.

2020

„Prohlašuji, že jsem práci vypracovala samostatně a že jsem všechny použité informační zdroje uvedla v seznamu literatury.“

Tato diplomová práce vznikla za podpory projektu CMTF_2019_007 Inovace metod práce s rodinou.

Zde bych ráda poděkovala doc. PaedDr. Tatianě Matulayové, Ph.D. a Ing. Ester Danihelkové, za jejich trpělivost, vstřícnost a odborné rady po celou dobu psaní této práce. Dále děkuji všem účastníkům výzkumu, kteří mi věnovali svůj čas.

Úvod.....	5
1 Sociální práce a preventivní služby.....	6
1.1 Charakteristika sociální práce.....	6
1.2 Sociálně preventivní služby.....	9
1.3 Síť preventivních služeb.....	11
1.4 Sociální práce ve škole.....	14
2 Prevence ve škole.....	20
2.1 Vymezení poradenských služeb.....	20
2.2 Poradenské služby ve škole.....	24
2.3 Poradenské služby ve školských poradenských zařízeních.....	31
3 Školní klima.....	35
3.1 Význam školy.....	35
3.2 Přístupy ke školnímu klimatu.....	36
4 Metodologie výzkumu.....	38
4.1 Cíle výzkumu a výzkumné otázky.....	38
4.2 Metody sběru dat a průběh sběru dat.....	39
4.3 Etické otázky.....	42
4.4 Výzkumný soubor – volba případu (školy) a jejich charakteristika.....	43
5 Primární prevence na střední škole A.....	44
5.1 Charakteristika školy.....	44
5.2 Údaje o primární prevenci ve vybraných dokumentech školy.....	45
5.3 Názory pracovníků poradenského pracoviště.....	49
5.4 Názory žáků.....	53
5.5 Sumarizace.....	54
6 Primární prevence na střední škole B.....	57
6.1 Charakteristika školy.....	57
6.2 Údaje o primární prevenci ve vybraných dokumentech školy.....	57

6.3	Názory pracovníků poradenského pracoviště.....	62
6.4	Názory žáků	63
6.5	Sumarizace.....	65
7	Diskuze.....	67
8	Závěr.....	69
	Seznam literatury.....	71
	Seznam zkratek.....	75

Úvod

Vzhledem k tomu, že působím jako sociální pracovník na Úřadu práce ČR, setkávám se s rodinami v hmotné nouzi. Součástí těchto rodin jsou i děti, které studují na středních školách. Setkala jsem se již s několika případy, kdy děti předčasně ukončily studium a staly se nezaměstnanými. Nedokončené středoškolské vzdělání se pro ně stává překážkou v hledání zaměstnání a stávají se závislími na sociálních dávkách již v období dospívání. Není výjimkou, že i jejich rodiče nemají dokončené vzdělání. Myslím si, že právě chybějící vzor v rodině může mít vliv na takové rozhodnutí. Faktorů může být celá řada, např. nedostatečná motivace, chybějící vhodné zázemí, vztahové problémy se spolužáky, ale také důvody, pro které byl žák vyloučen jako např. záškoláctví nebo drogová závislost. Myslím si, že na základě charakteristiky sociální práce by mohl být sociální pracovník vhodným aktérem pomoci při předcházení předčasnému ukončení studia. Jako příklad uvádím právě tento problém, ale student se může potýkat s řadou jiných problémů, tak jako každý jiný člověk.

Cílem této práce je tedy zjistit, jaké jsou možnosti uplatnění sociální práce v oblasti primární prevence na středních školách v Olomouci. K tomu, aby bylo možné naplnit tento cíl, je nutné zodpovědět výzkumnou otázku: „*Jaký je stav primární prevence rizikového chování na středních školách v Olomouci?*“ Na základě stanového cíle jsem zvolila strukturu práce. Nejdříve charakterizuji sociální práci, aby bylo zřejmé, o jakou profesi se jedná, co je jejím cílem. Jednou z funkcí sociální práce je také prevence. Vzhledem k tomu, že se zaměřuji na žáky středních škol, vymezuji sociální práci ve škole. Přestože v českém prostředí není legislativně ukotvena, přichází řada odborníků s argumenty o potřebnosti sociální práce ve škole. Poskytovatelé sociálních služeb však nejsou jedinými aktéry prevence. Síti poskytovatelů preventivních služeb proto věnuji další podkapitolu. V další kapitole pojednávám o prevenci ve škole, konkrétně o jejím vymezení v relevantní legislativě. V poslední kapitole práce se zabývám školním klimatem, protože mám za to, že právě školní sociální pracovník by mohl svou činností přispívat k vytvoření bezpečného a pozitivního prostředí.

V empirické části práce prezentuji nejdříve projekt výzkumu primární prevence na vybraných středních školách, který jsem realizovala za podpory projektu CMTF_2019_007 Inovace metod práce s rodinou, a následně prezentuji a interpretuji jeho výsledky. Zvolila jsem design případové studie a provedla rozhovory s pracovníky školního poradenského pracoviště, uskutečnila ohniskové skupiny se studenty a analyzovala vybrané dokumenty školy.

1 Sociální práce a preventivní služby

Nejdříve charakterizují sociální práci, aby bylo zřejmé, o jakou profesi se jedná, co je jejím cílem. Jednou z funkcí sociální práce je také prevence. Vzhledem k tomu, že se zaměřují na žáky středních škol, vymezují sociální práci ve škole. Přestože v českém prostředí není legislativně ukotvena, přichází řada odborníků s argumenty o potřebnosti sociální práce ve škole. Poskytovatelé sociálních služeb však nejsou jedinými aktéry prevence. Sítí poskytovatelů preventivních služeb proto věnují další podkapitolu.

1.1 Charakteristika sociální práce

Sociální práce (dále SP) je vědecká disciplína i praktická profese, která usiluje o sociální rozvoj, soudržnost a zplnomocnění lidí. SP přihlíží k s historickým, socioekonomickým, kulturním, politickým a osobním faktorům, na které pohlíží jako na příležitosti nebo překážky bránící lidskému blahobytu a rozvoji. SP také vnímá strukturální bariéry, které způsobují nerovnost, vedou k diskriminaci a útlaku. Úkolem této profese je hájit lidská práva a spravedlnost. Kriticky přistupuje k reflexi strukturálních zdrojů útlaku, případně příležitostí, které se mění s ohledem na rasu, třídu, jazyk, náboženství, pohlaví, postižení, kultury nebo sexuální orientace. Mezi základní principy a hodnoty SP patří dodržování lidských práv a respektování lidské důstojnosti. Na základě toho rozvíjí akční strategie, které řeší bariéry a vedou ke zplnomocnění lidí. Další náplní SP je pomoc chudým a znevýhodněným lidem a podpora sociálního začleňování. SP zahrnuje holistické posouzení situace s přesahem do mikro a makro úrovně, tudíž vyžaduje také mezioborovou spolupráci. SP tedy vychází z teorií dalších oborů, jako jsou např. psychologie, ošetřovatelství, ekologie, sociologie. Sociální pracovník (dále SPk) zasahuje v té rovině, kde dochází ke střetu jedince s prostředím, které zahrnuje různé sociální systémy, které mají vliv na jedince. SPk do pomoci zapojuje právě samotného jedince a ke své práci využívá řadu dovedností, technik i strategií. (Global Definition of Social Work, nedatováno, [online])

Definice SP se v průběhu historie tohoto oboru vyvíjely stejně tak jako samotný obor. K pochopení toho, jaké je poslání a cíl sociální práce, můžeme využít definici Národní asociace sociálních pracovníků: „*Sociální práce je profesionální aktivita zaměřená na pomáhání jednotlivcům, skupinám či komunitám zlepšit nebo obnovit jejich schopnost sociálního fungování a na tvorbu společenských podmínek příznivých pro tento cíl*“. (Navrátil 2012, str. 184). Pojem sociální fungování využívá ve své definici také Navrátil (2012,

str. 184): „*Cílem sociální práce je podpora sociálního fungování klienta v situaci, kde je taková potřeba buď skupinově, nebo individuálně vnímána a vyjádřena. Sociální práce se profesionálně zabývá lidskými vztahy v souvislosti s výkonem sociálních rolí*“.

Tento pojem vymezuje blíže Navrátil dle Navrátila a Musila (2012, str. 185). Pojem sociální fungování je založeno na faktu, že lidé jsou v interakci s prostředím, které klade na člověka požadavky a očekává od něho, že je bude naplňovat. Přestože by požadavky prostředí a schopnost jedince tyto požadavky naplňovat měly být v rovnováze, může se stát, že tomu tak není. Nerovnováha mezi požadavky prostředí a schopností naplňování těchto požadavků, může být způsobena absencí dovedností nebo nepřiměřenými požadavky. Jestliže člověk nedokáže nastolit rovnováhu mezi požadavky prostředí a jeho dovednostmi je zvládat, pomůže mu k tomu sociální práce. Sociální pracovník usiluje o to, aby člověk obnovil a udržel rovnováhu a jeho fungování ve společnosti.

SPk jsou mnohdy považováni za administrativní pracovníky, kteří dodržují předepsané metodiky. Součástí práce SPk by, ale také měla být filantropie a empatie vůči potřebám druhým. Sociální pracovník by měl zvládnout s klientem navázat kontakt a nasměrovat ho ke zdrojům pomoci s jeho ekonomickými a právními problémy a umět mu poskytnout pomoc i nad rámec jeho agendy a naučit ho např. novým dovednostem. Přestože je důležité navázat s klientem kontakt, měl by být sociální pracovník opatrný, aby se vztah ke klientovi nestal „osobním“, který by neměl být zaměňován s „lidským“ vztahem. Navázání osobních vztahů by pak mohlo vést k odlišné pozornosti vůči některým klientům. Práce s emocemi je také důležitá pro prevenci vyhoření. Ne každá intervence se může ukázat jako dobře zvolená, měl by tedy SPk zvládnout přijmout zpětnou vazbu, už od klientů nebo od kolegů. Vyrovnat se s emocemi může pomoci pracovníkovi supervizor. (Musil, 2007, str. 7- 11)

SPk posuzuje situaci komplexně a zohledňuje při posouzení provázanost problémů, které se navzájem ovlivňují a brání tak klientovi ke zvládnání životních rolí a na základě toho zvolit vhodnou intervenci a přístup. Ke každému klientovi je potřeba přistupovat individuálně s ohledem na všechny faktory ovlivňující jeho situaci. V průběhu práce s klientem by měl SPk reagovat na aktuální změny v situaci klienta. Mezi jeho by také mělo patřit včasné ukončení spolupráce, aby nedocházelo k závislosti klienta na pomoci. SPk usiluje o sociální fungování, což vyžaduje znalosti z různých oborů. Není specialista na jiné obory, ale měl by znát faktory, ať už např. ekonomické, zdravotní nebo právní, které ovlivňují jeho situaci a určit, které

z nich je potřeba změnit. Z tohoto důvodu spolupracuje s jinými odborníky. (Musil, 2007, str. 7- 11)

Na SP lze pohlížet z více úhlů, a to v souvislosti s rozlišením na užší a širší pojetí SP. V užším pojetí se jedná o kontakt s klientem, který je přímý a záměrný. SPk v rámci tohoto připraveného kontaktu stanoví sociální diagnózu a provede sociální terapii. Náplní SPk je v tomto případě sociálně – výchovné působení a ovlivňování a usměrňování klienta, díky kterému by klient měl změnit svůj postoj a svou sociální situaci. V tomto případě se tedy jedná o metody SP. (Klimentová, 2013, str. 11 – 12)

V širším pojetí zahrnuje SP sociálně-technická opatření, což znamená poskytování služeb a dávek sociální péče. Tato opatření jsou organizována, používají se nálezy, posudky a rozhodnutí (nejen z oblasti sociální práce), spolupracuje s odborníky, kteří pracují v oblasti péče o člověka. SP je spojována právě s touto administrativní a organizační činností. Náplní SPk je v tomto případě řízení, rozhodování a plánování. Legislativní (i jiné) změny iniciují právě SPk, neboť jsou v přímém kontaktu s klienty a jsou obeznámeni s problematikou a způsoby řešení. (Klimentová, 2013, str. 11 – 12)

Mimo vymezení užšího a širšího pojetí lze SP rozdělit na preventivní, kurativní a paliativní. Za primární SP je považována SP preventivní neboli sociální prevence. Cílem sociální prevence je předcházet stavu nerovnováhy a narušení vývoje člověka, skupin či větších celků (komunit). Důsledky negativních sociálně dysfunkčních procesů, které se mohou týkat jednotlivců, skupin i komunit zmírňuje, neutralizuje a odstraňuje kurativní sociální práce. V rámci této sociální práce dochází k sociálně-výchovnému působení, při kterém se využívají sociálně technické opatření jako je například poskytování materiální pomoci a poskytování sociálních služeb. Jestliže situaci klienta nelze vyřešit v rámci prevence ani v rámci kurativní sociální práce a cílem sociálního pracovníka je zmírnit následky a stabilizovat situaci, jedná se o paliativní sociální práci. (Klimentová, 2013, str. 11 – 12)

Předchozí obecnou charakteristiku sociální práci bych ráda doplnila o standardy sociální práce s dospívajícími, jak je definuje NASW, protože právě dospívající jsou cílovou skupinou, na které se v této práci zaměřuji. SPk by měl disponovat znalostmi o vývoji dospívajícího. Dále by měl být schopen posoudit, které služby dospívající potřebuje, což vyžaduje znalosti z různých oblastí. K tomu, aby mohl SPk pracovat s dospívajícím, musí znát problematiku rodiny. SPk dbá při své práci na kulturní rozdíly. Při své práci usiluje o zplnomocnění

dospívajících. Dospívající by se měli podílet na řešení své situace. Aby mohl SPk pomáhat dospívajícím, musí znát jejich potřeby a reagovat na ně. SPk uskutečňuje případové konference, kde konzultuje situaci s odborníky z různých oborů. Samozřejmě by také mělo být zachováno ochrana soukromí a důvěry. SPk by měl pracovat v souladu s posláním a cíli organizace, v rámci které pracuje. SPk se podílí na zvýšení porozumění potřebám mladým, měnit systém a dostupné zdroje tak, aby byly potřeby studentů naplněny. Při práci využívá taková opatření, díky kterým bude dosaženo efektivní práce. (*Standards for the Practice*, 2003, str. 8-19)

Bez ohledu na cílovou skupinu by měl SP dodržovat etický kodex. Etické principy vychází z šesti základních hodnot: služba, sociální spravedlnost, důstojnost a hodnota člověka, mezilidské vztahy, integrita a kompetence. Sociální pracovník tedy usiluje o pomoc lidem v nouzi s naplňováním jejich potřeb a řešení sociálních problémů. Vyzívání k sociální spravedlnosti je dalším principem SP. Při své práci SP respektuje důstojnost a hodnotu člověka a uvědomuje si význam lidských vztahů. SP je při své práci čestný a s klienty pracuje tak, aby mu důvěřovali. Mezi etický princip patří také ochota SP se vzdělávat. (NASW, Code of Ethics [online])

1.2 Sociálně preventivní služby

V předchozí kapitole jsem charakterizovala sociální práci. Mezi definicemi jsem uvedla i zahraniční definice. V české legislativě definuje sociálního pracovníka § 109 zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách:

„Sociální pracovník vykonává sociální šetření, zabezpečuje sociální agendy včetně řešení sociálně-právních problémů v zařízeních poskytujících služby sociální péče, sociálně právní poradenství, analytickou, metodickou a koncepční činnost v sociální oblasti, odborné činnosti v zařízeních poskytujících služby sociální prevence, depistážní činnost, poskytování krizové pomoci, sociální poradenství a sociální rehabilitace, zjišťuje potřeby obyvatel obce a kraje a koordinuje poskytování sociálních služeb.“

Za účelem poskytování pomoci vedoucí k sociálnímu začlenění a prevenci sociálního vyloučení jsou poskytovány sociální služby (dále SS). Tyto služby definuje také zákon č. 108/2006, o sociálních službách. Cílovou skupinu SS tvoří lidé, kteří se ocitli v nepříznivé sociální situaci. Nepříznivá sociální situace se vyznačuje oslabením nebo ztrátou schopnosti. Důvody ztráty těchto schopností jsou různé: věk, nepříznivý zdravotní stav, krize, životní

návyk a způsob života, díky kterému má člověk konflikt se společností. Schopnosti může také oslabovat sociálně znevýhodněné prostředí, ohrožení práv a zájmů trestnou činností fyzické osoby. Tyto nebo jiné závažné důvody brání řešení vzniklé situace takovým způsobem, aby vedlo k sociálnímu začlenění a bránilo sociálnímu vyloučení.

O sociálním začlenění lze mluvit v případě, kdy dochází k procesu, v průběhu kterého jsou lidé, kteří jsou ohroženi sociálním vyloučením nebo již sociálně vyloučeni jsou, dosáhnout příležitostí a možností, díky kterým se zapojí do ekonomické, sociálního a kulturního života společnosti a jejich život bude společností považován za běžný. Naopak sociálně vyčleněná je osoba, jejíž život se od běžného života společnosti odlišuje, zapojení do běžného života jí brání nepříznivá sociální situace. (Zákon č. 108/2006)

SS jsou členěny dle své formy: ambulantní, terénní a pobytové a zahrnují sociální poradenství, služby sociální péče a služby sociální prevence. (Zákon č. 108/2006)

Z jakých důvodů jsou osoby ohroženy sociálním vyloučením, jsme se dočetli v úvodu této kapitoly. Právě služby sociální prevence mají za cíl pomáhat osobám překonávat jejich nepříznivou sociální situaci. Tyto služby se nezaměřují pouze na jednotlivce, ale také brání tomu, aby vznikaly a dále se šířily nežádoucí společenské jevy. Do služeb sociální prevence spadají služby: raná péče, telefonická krizová pomoc, tlumočnické služby, azylové domy, domy na půl cesty, kontaktní centra, krizová pomoc, intervenční centra, nízkoprahová denní centra, nízkoprahová zařízení pro děti a mládež, noclehárny, služby následné péče, sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi, sociálně aktivizační služby pro seniory a osoby se zdravotním postižením, sociálně terapeutické dílny, terapeutické komunity, terénní programy a sociální rehabilitace. (Zákon č. 108/2006)

Součástí všech druhů SS je základní sociální poradenství. Poradenství poskytuje potřebné informace k řešení nepříznivé sociální situace, poskytuje základní sociální poradenství. Jestliže se poradenství zaměřuje na konkrétní okruh sociální skupiny, jedná se o odborné sociální poradenství. Toto poradenství poskytují občanské, manželské a rodinné poradny, poradny pro seniory, osoby se zdravotním postižením, pro oběti trestných činů a domácího násilí a poradny ve speciálních lůžkových zdravotnických zařízeních hospicového typu. Mimo poskytnutí poradenství je také sociálně pracováno s osobami, které mohou mít konflikt se společností z důvodu jejich způsobu života. (Zákon č. 108/2006)

Sociálně preventivní služby zaujímají nenahraditelnou funkci ve skupině aktérů systému preventivních služeb. Sociální preventivní služby by měly tvořit „návaznou síť“ pro ostatní aktéry, jako jsou pediatři, porodnice, mateřské a základní školy. (Korbel M., nedatováno, str. 11) SS mohou využít zkušeností s realizací inovativních projektů a schopnost zapojovat se aktivně do systému spolupráce. Další příležitostí je pak rozšíření druhu sociálních služeb díky novele zákona. Na druhé straně naopak úzké vymezení činností limituje poskytovatele. SS se potýkají s problémy s financováním, které je závislé na veřejné správě a bývá krátkodobé a nenárokové. (Houška, Mádlová, Langerová, 2019, str. 6)

1.3 Síť preventivních služeb

Z předchozí kapitoly je zřejmé, že sociálně preventivní služby tvoří návaznou síť pro skupinu aktérů systému preventivních služeb. V této podkapitole se stručně věnuji síti služeb, které poskytují služby pro rodiny s dětmi. V této kapitole se chci zaměřit na jejich příležitosti a limity a současně na doporučení pro zlepšení. Vzhledem k tomu, že do výzkumu jsou zařazeny školy v Olomouci, považuji za důležité zmínit také potřeby, které definovali aktéři prevence v Olomouci.

Preventivní služby (dále jen „služby“) jsou: *„aktivita, jejich cílem je předcházet riziku ohrožení dítěte, a to jednak obecnými preventivními programy a identifikací rizik, jednak včasnou intervencí a opatřeními na podporu rodiny a dítěte tak, aby nedošlo k rozvoji ohrožení dítěte.“* (Korbel M., nedatováno, str. 3). Služby pro rodiny s dětmi tedy usilují o zdravý vývoj dítěte v biologické či náhradní rodině, o uspokojení odpovídajících potřeb dítěte a současně se snaží zabránit ohrožení dítěte. Služby by měly reagovat na potřeby dítěte a těm se také přizpůsobit a splňovat několik kritérií. První z nich je dostupnost. Službu by měla mít možnost využít široká veřejnost. Využití služeb by nemělo být povinností, ale naopak žádoucí je, aby rodina projevila vlastní zájem o využití služby. Vnímání potřeby využití služeb by mělo být přirozené a rodina by neměla mít strach ze stigmatizace. Služby by měly být provázané, díky čemuž by mělo docházet k včasné identifikaci rizik ohrožení. (Korbel, Lejsková, 2019, str. 18)

Vzhledem k tomu, že je možné rozeznávat prevenci primární a sekundární, není překvapující rozdělení aktérů preventivních služeb na aktéry primární prevence a sekundární prevence. Aktéři služeb primární prevence *„patří k základním složkám systému péče o obyvatele státu, jsou svým charakterem všeobecné a nízkoprahové.“* (Korbel, nedatováno, str. 4) Mezi aktéry

služeb sekundární prevence se řadí služby zaměřené na konkrétní oblasti rizik spojených s ohrožením a jejich řešením. Mezi tyto aktéry patří např. sociální služby a poskytovaná sociálně-zdravotní péče. (Korbel, nedatováno, str. 4 – 5) Za základní aktéry preventivních služeb jsou tedy považovány porodnice, pediatři a zdravotní sestry, mateřské a základní školy, školská poradenská zařízení a střediska výchovné péče, nízkoprahová zařízení pro děti a mládež, sociálně preventivní služby pro rodiny s dětmi a OSPOD. (Korbel, nedatováno, str. 6 – 12)

Preventivní podpora rodin s dětmi je považována za nefunkční z několika důvodů. Služby se zaměřují spíše na důsledky namísto příčiny. Špatné finanční podmínky a náročnost práce je příčinou nedostatečné sítě a kapacity služeb sekundární prevence. Tyto služby kromě lepších finančních podmínek a usnadnění práce uvítaly volnost při praxi, a to z hlediska legislativních podmínek. K lepší funkci preventivní podpory by přispělo zvýšení služeb zaměřených na podporu rodičovských kompetencí a rozšíření nabídky volnočasových aktivit o ty, které by byly atraktivní pro děti ze sociálně slabších rodin, a předcházení riziku ohrožení v rodinách. Další důvody nefunkčnosti souvisí s propojováním oborů, což konkrétně znamená nedostatečnou multidisciplinaritu týmu služeb a současně také mezirezortní spolupráci a její koordinaci. Problém s financováním už byl zmíněn. Konkrétně jde o jeho nestabilitu a chybějící koncepci. K fungování preventivní podpory by přispělo kvalitní vzdělávání pracovníků. V neposlední řadě je důležité, aby o preventivní podpoře věděla samotná veřejnost. (Korbel, nedatováno, str. 5)

Pro fungování „návazné sítě“ je důležité několik kritérií. Síť by měla zahrnovat služby dostupné časem i místem a v dostatečných podmínkách se zajištěným financováním na několik lit. V síti by měl být vyšší podíl služeb zaměřených na děti ve věku do 6 let. Jak už bylo i u jiných služeb zmíněno, i tady je důležitá multidisciplinarita týmů a terénní forma práce. Na práci v terénu by se mělo zaměřovat už samotné vzdělávání pracovníků. I v tomto případě je zdůrazňována spolupráce a respekt všech aktérů. (Korbel, nedatováno, str. 11)

Optimální síť služeb lze definovat v souvislosti s možností naplnění služeb dítěte ve čtyřech úrovních podpory. Aktéři jsou vymezeni s ohledem na možné aktivity, které by mohli uskutečňovat. Měli by naplňovat potřeby vztahu, bezpečí, zdraví, učení se, chování a materiálního zajištění. Lze rozlišovat aktéry přímé podpory dítěte, přímé podpory rodiny, aktéry širší podpory a podpory v rámci komunity. Dítě potřebuje bezpečný vztah k sobě,

rodině a komunitě a potřebuje být přijímán. Aktérem přímé podpory naplňování této potřeby jsou pracovníci pedagogického pracoviště, psycholog nebo psychiatr, ale také například krizové centrum, sociální pracovník pobytového zařízení, učitel a vychovatel, ale také terénní pracovník. Rodinu může podpořit rodinné centrum, rodinná poradna, rodinná konference i orgán sociálně-právní ochrany dětí. Širší podpory pak spadá intervenční centrum nebo volnočasové aktivity. Z komunitní podpory to jsou např. svépomocné skupiny nebo komunitní centra. (Sítování služeb, 2018, str. 13)

Potřeba bezpečí je považována za naplněnou, pokud dítě žije v bezpečí a stabilitě. K naplnění této potřeby opět přispívá školní poradenské pracoviště, komunitní centra, kontaktní centra, terénní programy pro uživatele drog návykových látek, lékaři i učitelé. Podporu rodině v tomto případě může poskytnout rodinné centrum, rodinné poradny nebo krizová linka pro rodiče i osvěta. Sociální pracovníci obce, specialisté na prevenci, asistenti prevence kriminality představují aktéry širší podpory. V rámci komunity přispívá k naplnění potřeb např. preventivní akce v obci nebo také osvěta. (Sítování služeb, 2018, str. 13)

Pro zdraví je důležité, aby děti vyrůstali v celkové a duševní pohodě, o což v přímém vztahu k dítěti podporují poskytovatelé rané péče, pečovatelské služby, školní programy na podporu zdraví i kontaktní centra. V přímém vztahu celé rodině může pomoci sociálně aktivizační služby nebo domácí služby, ale opět i raná péče, či kontaktní centra. V širším pojetí jde o pomoc nemocnic a ozdravné léčebny. V komunitě by pak měla probíhat osvěta a měli by být realizovány akce na podporu zdraví. (Sítování služeb, 2018, str. 13)

K tomu, aby se dítě učilo a rozvíjelo tedy svůj potenciál, mělo radost z poznání a učení by měla přispívat samozřejmě škola, pracovníci pedagogického pracoviště, ale také volnočasové aktivity nebo OSPOD. Rodině pak pomáhá sociálně aktivizační služby, pracovníci pedagogického pracoviště i školský sociální pracovník. K dobrému vztahu k učení by měli přispívat také domy dětí a mládeže i školy. Komunita by měla poskytovat zázemí pro vzdělávání a kulturní akce. (Sítování služeb, 2018, str. 13)

Dítě potřebuje znát hranice, být povzbuzována a mít respekt k sobě i k ostatním. Naplnění této potřeby podporuje škola, resocializační programy i peer programy. Rodině pak může pomoci nejen škola, ale také asistované kontakty nebo orgán sociálně právní ochrany dětí. V širším pojetí mají význam církve, volnočasové aktivity i školní klima. V komunitě pak tuto potřebu podporují sousedské akce a BESIP. (Sítování služeb, 2018, str. 13)

Materiálním zajištěním je pak dobré zázemí, které ve vztahu k dítěti podporuje krizové a rodinné centrum, materiální a potravinová pomoc i pobytové služby. Občanské, dluhové poradny, azylové a sociální bydlení, sociální pracovníci obce podporují rodiny. V širším kontextu tuto potřebu pomáhají naplňovat úřady práce, komunitní akce i bytová koncepce města. (Sítování služeb, 2018, str. 13)

V předešlém textu jsem se věnovala aktérům obecně, ale nyní chci zmínit potřeby, které definovali aktéři přímo v Olomouci. Mezi definovanými potřebami byla uvedena podpora v rámci řešení problémových situací ve škole v sociální oblasti. Školy i nestátní neziskové organizace vyžadují přehled nabídky pomoci, kterou mohou poskytnout ostatní aktéři v síti, a to v souvislosti s potřebou škol. Pracovníci orgánu sociálně právní ochrany postrádají specifické, podrobné a aktuální informace o návazných službách. S informovaností a komunikací také souvisí potřeba zlepšení způsobu komunikace a předávání informací. Na základě toho vyžadují pravidelná setkávání obsahující konkrétní témata, díky kterým by byly sdíleny zkušenosti, zlepšila by se spolupráce. Aktéři se potýkají s nízkou kapacitou a dostupností psychologické pomoci a stávající služby se obtížně vyhledávají. (Sítování služeb, 2018, str.6)

K optimalizaci nastavení preventivních služeb by měl přispět vznik nové služby Centrum pro rodiny s dětmi. Díky této službě by měla být prevence přesunuta blíže k rodinám. Sítování služeb by zajišťoval koordinátor služeb, který by služby následně doporučoval sociálnímu pracovníkovi. Sociální pracovník by poskytoval pomoc rodinám. Poskytování zdravotního poradenství by zajišťovala zdravotní sestra. Důležitou podmínkou fungování těchto center by byla nízkoprahovost. Centra by zprostředkovávaly služby dalších odborníků (např. psychologa, právníka) a spolupracovala se školami, sociálními službami, pediatry, porodnicemi i OSPOD. (Korbel, nedatováno, str. 13)

1.4 Sociální práce ve škole

Sociální práci jsem obecně již charakterizovala. Nyní je potřeba, abych představila argumenty pro přínos působení sociálního pracovníka ve škole, které překládají odborníci z českého prostředí. Přestože v české legislativě pozice školního sociálního pracovníka (dále ŠSPk) definována není, je možné čerpat řadu informací o jeho pozici ze zahraničí. Z následujícího textu je zřejmé, že přestože na českých školách působí pracovníci poradenského pracoviště,

nejsou schopni v rámci své role pracovat se všemi faktory, které ovlivňují situaci dítěte a do intervence zahrnout všechny možné zdroje.

Ve škole, ve které probíhají aktivity ovlivňující život dítěte, dítě tráví velkou část dne. Škola není institucí, která dítěti poskytuje pouze vzdělání, ale je také prostorem, kde se dítě rozvíjí a formuje svou osobnost. Prostředí, které by mělo poskytovat vhodné zázemí pro dítě, nemají všechny děti stejné. Sociální intervence by měla nastat v případě, kdy je prostředí dítěte nedostatečné. V prostředí, které disponuje nízkým výskytem podnětů, může docházet k negativním vlivům, které brání vhodnému vývoji dítěte. S ohledem na konkrétní situaci by měl být volen jeden z modelů školní sociální práce: klinický model, model změny školského klimatu, model sociální interakce, komunitní školský model. Nejvhodnější je zapojit rodinu, školu i sociální pracovníky. (Langstein, 2013, str. 32,33)

K tomu, aby mohl být žák plně soustředěn na výuku, musí být naplněny jeho fyzické a emoční potřeby. Roli žáka ve škole ovlivňují sociální faktory. ŠSPk se zaměřuje jak na duševní zdraví, tak problémy s chováním i podporu pedagogů a žáků. ŠSPk přispívá svou prací k naplňování poslání školy, kterým je utváření vhodného prostředí pro výuku. Vzhledem k tomu, že rodina se v současné společnosti proměňuje a dítě negativně ovlivňují sociální síly, nemají děti uspokojené své fyzické a emocionální potřeby, díky čemuž je narušena jejich schopnost se učit a přizpůsobit se škole. (SSWAA, Role of school social worker [online])

Cílem ŠSPk je pomáhat škole naplňovat její sociální funkce. Příkladem těchto funkcí může být funkce výchovná, vzdělávací, kvalifikační, sociálně integrační nebo ochranná. Jeho úkolem je tedy zprostředkovávat a koordinovat pomoc, tedy zapojovat do pomoci sociální služby, které se podílejí na sociálním rozvoji dětí a mládeže. Mezi tyto subjekty spadá např. škola, rodina, orgán sociálně-právní ochrany dětí. Náplň práce ŠSPk lze dělit do několika oblastí, kdy příkladem může být poradenství a případová práce, sociálně-pedagogicky a orientovaná práce se skupinou a projekty, síťování a orientace na komunitu, volnočasové aktivity, rozvoj školy a inovace, práce s rodiči, prevence násilí, doprovod žáků při přechodu ze školy na trh práce. Vymezení funkce ŠSPk se však liší dle tradic a přístupů. Funkce ŠSP může být vnímána jako ochranná, ale může také utvářet zdravé prostředí pro žáka (rodinné nebo školní). Tak jako Langstein, tak i Matulayová s Kotárovou (2013, str. 470 - 471) v souvislosti k rozdílným přístupům ke školní sociální práci uvádí čtyři základní modely dle Andersona: model klinický, model přeměny školy, komunitní školní model, sociálně-interakční model. V klinickém modelu je pozornost ŠSP zaměřena na žáka a jeho rodinu, a to

s ohledem na jeho sociální a emocionální problémy. Jak už název napovídá, v druhém modelu hraje důležitou roli škola, která je zdrojem pomoci. Jestliže ŠSP pracuje hlavně s komunitou, jejíž zdroje jsou omezené, provádí osvětu, jedná se o komunitní školní model. V modelu sociálně-interakčním je pozornost zaměřena na interakce mezi žáky, školou i komunitou. (Matulayová, Kotárová, 2013, str. 470 – 471)

V souvislosti s působením školního sociálního pracovníka ve škole byl realizován nejen výzkum. Na základě výsledků výzkumu Skyba (2014, str. 30-31) zpracovala přehled faktorů ovlivňující zavedení ŠSPk, které uvedli v průběhu dotazování pedagogové. Skyba v rámci kontextu ekologické perspektivy rozděluje faktory ovlivňující zavedení ŠSPk, do tří oblastí: žák, prostředí a intervence ŠSPk. Ke vztahu k žákům samotným uvádí dva druhy obtíží: obtíže spojené se sociálními interakcemi s ostatními osobami v rámci prostředí a dále pak obtíže v chování, které brání růstu a vývoji. V prvním případě se jedná o problémy s komunikací, vztahy se spolužáky, učiteli i rodiči. Obtíže s chováním zahrnují ty, které souvisí se školním neúspěchem i ty, kdy se jedná o nevhodné trávení volného času. Faktory související s prostředím dále dělí na oblast rodiny, školy a pedagogů a intervence jiných subjektů a veřejnosti. V souvislosti s rodinou se jedná o její spolupráci se školou, rodinnou situaci jako je způsob trávení volného času, finanční situace, kompetence rodičů související s péčí o dítě či jejich očekávání. Ve vztahu ke škole se jedná o způsob komunikace se žáky, vztah učitelů se žáky, spolupráce s rodinou i způsob řešení problémů. Dalšími faktorem je pak účinnost subjektů, které se zapojují do intervence a jejich znalosti a zkušenosti. Negativní vnímání pedagogů veřejností je pak posledním faktorem z oblasti prostředí. Intervence ŠSPk zahrnuje práci s žákem, rodinou, učitelem, a dalšími subjekty nebo institucemi. Součástí práce se žáky je například prevence, včasná diagnostika, krizová intervence, sledování školní docházky, podpora sebevědomí žáků ze slabších rodin. Rodinám by ŠSPk mohl poskytovat sociální poradenství, při práci s rodinou využívat metody sociální práce a metody vzdělávání dospělých, posoudit rodinné prostředí. Také učitelům by mohl poskytovat poradenství, informace o žácích a jeho rodině, napomáhat vytvářet vztahy založené na důvěře mezi žáky a pedagogy. Součástí je také spolupráce s dalšími institucemi v rámci konkrétních problémů.

Dalším argumentem je také rozsah vzdělání sociálního pracovníka (dále SPk). SPk disponuje znalostmi o sociálním prostředí. Rozumí mechanismům sociálního prostředí na jednotlivce, dynamice sociálních skupin, sociálních vztahů, ale také etiologii ohroženého dítěte a mládeže, rozeznává negativní sociální vlivy, určuje vliv sociálního prostředí na jednotlivce. Druhou rovinou je jeho znalost metod, které ovlivňují prostředí prostřednictvím sociálních

mechanizmů např. vhodnou komunikací, prací s rodinou i sociální sítí. V souvislosti se školou jde o práci se školou i s mimoškolním prostředím. Úlohou ŠSPk ve škole by mělo být utváření vhodného prostředí, ve kterém je žák akceptován, je rozvíjen jeho potenciál, komunikace je otevřená a prostředí kooperativní. Vytváří podmínky, které jsou vhodné pro zdravý vývoj člověka a pomáhá naplňovat socializační funkci školy. Vytváření takového prostředí představuje primární prevenci. Obsahem sekundární prevence je rozpoznání signálů ohroženého dítěte. Díky své spolupráci s aktéry školy a přirozeným sociálním prostředím žáka má šanci tyto signály včas diagnostikovat. Ve třetí rovině dochází k intervenci, kdy ŠSPk pracuje přímo s problémovými žáky a využívá také pomoc jiných odborníků. (Labáth, 1999, str. 2-3)

Právě díky odborným znalostem školního sociálního pracovníka může být propojena pomoc s problémy napříč domovem, školou i komunitou. Svou podporu tedy může školní sociální pracovník poskytovat žákům, rodinám i zaměstnancům školy, a to s cílem podporovat školní i sociální úspěchy žáků. (SSWAA, Role of school social worker [online])

Dle Hurycové (2017, str. 17 - 18) ŠSPk disponuje dovednostmi manažera, výzkumníka, iniciátora, prostředníka, ombudsmana, advokáta, koordinátora, vyjednavče, aktivisty či zprostředkovatele. ŠSPk také dovede identifikovat handicap a sociálně patologické jevy. Jak už víme z předchozího textu, specializace školského sociálního pracovníka spočívá v práci zaměřené na uspokojování potřeb, které musí mít žák nebo student naplněné k tomu, aby mohl dosahovat dobrých studijních výsledků. V současném globalizovaném a sekularizovaném světě dochází ke ztrátě tradičních hodnot a identity, což negativně působí i na děti. Jedinečným přínosem ŠSPk představuje přesah jeho práce mimo školu, tj. zaměření jeho práce v mikro, mezo i makro úrovni.

K tomu, abych blíže vysvětlila význam působení ŠSPk ve škole, popíšu služby, které poskytuje. V první řadě poskytuje služby pro žáky. ŠSPk poskytuje krizové intervence, rozvíjí strategie pro zvýšení školního úspěchu, pomáhá řešit konflikty a pracovat s hněvem, rozvíjí dovednosti potřebné v sociálních vztazích, pomáhá dětem s porozuměním sobě samého a přijetím sebe i ostatních. ŠSPk pomáhá zmírňovat rodinný stres, zpřístupňovat programy zaměřené pro žáky se zvláštními potřebami, využívat dostupné zdroje ve škole i v prostředí. Zaměstnancům školy pomáhá porozumět faktorům, které ovlivňují výkon a chování žáků, ať už se jedná o kulturní, společenské, ekonomické, rodinné či např. zdravotní. Také pomáhá hodnotit žáky s ohledem na jejich duševní zdraví, pomáhá s řízením chování, poskytuje

přímou podporu, rozvíjí programy dalšího vzdělávání pro zaměstnance. Do činnosti ŠSP také spadá získávání a koordinace komunitních zdrojů, které pomáhají uspokojovat potřeby žáků. Pomáhá také změnit systém tak, aby reagoval na potřeby každého žáka, s čímž také souvisí podpora nových služeb, které budou odpovídat potřebám žákům a jejich rodinám. ŠSPk se podílí na vzniku vzdělávacích programů pro děti a jejich rodiny či identifikuje a hlásí zneužívání a zanedbávání dětí. (SSWAA, Role of school social worker[online])

Přestože z předchozího textu je zřejmý přínos ŠSPk, dle průzkumu, který uskutečnila Havlíková, vyplývá, že ředitelé školy o jeho přínosu přesvědčeni nejsou a činnost, která by měla být náplní práce sociálního pracovníka, přisuzují jiným pracovníkům. Havlíková zjišťovala názor ředitelů základních škol na působení ŠSPk ve škole. Na základě provedené analýzy výsledků zjistila, že ředitelé považují posouzení prostředí žáka v případě výskytu problému a spolupráci s rodinou za úkol třídního učitele. V případě, že ve škole nepůsobí psycholog, očekává se od třídního učitele, že poskytne pomoc s emočními problémy, problémy s poruchou chování související se zapojením do kolektivu vrstevníků. Úkolem školního metodika prevence je pak dle ředitelů organizování preventivních aktivit zaměřených na sociálně patologické jevy. Spolupráce s orgány sociálně-právní ochrany dětí a jinými institucemi se očekává od výchovného poradce. Do náplně práce výchovného poradce také dle ředitelů spadá poskytování poradenství týkající se systému sociálního zabezpečení žákům zákonným zástupcům i kolegům. Propagování školy je pak úkolem všech pracovníků. Přestože některý z dotazovaných ředitelů měli zkušenosti s působením sociálního pracovníka ve škole, považují za náplň jeho práce především poskytování poradenství o systému sociálního zabezpečení. Havlíková tedy sděluje, že ředitelé ačkoli považují působení ŠSPk za efektivní, o přínosu přesvědčeni nejsou. Z šetření vyplývá, že důvodem může být chybná legislativa, nedorozumění otázky spojené s financováním, neinformovanost o profesi sociální práce i činnosti, která do oblasti sociální práce spadá a v neposlední řadě také fakt, že ve školách působí pracovníky poradenského pracoviště, kteří naplňují částečně činnost sociálního pracovníka. (Havlíková, 2019, 131-132)

Hurycová (2017, str. 20) uvádí několik doporučení, jak by měla být školská sociální práce v českých školách realizována. ŠSPk by měl služby poskytovat v určených dnech a hodinách, a to minimálně telefonicky. O možnosti využití služeb ŠSPk, by měli informovat další aktéři prevence, jako například poradny nebo zařízení, ale i internetové stránky. Zdrojem podnětů k práci by měla být „schránka důvěry“ pro anonymní zprávy. Náplní ŠSPk by měla být účast na třídních hodinách i akcích zaměřených na prevenci. Obsahem třídních hodin, které sám

iniciuje, by měly být metody zaměřené morální hodnoty, osobní a společenské cíle. Díky subsidiaritě a empatii má ŠSPk možnost utvářet s žáky a zákonnými zástupci vztahy založené na důvěře a partnerství. ŠSPk by měl umět nalézt takové řešení, které nebude představovat pouze sankci. Do řešení by měl zahrnout alternativní postupy i pomoc neziskových organizací. Kooperace se pedagogickými pracovníky školy, pracovníky poradenského pracoviště, psychology či pediatry, ale také zákonnými zástupci a součinnost s institucemi jako je samospráva či OSPOD, patří mezi další dovednosti ŠSPk, která by neměla být opomíjena.

Několik doporučení také uvádí Havlíková. Pracovníci školy by měli být seznámeni s možnostmi a přínosem zapojení ŠSPk do života školy. Náplň práce ŠSPk by měla být výsledkem diskuze pracovníků školy a školního sociálního pracovníka. ŠSPk by neměl zastávat práci jiných pracovníků pedagogického pracoviště, ale jeho role by měla být doplňující. Působení školního sociálního pracovníka by mělo být řádně finančně ohodnocené. (Havlíková, 2018, str. 46)

Cestou k dosažení kvality poskytování pomoci školním sociálním pracovníkem, by mělo být dodržení 11 standardů kvality. ŠSP by měl při své práci dodržovat etiku a zastávat hodnoty jako například sociální spravedlnost, důstojnost a integritu a dodržovat etický kodex sociálních pracovníků. Samozřejmostí by také mělo být splnění požadavků na vzdělání, stanovené NASW. Dalším standardem je posouzení situace, kdy ŠSP provádí posouzení jednotlivce, rodiny i systému za účelem dosažení lepších výsledků sociálních, emocionálních, v chování i školních. K posouzení využívá různé metody a navrhuje vhodné intervence vycházející z informací získaných při posouzení, které obsahují cíle, metody i kritéria hodnocení. Intervence by měla být zaměřená na oblast, která je pro řešení problémů nejvhodnější. Pracovníci průběžně hodnotí intervenci a dosažení cíle. S tím také souvisí další standard, kterým je vedení záznamů. Tato data jsou kromě hodnocení důležitá také pro plánování dalších kroků. Práce ŠSP by měla být efektivní, což také souvisí se stanovením priorit. Důležitá je tedy efektivní komunikace a zodpovědné přerozdělení úkolů. ŠSP se neustále vzdělává, aby mohl zvyšovat své znalosti a dovednosti a tím poskytovat aktuální, přínosné a kvalitní služby. ŠSP bere při práci ohled na kulturu rozdíly žáků a jejich rodin. ŠSP spolupracuje s odborníky z jiných oborů, takže spolupracuje např. s vedením školy, zaměstnanci školy, rodinou i dalšími odborníky tak, aby služby poskytoval efektivně. ŠSP hájí rovnocenný přístup ke vzdělání a zdrojům, které jsou rodinám k dispozici. (*Standards for School*, 2012, str. 8-19)

2 Prevence ve škole

Škola patří mezi základní aktéry prevence. Aby mohl být stav primární prevence zkoumán, musí být zřejmé, jakým způsobem ukládá legislativa povinnost školám a školským poradenským zařízením primární prevenci realizovat.

Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání v § 22b ukládá pedagogickým pracovníkům povinnost „*chránit bezpečí a zdraví dítěte, žáka a studenta a předcházet všem formám rizikového chování ve školách a školských zařízeních*“. Další povinností je také přistupovat k výchově a vzdělávání takovým způsobem, aby bylo vytvářeno pozitivní a bezpečné klima ve škole a takové prostředí dále rozvíjet.

Hlavním aktérem školní primární prevence je Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále MŠMT), které však spolupracuje s dalšími ministerstvy – zdravotnictví, vnitra, práce a sociálních věcí i obrany, financí a spravedlnosti a nerezortními orgány mezi které patří Rada vlády pro koordinaci protidrogové politiky při Úřadu vlády a Republikový výbor prevence kriminality při Ministerstvu vnitra. Při MŠMT byly ustanoveny Pracovní skupina specifické primární protidrogové prevence a Pracovní skupina prevence kriminality a ostatních sociálně patologických jevů. Tyto skupiny usilují o spolupráci a sjednocení přístupů a činností v oblasti prevence napříč rezorty. Výše byla popsána horizontální úroveň organizace. Na vertikální úrovni funguje síť školských koordinátorů. Tuto síť tvoří školský koordinátoři prevence kraje, metodici prevence a školní metodici prevence. Výše uvedenou síť koordinuje a metodicky vede MŠMT. V tomto případě se jedná o vertikální úroveň. (Pilař, Budinská, Holická, 2010, str. 63-65)

2.1 Vymezení poradenských služeb

Vyhláška č. 72/2005 o poradenských službách ve školách a školských poradenských zařízeních, jako jeden z účelů poradenských služeb ve škole a školských poradenských zařízení uvádí „*prevenci a řešení vzdělávacích a výchovných obtíží, prevenci různých forem rizikového chování a dalších problémů souvisejících se vzděláváním a s motivací k překonávání problémových situací*“. (Vyhláška č. 72/2005, § 2 odst. c). Poradenské služby by měly vést k tomu, aby vytvářely podmínky, které jsou vhodné pro zdravý vývoj žáků, a to jak po stránce tělesné a psychické, tak také podmínky pro sociální vývoj a rozvoj osobnosti. Poradenské služby jsou poskytovány s cílem naplnit vzdělávací potřeby žáků a rozvíjet jejich

schopnosti, dovednosti a zájmy. V rámci poradenských služeb jsou identifikovány speciální vzdělávací potřeby, případně mimořádné nadání žáci a na základě toho jsou poskytována doporučení, která vhodná podpůrná opatření je třeba aplikovat a tato opatření vyhodnocovat. Poradenské služby jsou poskytovány kvůli prevenci a řešení problémů, a to jak vzdělávacích, tak výchovných. Preventivně jsou zaměřené také na různé formy rizikového chování a dalších problémů, které souvisí se vzděláváním a motivací k tomu tyto problémy řešit.

Za rizikové chování je považováno takové chování, které způsobuje nárůst zdravotních, sociálních a výchovných rizik jak pro jedince, tak pro společnost. Prevence se zaměřuje na vzorce rizikového chování jako je například šikana a násilí, záškoláctví, závislosti, kriminální jednání a další. Prevence představuje různé typy intervence: výchovné, vzdělávací, zdravotní, sociální či jiné, které zabrání výskytu rizikového chování a případně zamezí jejímu rozvoji, zmírní projevy a řeší důsledky. (Martanová, 2012, str. 21-22) V širším pojetí je rizikové chování děleno na dva okruhy, na které se zaměřuje prevence: okruh poruch a problémů spojených se syndromem týraného a zanedbávaného dítěte a spektrum poruch příjmu potravy. V těchto dvou případech se však nejedná o rizikové chování. V užším pojetí rizikové chování zahrnuje několik typů: záškoláctví, šikana a extrémní projevy agrese, extrémně rizikové sporty a rizikové chování v dopravě, rasismus a xenofobie, negativní působení sekt, sexuální rizikové chování, závislostní chování (adiktologie). Výše uvedené vzorce chování se liší ve svých příčinách i projevech. Z toho důvodu vyžaduje prevence přístup různých oborů. (Miovský, 2010, str. 75-76)

Rozlišovat lze prevenci pozitivní a negativní. Negativní prevence představuje represivní opatření, která chrání děti a mládež před jevy, jejichž důsledky je poškozují. Prevence se dále dělí na primární, sekundární a terciální. Cílovou skupinou sekundární prevence jsou jedinci, kteří jsou ohroženi nebo oslabeni a mají speciální vzdělávací potřeby. U těchto jedinců se vyskytují formy rizikového chování. V rámci této prevence je důležité rychle určit potřebu pro pomoc, definovat problém a včasné odborně zasáhnout. Součástí této prevence je tedy depistáž a následně krizová intervence. Mezi cílovou skupinu také patří tzv. „dětí ulice,“ kterým poskytují pomoc terénní sociální pracovníci, tzv. streetworkeri. Svě preventivně - výchovné služby poskytují v nízkoprahovém centru. Terciální prevence se orientuje na osoby, které již špatná socializace poznamenala (trpí společenskou marginalizací, stigmatizací, mají zdravotní poruchy) a následky špatného životního (drogové závislosti, bezdomovectví, prostituce, delikvence) stylu redukovat a předcházet recidivě. V rámci této prevence jsou využívány služby střediska výchovné péče a zařízení pro výkon ústavní výchovy nebo

ochranné výchovy. Tato případová studie se zabývá prevencí primární. V tomto případě se jedná o soubor komplexních opatření směřujících k upevnění zdraví, dodržování zákonnosti a posilování morálních kvalit společnosti. Do primární prevence spadá mapování konkrétních rizik, porozumění příčinám odchylek a uplatňování účinných obranných mechanismů. (Martanová, 2012, str. 21-22)

Za specifickou primární prevencí je považována taková forma prevence, která se zaměřuje na konkrétní formu rizikového chování. Tyto preventivní programy umožňují vyrovnat se s jejich hendikepy a zůstat začleněni do běžné společnosti. Na rozdíl od nespecifických preventivních programů jako jsou volnočasové aktivity. Různé cílové skupiny nemusí mít však zájem nebo možnost nabídku volnočasových aktivit využít. Těmito cílovými skupinami mohou být například přistěhovalci, sociálně slabší skupiny. U nespecifické primární prevence jde o všeobecně ozdravné působení na komunitu, o osvětu společnosti. Primární prevence se v tomto případě tedy zaměřuje na uplatňování zdravého způsobu života, vztah k životnímu prostředí. Aktivit nespecifické primární prevence se zaměřují na rozvoj sociálních a komunikačních kompetencí, odolnosti vůči zátěži a kvalitní trávení volného času. Cílovou skupinu tvoří děti a mládež s výchovnými problémy psychosociálními poruchami. Pokud má být výchovné působení úspěšné, mělo by se jednat o soustavnou, systematickou a cílenou činnost. Vhodné jsou v tomto případě využít experienciální pedagogiku a expresivní edukativní aktivity. (Martanová, 2012, str. 15 – 16)

Primární prevencí je usilováno o předcházení a případně redukci rizik, ke kterým dochází v souvislosti s projevy rizikového chování. Úkolem primární prevence je zamezit co nejvíce lidem, aby u nich došlo k projevům rizikového chování. Jelikož není zcela reálné, aby se podařilo úplně zabránit projevům rizikového chování, směřuje primární prevence k dále uvedeným cílům: oddálit rozvoj do vyššího věku a minimalizovat rizika, motivovat jedince k takovému životnímu stylu, který není spojen s rizikovým chováním, a pokud k rozvoji výrazně rizikového chování dojde, zabránit dopadům tohoto jednání a vést jedince k využití odborné pomoci. Specifická primární prevence se obvykle zaměřuje na priority, které stanovilo ministerstvo, krajské úřady či obecní zastupitelstva. Specifická primární prevence bývá podporována finančně podporována. Finance se využívají k pořadům pro mládež, distribuci plakátů či tiskovin. Tento materiál je součástí kampaně proti drogovým závislostem, šikaně, rasismus nebo na příklad xenofobii. Tato tématem jsou také obsahem přednášek, besed, vydávaných brožur či letáčků. (Martanová, 2012, str. 24)

Možným východiskem pro vymezení primární prevence je model B-P-S-S, kdy na člověka pohlížíme jako na celek. S ohledem na tento model by měl být podporován jedinec ve svém rozvoji takovým způsobem, aby našel svou identitu tím, že bude rozvíjet své biologické, psychologické, sociální a spirituální předpoklady. Primární prevence zaměřená na biologické předpoklady představuje starost o fyzické zdraví a výživu, stejně tak včasné vyhledání lékařské nemoci. V rámci primární prevence zaměřené na psychologické předpoklady se jedinec učí vztahům, otevřené komunikaci, ale také asertivity, vhodnému využívání volného času. Primární prevence zaměřená na sociální předpoklady usiluje o to, aby byl jedinec integrovaný, rozvoj dobrovolnosti a dobročinnosti, uměl soucítit s druhými. Rozvíjení spirituálních předpokladů v rámci primární prevence by mělo vést k nalezení smyslu života, spatřování vnitřní krásy či naslouchání vlastnímu já. (Hutyrová M., Růžička M., Spěváček J., 2013, str. 11 – 13)

Aby preventivní programy byly efektivní, měly by dodržovat definované zásady. Jelikož jsou příčiny rizikového chování různorodé, je žádoucí, aby programy byly komplexní a zahrnovaly různé strategie. Pro úspěšnost programu je důležité, aby na cílové skupiny působily transparentně a dlouhodobě. Preventivní program by měl být také volen s ohledem na cílovou skupinu, kdy se cílové skupiny liší věkem, vědomostmi, zázemím, etnikem, postoji i charakteristikou. Při prevenci by měli být využívány různé typy prevence i programů. S prevencí je důležité začít již v dětském věku. V tomto období se formují postoje a názory, z toho důvodu je tedy prevence efektivní. Vzhledem k tomu, že prevencí usilujeme o změnu chování, je třeba se zaměřit na změnu postojů a to tím, že se cílová skupina v rámci programu naučí novým sociálním dovednostem. Děti a dospívající vzhlíží k vrstevníkům, proto je účinné pokud dochází k předávání informací právě od vrstevníků než od rodičů či učitelů, na což je třeba při realizaci programu myslet. Dalším cílem preventivních programů je také denormalizace, což znamená, cílem je aktivní spoluvytváření smyslu pro sociální normu. Preventivní programy by měly podporovat a vytvářet podmínky pro aktivity, které jsou společensky přijatelné a vytvářejí podpůrné prostředí. Takovým prostředím je prostředí, kde vznikají uspokojivé vztahy. Poslední zásadou je to, že preventivní programy by neměli být zaměřené pouze na zdravotní informace a následky, odstrašování a zakazování. (Martanová, 2012, str. 37 – 39)

K tomu, aby nebyla primární prevence prováděna nahodile a měla své místo ve vzdělávacím programu školy, je zpracováván Minimální preventivní program. Minimální preventivní program vymezuje priority a cíle, kterých má být dosaženo v rámci primární prevence. Tento

dokument vypracovává ŠMP na jeden školní rok. Oblastí zájmu tohoto dokumentu je zdravý životní styl, ke kterému jsou žáci vychovávaní a vzděláváni. Preventivní program staví na aktivitě žáků, pestrosti forem preventivní práce s žáky, spolupráce všech členů pedagogického sboru školy a zákonných zástupců nezletilých žáků. Tento program kontroluje Česká školní inspekce. Hodnocení, které je jak průběžné a zaměřuje se na hodnocení kvality a efektivity je součástí výroční zprávy o činnosti školy. (Metodické doporučení, 2010 (online)).

Poradenské služby jsou poskytovány za účelem metodické podpory, kterou poskytují pedagogům, výchovným poradcům, školním metodikům prevence, asistentům pedagoga a dalším pedagogickým i nepedagogickým pracovníkům. S cílem zvýšit kvalitu poskytovaných služeb dochází ke spolupráci mezi poradenskými zařízeními a školními poradenskými pracovišti, orgány veřejné moci. Jak už bylo zmíněno, poradenské služby jsou poskytovány ve školách a školských poradenských zařízeních. (Vyhláška č. 72/2005)

Cílovou skupinou poradenských služeb tvoří také příslušníci jiných kultur nebo žáci, jejichž životní podmínky jsou odlišné. Vhodné podmínky jsou vytvářeny nejen pro žáky lišící se svou kulturou či životními podmínkami, ale také svým mimořádným nadáním. Pro tyto žáky nejsou vytvářeny pouze vhodné podmínky, ale také jsou tito žáci podporováni při vzdělávání a je usilováno o zmírnění důsledků znevýhodnění. Využití tyto služby je vhodné při hledání vhodných vzdělávacích cest a při volbě profese. Cílovou skupinou poskytovaných poradenských služeb tvoří pouze žáci, ale také pedagogičtí pracovníci. V tomto případě je účelem rozvíjení znalostí pedagogicko-psychologických, speciálně pedagogických a profesních dovedností. (Vyhláška č. 72/2005)

2.2 Poradenské služby ve škole

Na základních, středních a vyšších odborných školách zajišťuje poskytování poradenských služeb školní poradenské pracoviště, kde služby poskytují školní metodik prevence (dále ŠMP) a výchovný poradce (dále VP). Tito odborníci spolupracují zejména s třídními učiteli, učiteli výchov a dalšími pedagogickými pracovníky. Na poskytování poradenských služeb se také podílí školní psycholog (dále ŠP) a školní speciální pedagog (dále SP). Rozsah poskytovaných služeb se odvíjí od počtu žáků a jejich vzdělávacích potřeb. Zaměření těchto služeb ve škole se odvíjí od účelu poradenských služeb. Poskytovány, sledovány a vyhodnocovány jsou podpůrná opatření zaměřená na žáky se speciálními vzdělávacími

potřebami. K tomu, aby si žáci vhodně zvolili vzdělávací cestu a profesi, které se budou v budoucnu věnovat, pomáhá kariérní poradenství. Toto poradenství zahrnuje podporu vzdělávací, informační a poradenskou. Škola podporuje jak žáky nadané, tak žáky, kteří jsou z odlišného kulturního prostředí s odlišnými životními podmínkami a potřebují podpořit nejen se vzděláváním, ale také se začleňováním. Pokud se žáci potýkají s výchovnými nebo vzdělávacími obtížemi, pečuje se o ně průběžně. Pro tyto žáky by mělo být vytvořeno příznivé sociální klima, ve kterém by jejich kulturní a jiné odlišnosti byly přijímány. Jestliže nastane akutní problém ať už u konkrétního žáka nebo v rámci třídního kolektivu, mělo by dojít ke včasné intervenci. Poradenské pracoviště předchází rizikovému chování ve všech formách, a to včetně forem šikany a diskriminace. Odborníci také vyhodnocují účinnost preventivních programů, které škola uskutečňuje. Metodickou podporu mohou využít také učitelé, kteří v rámci vzdělávací činnosti využívají psychologické a speciálně pedagogické postupy. Do činnosti výchovného poradce a metodika prevence spadá také spolupráce a komunikace mezi školou, zákonnými zástupci žáků a poradenskými zařízeními. (Vyhláška č. 72/2005)

K tomu, aby v rámci poradenských služeb mohly být naplněny výše uvedené záměry, zpracovává program poradenských služeb, který následně uskutečňuje. Tento program obsahuje popis a vymezení rozsahu činností pedagogických pracovníků, kteří se na poskytování sociálních služeb podílejí, preventivní program a strategii předcházení školní neúspěšnosti, šikaně a dalším projevům rizikového chování. Zajištění podpůrných opatření pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami spadá do činnosti pedagogických pracovníků, stejně tak jako spolupráce se školskými poradenskými zařízeními a orgány veřejné moci za účelem ochrany práv žáků. (Vyhláška č. 72/2005)

Dle koncepce je možné zvolit mezi dvěma modely poradenských služeb, jak zřídit školní poradenské pracoviště. V rámci obou modelů by mělo být umožněno podílet se učitelům na pedagogicko-psychologickém poradenství a současně zapojení dalších odborníků, a to s ohledem na charakter a velikost školy. Při poskytování poradenských služeb, je možné zvolit mezi úplným a neúplným školním poradenským pracovištěm. (Zapletalová, 2011, str. 11 – 12)

Základní (neúplné) zajišťuje výchovný poradce, školní metodik, třídní učitelé, učitelé výchov, učitel-metodik pro přípravu školních vzdělávacích programů. V rozšířené (úplné) variantě zajišťují poradenské služby také školní psycholog, školní speciální pedagog, sociální pedagog

a asistent pedagoga. Ve škole může působit společně školní speciální pedagog i školní psycholog, ale i pouze jeden z nich. (Zapletalová, 2011, str. 11–12)

Výchovný poradce

- a) Poradenská činnost
- b) Metodická a informační činnost

Výše zmíněný účel poradenské služby ve škole by měla škola naplnit prostřednictvím VP a ŠMP rizikového chování. Účel poradenské služby ve škole je popsán v první podkapitole. (72/2005 Sb. § 7). Činnost výchovného poradce lze dle Krejčové (2014) členit do tří okruhů: poradenská činnost, spolupráce s učiteli a vedením školy, spolupráce s externími organizacemi.

Do okruhu poradenství spadá jak kariérní poradenství, tak poradenství pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Na základě školy zahrnuje kariérní poradenství pomoc s přihláškami na specializované základní školy a nároky těchto škol na studenty. Důležitou roli zastává výchovný poradce ve chvíli, kdy si žáci základní školy vybírají další studium. Úkolem poradce je pomoci žákům s přihláškami a přijímací zkouškou. Splnění tohoto úkolu předpokládá, že poradce bude mít komplexní informace o nabídce dalšího vzdělávání. Při poradenství může být výchovným poradcem provedeno screeningové šetření, které je součástí profesní diagnostiky, což znamená, že výchovný poradce zadá základní diagnostické nástroje (např. Dotazník volby povolání a plánování profesní kariéry, Test profesních zájmů B-I-T II). Při diagnostice je také důležité, aby výchovný poradce vycházel z toho, jak žák zná. Lze z toho tedy vyvodit, že výstupem práce výchovného poradce by měli být konzultace, záznamy o spolupráci s externími organizacemi, účast na akcích zaměřených na volbu povolání, plány aktivit.

Druhým typem je poradenství poskytované žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. Cílovou skupinou tohoto typu poradenství jsou žáci s poruchami učení a chování, se smyslovými, tělesnými či mentálním handicapem, narušenou komunikační schopností, poruchou autistického spektra, dlouhodobě nemocní žáci, žáci, kteří jsou v cizojazyčném prostředí a žáci mimořádně nadané. Úkolem výchovného poradce je v tomto případě spoluvytváření individuálních vzdělávacích plánů a vyhledávání žáků, kteří do této skupiny patří. Úlohou výchovného poradce je tvorbu individuálního vzdělávacího plánu především koordinovat.

Výchovný poradce dále poskytuje poradenství žákům a rodičům. Rodiče a žáci v tomto případě vyhledávají výchovného poradce při řešení nejrůznějších situací či problémů, které s žákem souvisí. Příkladem může být rozvod rodičů, ztráta blízké osoby, vážná onemocnění. Výchovné poradce zasahuje jen do té míry, do jaké problém souvisí přímo s docházkou dítěte do školy a v ostatních případech může rodiče či žáka odkázat na jiné instituce či organizace, ve kterých se bude jejich problému věnovat odborník na danou problematiku. S tímto souvisí také podepsání informovaného souhlasu, který sděluje rodiče i žáky o tom, jaké možnosti má poradenská služba ve škole.

Do okruhu „spolupráce s učiteli a vedením školy“ spadá metodická a informační činnost. Výchovný poradce by měl předkládat vedení školy svůj plán činnosti. Spolupráce s vedením školy se může týkat přijímání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, tak i práce s nimi v průběhu docházky, plánování akcí souvisejících s kariéřním poradenstvím, spoluutváření metodik, s čímž souvisí také pořádání a zajištění kurzů a seminářů pro učitelský sbor. Dále spolupracuje s dalšími odborníky jako jsou například metodik prevence rizikového chování, speciální pedagog a školní psycholog.

Třetím okruhem je spolupráce s externími organizacemi. Prvním typem externí organizace, se kterou škola spolupracuje je pedagogicko-psychologická poradna, kde jsou žáci vyšetřováni. Tyto poradny by měly ve školách realizovat metodické návštěvy. Další organizací je speciálně pedagogické centrum, které se specializuje na různé typy postižení. Výchovný poradce tuto poradnu využívá především tehdy, kdy vytváří individuální plán pro žáka, protože žáci se speciálními vzdělávacími potřebami s poradnami většinou již spolupracují. Poradny poskytují informace ke vhodným způsobům výuky a podpory těchto žáků. Střediska výchovné péče se stávají spolupracující organizací v situacích, kdy se u žáka projeví rizikové chování (záškoláctví, agresivita, kriminalita, útoky z domova). Jestliže je žák umístěn do Střediska výchovné péče k pobytu, výchovný poradce pomáhá při vypracování tematických okruhů, kterým by se žák měl během pobytu věnovat. Výchovný poradce tak získává roli prostředníka mezi školou a střediskem. Jestliže výchovný poradce spolupracuje se Střediskem výchovné péče je pravděpodobné, že bude spolupracovat také s Orgánem sociálně právní ochrany dětí, protože spolupráce kurátora je vyhledávána v situaci, kde je žák obětí zneužívání, týrání nebo zanedbání péče, má závažné výchovné problémy a je umístěn do Střediska výchovné péče. Posledním typem institucí mimo výše zmíněné jsou neziskové a soukromé organizace, které nabízejí vzdělávání učitelů, kurzy či jiné aktivity pro žáky. (Krejčová, 2014, str. 1–17)

Školní metodik prevence

- a) Metodická a koordinační činnost
- b) Informační činnost
- c) Poradenská činnost

Činnost školního metodika prevence definuje příloha č. 3 k vyhlášce č. 72/2005 Sb. Dle této přílohy činnost ŠMP zahrnuje oblasti, které jsou vymezeny výše. Škola by měla realizovat aktivity, které se zaměřují na prevenci rizikového chování jako je například záškoláctví či násilí. Tyto aktivity koordinuje a spolupodílí se na jejich realizaci právě ŠMP. ŠMP koordinuje také vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti prevence rizikového chování. ŠMP koordinuje nejen přípravu a realizaci aktivit, které přispívají k tomu, aby žáci z ciziny byli integrováni a ve vzdělávacím procesu byly zapojovány multikulturní prvky, ale také spoluprací s orgány státní správy a samosprávy. Jde o spolupráci s orgány, které se zaměřují na prevenci rizikového chování s odborníky, které se podílejí na primární prevenci. Co se týká metodické činnosti, jedná se o vedení činnosti pedagogických pracovníků v oblasti prevence rizikového chování. ŠMP usiluje o odstranění rizikového chování tak, že vyhledává a stanovuje vhodný způsob podpory. Pokud se žák či student obtížně adaptuje, potýká se s problémy sociálně-vztahovými problémy, jeho chování je rizikové, má problémy, které negativně ovlivňuje vzdělávání, ŠMP s nimi individuálně či skupinově pracuje. Jestliže se vyskytne akutní případ rizikového chování, ŠMP kontaktuje s odborným pracovištěm, které odpovídá problému a podílí se na potřebné intervenci. Do činnosti ŠMP spadá také shromažďování odborných zpráv a informací o žácích, kterým je poskytována poradenská péče v poradenských zařízeních zaměřená na prevenci rizikového chování, a to v souladu se zákonem o ochraně osobních údajů. Aby ŠMP mohl doložit v jakém rozsahu a co bylo obsahem jeho činnosti, vede o své práci písemné záznamy.

ŠMP poskytuje informace pedagogickým pracovníkům školy o problematice rizikového chování, o nabízených programech a projektech a také o metodách a formách specifické primární prevence. Informace poskytuje nejen pedagogickým pracovníkům, ale také rodičům a školskému poradenskému zařízení. Poskytované informace se týkají realizovaných programů. Výsledky realizovaných preventivních programů prezentuje, prohlubuje své znalosti a získává stále nové zkušenosti. S informační činností také souvisí vedení a aktualizace databáze, která obsahuje informace o spolupracovnících školy, ať už se jedná o orgány státní správy a samosprávy, poskytovatelů sociálních služeb či nestátních organizací,

kteří působí v oblasti prevence. Kromě databáze vede ŠMP dokumentaci a vykonává administrativu související s jeho činností a předává informace o realizovaných preventivních programech pro zpracování analýz, statistik a krajských plánů prevence.

Poradenská činnost ŠMP zahrnuje vyhledávání a orientační šetření žáků, u kterých se vykytuje riziko či projev rizikového chování a těmto žákům a jejich rodičům poskytuje poradenskou službu a zajistí péči prostřednictvím odborného pracoviště, a to za spolupráce s třídními učiteli. S třídními učiteli také spolupracuje na zachycování varovných signálů, které by mohly souviset s rizikovým chováním, a rizikové faktory sleduje. Pro žáky se specifickými poruchami chování připravuje vhodné podmínky pro integraci a koordinuje poskytování poradenských a preventivních služeb pro tyto žáky.

Školní psycholog

- a) Diagnostika a depistáž
- b) Konzultační, poradenské a intervenční práce
- c) Metodická práce a vzdělávací činnost

Diagnostika a depistáž probíhá již při nástupu dítěte do 1. ročníku základního vzdělání, při kterém školní psycholog spolupracuje. Následně v průběhu studia na základní a střední škole vyhledává specifické poruchy učení a provádí diagnózu při vzdělávání a výchovných problémech žáků. Provádí také depistáž a diagnostiku dětí s nadáním. Jeho úkolem je také zajišťování sociálního klimatu ve třídě. Ke své práci využívá screening, ankety či dotazníky.

V rámci konzultací, poradenské a intervenční práce pečuje o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Žákům poskytuje podpůrná opatření prvního až pátého stupně. V prvním stupni se jedná zejména o sestavování plánu pedagogické podpory a vedení a v druhém až pátém stupni pomáhá při sestavování individuálního vzdělávacího plánu a vedení. Jestliže má žák osobní problémy, poskytuje konzultace a vedení, a to v rámci individuální případové práce. Krizovou intervencí a zpracování krize poskytuje žákům pedagogickým pracovníkům i zákonným zástupcům. Zaměřuje se na prevenci školního neúspěchu žáků a to tím, že se snaží o nápravu a vedení. Žáci mohou školního psychologa vyhledat, pokud potřebují poradit s kariérou. ŠP žákům pomůže s technikami a hygienou týkající se učení. S žáky pracuje ve skupině, anebo v komunitě. Koordinuje preventivní práci ve třídě a přípravu programů pro třídy. Usiluje o spolupráci třídy s třídním učitelem. S žádostí o konzultaci ho mohou vyhledat jak pedagogičtí pracovníky, kteří potřebují konzultaci

v oblasti výchovy a vzdělání, tak zákonní zástupci, kteří řeší problémy z oblasti vzdělávání či výchovy. ŠP dále usiluje o tolerantní a multikulturní prostředí a v neposlední řadě se snaží ve vzdělávání podpořit žáky, kteří dlouhodobě selhávají.

Cílovou skupinu metodické práce a vzdělávací činnosti tvoří žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, třídní učitelé i pedagogičtí pracovníci. Pro pedagogické pracovníky připravuje pracovní semináře a poskytuje konzultace. Spoluautorem je také programu pro zápis do 1. tříd základní školy a přijímacího řízení na střední školu. Jeho náplní práce je také účast na pracovních poradách školy, pořádání besed pro zákonné zástupce, metodická intervence z psychodidaktiky pro učitele, včetně podpory při tvorbě školního vzdělávacího programu. ŠP koordinuje poradenské služby ve škole i mimo školu. Náplní jeho práce je také prezentační a informační činnost.

Školní speciální pedagog

- A) Diagnostika a depistáž
- B) Konzultační, poradenské a intervenční práce
- C) Metodické, koordinační a vzdělávací činnosti

V rámci diagnostiky a depistáže spolupracuje při zápisu do prvních tříd základní školy. Tato spolupráce se odvíjí od potřeb a možností školy a školního poradenského pracoviště. Jeho úkolem je vyhledávání žáků, u nichž je riziko, že by mohli mít speciální vzdělávací potřeby, a následně je zařadí to vhodného preventivního programu (stimulační nebo intervenčního). Nevyhledává děti pouze s rizikem speciálních vzdělávacích potřeb, ale také těch, kteří již tyto potřeby mají, a poskytuje jim speciálně pedagogickou péči. U těchto žáků stanoví hlavní problémy a plán podpory. Nejedná se o podporu pouze v rámci školy, ale také mimo ni. Vytyčí druh, rozsah, frekvenci a dobu intervence. Diagnostika speciálních vzdělávacích potřeb dětí zahrnuje shromažďování informací o žákovi (rodinná a osobní anamnéza), které jsou dále využity pro následnou intervenci a speciálně pedagogickou diagnostiku předpokladů pro čtení, psaní, počítání, předpokladů rozvoje gramotnosti. Tyto údaje analyzuje a vyhodnocuje. Jestliže má dítě výchovné problémy, provede pedagogickou a etopedickou diagnostiku, podle potřeb, možností a profilace školy stanoví intervenční přístup. Také jako jeho kolegové provádí screening, ankety, dotazníky, které souvisí se speciálními vzdělávacími potřebami a jejich vznikem.

Tito odborníci by měli včas identifikovat problémy a být kompetentní a schopní pracovat s žáky individuálně či skupinově a současně aktivně komunikovat s rodinou dítěte. Tato činnost vyžaduje dostatečný čas a prostor. Výše uvedené není dostačující, pokud odborníci zaměřeni na prevenci nepocítí podporu od svých kolegů z učitelského sboru a vedení školy. Ke kvalitní práci pracovníků prevence přispívá *„plně obsazené a funkční školní poradenské pracoviště, vytvářeli poradenské týmy či využili možnost zavedení školské sociální práce a sociální pedagogiky, včetně fáze depistáže.“* (Korbel M., nedatováno, str. 10). Odborníci považují za významné, aby mezi aktéry prevence patřili také další odborníci jako psycholog, sociální pedagog či sociální pracovník a ti se věnovali pouze své práci a nevykonávali současně pedagogickou činnost. Řešení problémů by mělo probíhat komplexně s přesahem mimo školu. Problémy žáka by neměly být děleny na ty, které se týkají školy a ty, které spadají do prostředí rodiny. V souvislosti s tím by měla škola vědět, jaké návazné služby může využít. (Korbel, nedatováno, str. 8-9)

Odborníkům chybí také sociální a preventivní dovednosti, vzdělávání v oblasti práce s třídním kolektivem. Uvítali by také změnu výuky na fakultách a rámcových vzdělávacích programů. Také z důvodu nedostatečné individualizace vzdělávání a nedostatečné podpory sociálních dovedností, se aktivity zaměřují na řešení následků namísto jejich předcházení. Uvědomování si důležitosti prevence a znalosti zásad efektivní prevence přispívá k nastavení pozitivního klimatu školy. Primární prevence je dle odborníků neefektivní. Odborníci zmiňují také potřebu stabilní finanční podpory a současně o zkvalitnění poskytovaných programů, což vyžaduje také jejich průběžnou evaluaci. S prevencí na školách také souvisí spolupráce se sítí služeb, jako například OSPOD. (Korbel, nedatováno, str. 8-9)

2.3 Poradenské služby ve školských poradenských zařízeních

Pro jasné vymezení školského poradenského zařízení je níže uvedena definice ze zákona. Následně jsou stručně zmíněny typy zařízení, a přestože zákon definuje činnost poraden i center, pro pochopení činnosti v těchto zařízeních, byla popsána přímo činnost pracovníků, tak jak jsou vymezeny v Příloze č. 4 Vyhlášky č. 72/2005 Sb.

„Školská poradenská zařízení zajišťují pro děti, žáky a studenty a jejich zákonné zástupce, pro školy a školská zařízení informační, diagnostickou, poradenskou a metodickou činnost, poskytují odborné speciálně pedagogické a pedagogicko-psychologické služby, preventivě výchovnou péči a napomáhají při volbě vhodného vzdělání dětí, žáků nebo studentů

a přípravě na budoucí povolání. Školská poradenská zařízení spolupracují s orgány sociálně-právní ochrany dětí a orgány péče o mládež a rodinu, poskytovateli zdravotnických služeb, popřípadě s dalšími orgány a institucemi.“ (Zákon č. 561, § 116)

Vyhláška k tomuto zákonu č. 72/2005 definuje dva typy těchto zařízení: pedagogicko-psychologickou poradnu a speciálně pedagogické centrum. Při poradenství spolupracují pracovníci s dalšími odborníky, aby mohly být naplněny vzdělávací potřeby žáků. Pracovníky také podporují právnické osoby, které jsou zřizovány MŠMT. Pracovníky, kteří poradenské služby poskytují, jsou pedagogičtí a sociální pracovníci. Průběžné metodické vedení těchto pracovníků zajišťuje ředitel zařízení.

Psycholog ve školském poradenském zařízení provádí psychologickou diagnostiku, díky které stanovuje vzdělávací opatření. Za účelem ovlivnění vzdělávání dětí, žáků a studentů provádí individuální diagnostiku, intervenci a poradensky vede děti, žáky a studenty. V případě komplikací s volbou střední nebo vysoké školy či povolání provádí psycholog skupinovou a individuální psychologickou diagnostiku. Tuto diagnostiku provádí také v situaci, kdy mají žáci a studenti vzdělávací a výchovné problémy. Mezi činnost psychologa také spadá psychologická prevence, reedukace. Poradensky vede psycholog ty žáky a studenty, pro které je obtížné se adaptovat na školní prostředí, nebo mají sociálně-vztahové problémy. Poradenské služby psycholog poskytuje i zákonným zástupcům žáků. Pedagogickým pracovníkům poskytuje metodickou pomoc v oblasti týkající se žáků, kteří mají speciálně vzdělávací problémy nebo výchovné problémy a jejich chování je rizikové. Dalšími činnostmi jsou krizová intervence, zpracování zpráv z vyšetření a doporučení ke vzdělávání žáků se speciálními potřebami. (Příloha č. 4 k Vyhlášce 72/2005)

Speciální pedagog provádí speciálně pedagogickou diagnostiku, která je zaměřena na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a žáky, kteří potřebují pomoc odborníka dle jednotlivých specializací: psychoped, surdoped, logoped, tyflop, somatoped, kteří se zaměřují na práci se žáky s konkrétním postižením. Dále poskytují speciálně pedagogické poradenství a intervenci, která spadá do komplexní péče o žáky se speciálními potřebami, tak aby tyto potřeby byly naplněny v nejvyšší možné míře. Speciální pedagog dále reedukuje žáky, kteří potřebují podpůrná opatření a rozvíjí jejich dílčí funkce. Poradensky vede také zákonné zástupce a další členy rodiny. Pedagogickým pracovníkům škol poskytuje metodickou pomoc, aby mohli zajišťovat speciálně pedagogickou péči. Stejně tak jako psycholog zpracovává zprávy

z vyšetření a doporučení ke vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáky, kteří jsou mimořádně nadaní. (Příloha č. 4 k Vyhlášce 72/2005)

Sociální pracovník poskytuje sociálně-právní poradenství a sociální intervenci, provádí analytickou a metodickou činnost v sociální oblasti, která je zaměřená na jednotlivce a rodiny a souvisí se vzděláním, realizuje sociální šetření a zjišťuje potřeby klientů, zprostředkovává komunikaci s klienty a jejich zákonnými zástupci. V rámci multidisciplinárního týmu poskytuje informace, které jsou potřebné k tomu, aby bylo podpořeno vzdělávání žáka, podílí se na stanovení návrhu podpůrných opatření. Spolupracuje s lidmi z jiných školských poradenských zařízení a orgány veřejné moci, které ovlivňují poskytování poradenských služeb. Sociální pracovník dále poskytuje sociální poradenství a poradenství o sociálních službách nebo sociálních rehabilitacích, které jsou dostupné v regionu, ve kterém působí. Je také zprostředkovatel kontaktu s institucemi, které poskytují pomoc a podporu žákům, který mají specifické potřeby. (Příloha č. 4 k Vyhlášce 72/2005)

Na rozdíl od psychologa, speciálního pedagoga a sociálního pracovníka, metodik prevence (dále MP) poskytuje svoje služby v pedagogicko-psychologické poradně. Náplní jeho práce je zajišťovat specifickou prevenci rizikového chování a realizovat preventivní opatření v území, které spadá do jeho působnosti. Dalším úkolem je podporovat a koordinovat ŠMP, což znamená, že pro ně koordinuje pravidelné pracovní porady a semináře a poskytuje individuální odborné konzultace. Škola může požádat o jeho pomoc při řešení aktuálních problémů, které souvisí s výskytem rizikového chování. Do jeho činnosti spadá také udržování pravidelného kontaktu s institucemi, organizacemi a subjekty v kraji, které se podílejí na prevenci rizikového chování a aktualizuje síť odborných zařízení. MP se v neposlední řadě podílí na vypracovávání podkladů pro výroční zprávy a jiná hodnocení a také společně s krajským školským koordinátorem prevence stanovuje priority v koncepci preventivní práce ve školství a na úrovni kraje. MP by se měl neustále vzdělávat v problematice specifické prevence a odborně se rozvíjet. (Příloha č. 4 k Vyhlášce 72/2005)

Školským poradenským zařízením je doporučeno, aby se více věnovali terénní práci, která je zanedbávána z důvodu přetížení kapacit v rámci ambulantní péče. Součástí prevence je vytváření podmínek pro vhodné trávení volného času, je tedy žádoucí, aby kvalitní služby poskytovala také nízkoprahová zařízení pro děti a mládež. Zařízení by měla poskytovat prostor pro realizaci různorodých volnočasových aktivit a pomáhat a podporovat děti a mládež při řešení jejich konkrétních problémů. Služby v rámci zařízení by měla být nejen

ambulantní, ale také terénní. Terénní práce v místech, kde děti a mládež přirozeně tráví svůj volný čas, by měla být systémově podporována. Ke zkvalitnění práce v zařízení by přispěla možnost spolupráce s rodinou klienta, protože problémy, které je potřeba řešit mohou souviset s problémem, který je třeba řešit. (Korbel, nedatováno, str. 10-11)

Příležitostí pro školy a školská zařízení je zapojení do poskytování pomoci a určité formy sociální práce s ohroženými dětmi. Finance by měly být využity pro oblast terénní a ambulantní formy pomoci. Dále by měla být rozvíjena školní sociální práce a jiné formy pomoci dětem ve školách, ke které panuje nedůvěra. V souvislosti se zaváděním těchto inovací je vhodné využít návaznost na vysokoškolská pracoviště. Překážkou při zavádění inovací je pak centralizované financování a vysoká míra institucionalizace pomoci v prostředí školy. Také nevyjasněné kompetence limitují aktéry v poskytování služeb. (Houška, Mádlová, Langerová, 2019, str. 6 -7)

3 Školní klima

Žáků středních škol jsme se v rámci ohniskové skupiny ptala na to, jak se cítí ve škole. Můžu tedy říct, že jsme se ptala na to, jak vnímají školní klima. Z odpovědí bylo patrné, že to, jak se cítí ve škole, vychází z toho, jak vnímají klima třídy a výuky. Z tohoto důvodu je v následujících kapitolách vysvětleno, jak je možné na školu pohlížet a vysvětlit pojem školní klima.

3.1 Význam školy

Školu lze chápat jako prostředí, formální organizaci, instituci, pracoviště i budovu. Přestože si školy mohou být ve svém pojetí podobné, liší se svým klimatem. Prostředí školy je vnímáno, prožíváno a hodnoceno účastníky a projevuje se v klimatu. Školní klima tedy vychází z prostředí a zahrnuje klima výuky, třídy, učitelského sboru a organizační klima, a je vnímáno všemi aktéry školního života. Účastníci školy, za které jsou považováni žáci a jejich rodiče, učitelé i veřejnost, vnímají prostředí školy ve všech jeho dimenzích: ekologické, demografické i sociální. (Grecmanová, 2008, str. 33 – 36).

Dle Tagiuriho (1968) vytváří prostředí školy tyto dimenze: personální, sociální, kulturní a materiální. Za nejdůležitější dimenzi považuje Grecmanová personální dimenzi, konkrétně tedy osoby, které prostředí spoluvytvářejí: učitelé, žáci, rodiče, vedení školy, provozní zaměstnanci). Tyto osoby také prostředí vnímají, prožívají a hodnotí. Právě to, jak žáci, učitelé a rodiče prostředí školy vnímají, od sebe školy odlišuje. Vnímáním, prožíváním a hodnocením prostředí vzniká klima školy. (Grecmanová, 2008, str. 7–8).

Vzdělání a výchova je tradiční úlohou školy jako instituce. Společnost očekává, že naplní funkci socializační a personalizační. Ve škole žáci kromě vzdělávání také rozvíjí sociální chování. Školní výchova tedy probíhá v několika liniích. Žák je veden k samostatnosti a rozvoji, jak už k rozvoji sociálních kompetencí, tak i sociálního chování. Žák je také veden k sociální angažovanosti, k zájmu o budoucnost v souvislosti se stanovováním smysluplných cílů, formulování úkolů a jejich aplikace. Motivaci a dobrý pocit žáka ovlivňuje, zda cítí zodpovědnost a vliv na rozhodování, které se týká organizace školy i výchovně-vzdělávacího procesu. Jednotlivec by měl být považován za autonomního jednice, jehož sociální chování je rozvíjeno, a mělo by bránit individualismu a izolaci. Pokud je žák pozitivně přijatý učitelem

i spolužákem může předcházet agresi a nejistotě. K tomu, aby se žáci a učitelé mohli podílet na tvorbě školy, musí mít dostatek svobodného prostoru. Účastníci školy, za které jsou považováni žáci a jejich rodiče, učitelé i veřejnost, vnímají prostředí školy ve všech jeho dimenzích: ekologické, demografické i sociální. (Grecmanová, 2008, str. 31-33).

3.2 Přístupy ke školnímu klimatu

Grecmanová (2008, str. 37 - 40) uvádí několik přístupů ke školnímu klimatu. Představitelem prvního sociálně-teoretického přístupu Fend, který klade důraz na vnímání jednání uvnitř instituce, jako například naplňování cílů a funkcí. Kromě legislativních požadavků upozorňuje na svobodné působení učitelů, které se projevuje v přístupu ke stanoveným cílům a situacím, které jsou ovlivněny subjektivním vnímáním. Míra vlivu podmínek, které jsou stanoveny školou jako institucí a jejich vliv na jednání učitelů a žáků vytváří školní klima. Školní klima je dle něho druh a způsob socializačních procesů v organizované formě. Školní prostředí se vyznačuje třemi aspekty: obsahovým, interakčním a vztahovým. Obsahovým aspektem jsou uznávané hodnoty školy. Interakčním aspektem se myslí míra kontroly, interakce či spoluúčast při rozhodování. Vztahovým aspektem jsou pak sociální vztahy mezi učiteli a žáky ovlivněné pravidly, která škola jako instituce stanovuje, konkrétně pak jejich kvalita a intenzita.

Druhý přístup charakterizuje Oswald, Freifer, Tranzer. Jedná se komunikačně-teoretický koncept. Tento přístup staví na tvrzení, že svým chováním ve vztazích něco sdělujeme. Lidé a skupiny ve škole se navzájem ovlivňují. Každá osoba, která se účastní života školy, nese svou roli a to jakým způsobem svou roli realizuje a interpretuje, ovlivňuje školní klima. Interakce ovlivňují postoje všech účastníků života školy. Účastníci vytváří kognitivní a emocionální struktury a to prostřednictvím pravidel, která jsou stanovena. Ovlivňují tak své emoce i myšlenky. Autoři v tomto případě školu považují za instituci, která funguje za určitých pravidel a naplňuje stanovené cíle. Naplňování a interpretace cílů však ovlivňují samotní učitelé, proto jsou školní klimata rozdílná a školy se jimi liší.

Na celkové prostředí školy se zaměřuje pojení Bessotha. Dle něho mají význam pro školní klima i ekologické a demografické aspekty. Prostředí uprostřed školy je obsahem školního klimatu a vytváří vnější obraz školy. Pro vnímání školního klimatu je důležitá nejen image školy, ale i objektivní data. O školním klimatu se dozvídáme prostřednictvím členů organizace i lidí stojících mimo ni. Například učitelé školy vnímají klima především

organizační, kdy můžeme mluvit o sociálních vztazích a kultuře školy. Jedná se o to, jak učitelé vnímají objektivní znaky školy. Organizační klima ovlivňuje například filozofie školy, školní řád, rozvrh hodin, vyučovací metody. Knapp k organizačnímu klimatu uvádí, že má dvě dimenze. První dimenzí jsou vztahy učitelů s kolegy a druhou pak vztahy učitelů k vedení. Tyto vztahy ovlivňují problémy s kolegy, organizační problémy, angažovanost, vstřícná atmosféra a spolupráce. Vztah učitelů k vedení ovlivňuje hierarchické distance, přístup k individuálním schopnostem, to jak učitelé vnímají svého ředitele i ohled ředitele ke svým podřízeným.

Jak žáci vnímají klima školy, vysvětluje několik teorií. Grecmannová (2008, str. 42–47) představuje teorie tři. Autory první teorie jsou Getzelse a Thelena. Autoři vychází z modelu „need-press“. Školní třída je považována za sociální systém, ve kterém figuruje jedinec se svou osobností a potřebami a současně role a očekávání ze strany instituce. Dressmann popisuje klima výuky a třídy. Průběh výuky působí na žáky, kteří ho vnímají, zpracovávají a vytváří mínění. Lze rozlišit objektivní prostředí výuky i individuální prožívání. Klima výuky je pak kolektivním vnímáním výuky. Klima výuky následně ovlivňuje žáky. Třetí přístup, který Grecmanová představuje je transakční model podle Pekruna. Jeho model kombinuje aspekty prostředí a vlastnosti osob. V tomto modelu se ovlivňují společenské podmínky, školní prostředí a znaky jednotlivce. Vnější prostředí ovlivňuje formální organizaci školy i její vnitřní prostředí. Škola sama pak působí na vnitřní prostředí školy. Vnitřní prostředí školy lze rozlišovat sociální a materiální. Opakující se procesy reprezentují individuální klima školy. Pokud toto vnímání sdílí více lidí, lze mluvit o kolektivním vnímání klimatu. To jak osoby vnímají klima, vyvolává emoce, ovlivňuje motivaci i myšlenky, které se projevují v chování. Jak se osoby v prostředí chovají, zpětně ovlivňuje prostředí. Dochází tedy ke vzájemnému ovlivňování.

4 Metodologie výzkumu

Následující podkapitoly popisují postup kroků, v rámci kterých byla případová studie zpracována. Jak už bylo v úvodu zmíněno, obsahem této diplomové práce je kvalitativní výzkum. Zvoleným designem tohoto výzkumu je případová studie. Výzkumník se v tomto případě zaměřuje na jeden nebo několik případů s cílem definovat charakteristické prvky těchto případů nebo případu. Konkrétně se jedná o typ případové studie, kdy zkoumaným případem je událost. (Hendl, 2016, str. 102-104)

Konkrétně v této studii jsou získaná data z polostrukturovaných rozhovorů s pracovníky poradenského pracoviště, ohniskových skupin se žáky a obsahové analýzy dokumentů školy. Díky využití více zdrojů dosáhneme celistvého popisu jevu. Aby bylo jevu lépe porozuměno, jde o studii více případů.

Případová studie se skládá z šesti kroků. (Hendl, 2016, str. 112) V prvním kroku je definován zkoumaný jev. V tomto kroku je také stanoven účel výzkumu a výzkumné otázky. O tomto jevu můžeme také mluvit jako o problému, jehož zvolení popisuje Šed'ová (in Švaříček, Šedová, Janík, Kasčák, Miková, Nedbálková, Novotný, Sedláček, Zounek, 2007, str. 64-65). Jde o něco problematického, co se odehrává v sociální realitě a čemu se snažíme porozumět. K porozumění by mělo být získáno množství informací, v tomto případě kvalitativním výzkumem. Problém je definován obecnější oznamovací větou a lze ho považovat za téma výzkumu. Problém/tématem/jevem tohoto výzkumu je **stav primární prevence rizikového chování na středních školách v Olomouci**.

4.1 Cíle výzkumu a výzkumné otázky

Realizace výzkumu může vést k naplnění třech cílů, které definuje Maxwell (in Švaříček, Šedová a kol., 2007, str. 63). Naplnění intelektuálního cíle by mělo přinést odborný užitek. Praktický cíl bude naplněn, pokud jeho výsledky budou využity a jestliže výzkum přinese užitek i výzkumníkovi, lze mluvit o naplnění cíle personálního. Intelektuálním cílem je zjistit, možnosti uplatnění sociální práce při primární prevenci na středních školách v Olomouci. V případě praktického cíle by výsledky výzkumu mohly sloužit jako podklady jak pro školy, tak pro organizace, které poskytují sociální služby, jejichž potencionálními klienty by mohli být právě středoškoláci. Výsledky jsou určeny pro školy, jako zdroj inspirace pro stanovení preventivního programu. Organizace, které poskytují sociální služby související s prevencí,

by mohly využít výsledky pro zpracování nabídky programů pro školy, případně pro stanovení prostoru k navázání spolupráce. Zpracováním případové studie bude splněno kritérium pro získání magisterského titulu a naplnění tak personálního cíle. Jelikož téma jsem zvolila s ohledem na osobní zájem, bude uspokojena moje vlastní zvědavost po výsledcích, tak i rozšíření profesionální znalosti oboru.

Hlavní výzkumná otázka:

Jaký je stav primární prevence rizikového chování na středních školách v Olomouci?

Dílčí výzkumné otázky:

Jak definují rizikové chování pracovníci školy?

Jakým způsobem je konkrétně prováděna primární prevence ve škole?

Jak hodnotí primární prevenci v rámci školy pracovníci školy a žáci?

4.2 Metody sběru dat a průběh sběru dat

V druhém kroku, který Hendl popisuje, dochází k výběru případu, zvolení metody sběru dat a zvolení způsobu analýzy. Popisu výběru výzkumného souboru – případu se věnuje podkapitola s názvem Výzkumný soubor. Pro sběr dat bylo zvoleno několik metod: analýza dokumentů, polostrukturované rozhovory s pracovníky poradenského pracoviště a ohniskové skupiny se žáky.

Rozhovory byly uskutečněny se školními metodiky primární prevence, výchovnými poradci ze školy A i B a školním psychologem a speciálním pedagogem (vychovatelem) ze školy A. Škola B neposkytuje služby domova mládeže, z toho důvodu ve škole nepůsobí vychovatel. Vzhledem k tomu, že škola poskytuje poradenské služby v užším modelu, nepůsobí na škole ani psycholog. Před uskutečněním rozhovoru byla stanovena základní témata – základní otázky. Struktura otázek zjednodušuje následnou analýzu odpovědí. Jestliže k respondentovi přicházíme s předem stanovenými otázkami, zamezíme tím ovlivnění respondenta a rozhovoru výzkumníkem. Shodná struktura otázek pro všechny rozhovory však omezuje výzkumníka v jeho reakci na okolnosti rozhovoru. (Hendl, 2016, str. 177-178)

Tabulka 1 - Témata a otázky k rozhovorům se školními metodiky prevence

Téma	Otázky
Rizikové chování	<ul style="list-style-type: none"> - Jak byste definoval rizikové chování? - Definujte rizikové aspekty, na které se prevence zaměřuje.
Způsob prevence	<ul style="list-style-type: none"> - Jak vytváříte podmínky pro předcházení vzniku rizikového chování? - Jaká výchovná opatření uplatňujete? - Jak zpracováváte primární prevenci do vzdělávacího programu?
Hodnocení prevence v rámci školy	<ul style="list-style-type: none"> - Jak byste zhodnotil úspěšnost/neúspěšnost zmíněných aktivit? - Na základě jakých kritérií hodnotíte úspěšnost/neúspěšnost? - V čem spatřujete příčinu úspěšnosti/neúspěšnosti aktivit?
Hodnocení primární prevence v českém školství	<ul style="list-style-type: none"> - Zhodnoťte současný stav prevence v českém prostředí - Na základě čeho současný stav takto hodnotíte?

Tabulka 2 – Hlavní otázky a body k rozhovorům s ostatními pracovníky poradenských pracovišť

Hlavní otázky rozhovoru	Hlavní body
Jak vidíte nastavení primární prevence rizikových jevů?	<ul style="list-style-type: none"> - Efektivita - Překážky - Legislativa - Hodnocení
Jak je to s primární prevencí a rizikovými jevy na Vaší škole?	<ul style="list-style-type: none"> - Náplň práce - Nejčastěji řešené situace - Způsob řešení - Úspěšnost řešení

Ohniskové skupiny byly uskutečněny se žáky prvních až třetích ročníků středních škol. Ohniskovou skupinu na základní škole A tvořily, až na jednoho chlapce, dívky. Naopak na střední škole B se ohniskové skupiny účastnili pouze chlapci. Ohnisková skupina byla vedena dle následujícího scénáře: uvítání, úvod, seznámení s pravidly diskuze, hlavní část, prostor pro dotazy, ukončení. Po vstupu do učebny byli žáci uvítáni a požádáni, aby v učebně uspořádali židle do kruhu. Doprostřed kruhu byl umístěn mobilní telefon kvůli nahrávání. V úvodu se žáci dozvěděli o mé profesi, studovaném oboru a účelu skupiny. Žáci dostali prostor odmítnout účast ve skupině. Následovalo vysvětlení pravidel diskuze. Žákům bylo např. sděleno, že každý z účastníků má názor na svůj názor, respektuje názory ostatních, dává ostatním prostor pro vyjádření názoru. Obsahem hlavní části pak bylo kladení otázek, které jsou uvedeny v tabulce. Po ukončení hlavní části žáci dostali prostor pro dotazy. Žáci prostoru pro otázky nevyužili. Při ukončení bylo žákům poděkováno za účast, aktivitu, dodržení pravidel a věnování času. (Sedláček in Švaříček, Šedová a kol., 2007, str. 184-192)

Hlavní otázka pro ohniskovou skupinu zněla následovně: „Jak se cítíte ve škole?“. Dále jsem si zpracovala seznam možných otázek, kterými bych reagovala v průběhu skupiny:

- Jak byste popsali atmosféru ve škole?
- Čím by se atmosféra ve škole zlepšila?
- Jaké chování ubližuje lidem okolo i samotnému člověku, který se tak chová?
- Setkali jste se s chováním druhých lidí, které vám nebylo příjemné? S jakým?

- Jsou nějaká témata, která vás trápí? Mluví se o těchto tématech ve škole?
- Jaké situace jsou pro Vás v životě obtížné nebo by mohly být obtížné?
- Co Vám v těchto situacích nejvíce pomáhá?
- Cítíte ve vašem okolí podporu vašeho okolí?
- Jaký problém byste podle Vás nezvládli vyřešit sami a požádali o pomoc někoho druhého?

Rozhovory byly následně formou zhuštěného přepisu převedeny do textové podoby. Text byl při přepisu oddělován dle základních témat a následně kódován. Rozhovor s výchovným poradcem a metodikem prevence ze školy A nebyl nahráván z důvodu nesouhlasu s nahrávkou. Vzhledem k této skutečnosti byl z rozhovoru pořizován písemný záznam.

Proces obsahové analýzy popisuje z různých úhlů pohledu (Špiláčková, 2014, str. 186-191). Dle těchto informací byla provedena obsahová analýza. Primárními dokumenty byly v tomto případě výroční zprávy a minimální preventivní programy. V průběhu čtení textu byly přiřazovány kategorie k jednotlivým kapitolám. V kapitolách pak byly analyzovány jednotlivé odstavce textu, ke kterým byly přiřazovány kódy. Následně byl zpracován sekundární text, který tvoří obsah podkapitol *Údaje o primární prevenci ve vybraných dokumentech školy*.

4.3 Etické otázky

V průběhu výzkumu bylo dbáno na etické aspekty. Účastníci výzkumu byli seznámeni s průběhem a okolnostmi výzkumu, na základě kterých měli možnost rozhodnout se, zda se dobrovolně zúčastní výzkumu nebo ne. Vzhledem k tomu, že někteří respondenti nebyli zletilí, pracovníci školy vyjednali informovaný souhlas od zákonných zástupců. Sami žáci, ale měli možnost v úvodu skupiny účast odmítnout. Účastníci souhlasili s účastí za předpokladu, že výsledky budou zveřejněny anonymně. Anonymita je zajištěna tím, že školy jsou charakterizovány velmi obecně a každé škole je přiřazen neutrální název. Účastníkům bylo sděleno, že data jsou zjišťována za účelem případové studie, která je zpracována v rámci diplomové práce. Pracovníci školy byli prvotně osloveni písemně, následovala telefonická komunikace. Po udělení souhlasu od vedení školy k uskutečnění ohniskové skupiny, byli osloveni žáci prostřednictvím metodiků prevence. Školní metodici prevence oslovili žáky, zajistili informovaný souhlas a seznámili žáky se základními informacemi o ohniskové skupině. Jména účastníků ohniskové skupiny nebyla známa, protože pro výzkum nebyla

významná a současně mohla být zachována anonymita. Ze stejného důvodu nejsou zveřejněna také jména pracovníků.

4.4 Výzkumný soubor – volba případu (školy) a jejich charakteristika

Jak už bylo uvedeno v popisu metodologie, případy, pro které budou zkoumány by měly být zvoleny buď tak, aby výsledky byly různé, a nebo naopak stejné. Z tohoto důvodu byl výběr vzorku účelový. Do výzkumného souboru byly hledány školy, které jsou veřejné, nachází se v Olomouci a jedná se o střední odborné školy. Přestože výběr probíhal s ohledem na toto doporučení, nebylo navázání spolupráce se školami snadné. Přestože byla oslovena většina středních škol v Olomouci, se spoluprací souhlasily jen výjimečně. Do výzkumu jsou z tohoto důvodu zařazeny pouze dvě střední školy. Z důvodu zachování anonymity nejsou uvedeny konkrétní názvy škol, ale školy a respondenti jsou označováni neutrálními názvy.

5 Primární prevence na střední škole A

Jak už bylo zmíněno v předchozí kapitole, výzkumu se účastnily dvě střední školy v Olomouci. Základní údaje o škole popisují v úvodní podkapitole. Tato podkapitola zahrnuje informace jak o umístění školy, skladbě žáků, personálním zajištění, tak i nabídce oborů. Členění podkapitol se shoduje se zdroji, ze kterých byla data získána. Údaje z výroční zprávy a minimálního preventivního programu jsou výsledkem obsahové analýzy. Minimální preventivní program obsahoval Školní program proti šikanování, Krizový plán školy a Strategii prevence a řešení školní neúspěšnosti žáků školy. Škola poskytuje poradenské služby v rozšířeném modelu. Rozhovory tedy byly uskutečněny s metodikem prevence, výchovným-kariérovým poradcem, psychologem a speciálním pedagogem (vychovatelem). Názor žáků na situaci je doplněn na závěr. Všechna data shrnuje závěrečná podkapitola.

5.1 Charakteristika školy

Střední škola s více než 100letou historií působí v centru města Olomouce v historické budově s výbornou dopravní dostupností. Škola během své historie změnila několik správců i názvů. V současné době školu zřizuje Olomoucký kraj jako příspěvkovou organizaci. Součástí školy je také domov mládeže, který se nachází kousek od centra a školní jídelna. Domov poskytuje ubytování pro 185 žáků této i ostatních škol. V domově působí 6 vychovatelek a 2 asistenti vychovatele. Z velké většiny se jedná o žáky středních škol.

Zájemci o studium si mohou vybrat ze 7 studijních oborů. Z těchto sedmi oborů jsou 4 poskytovány v rámci střední školy a 5 v rámci vyšší odborné školy. Kromě těchto oborů škola umožňuje absolvovat jazykové vzdělávací kurzy pro veřejnost. Současně se vzděláním středoškolským a vyšším odborným, škola také poskytuje jazykové vzdělání. Jeden oborů vyšší odborné školy je možné studovat ve formě kombinované, ostatní ve formě denní. V rámci praxe škola spolupracuje se zdravotnickými zařízeními jako např. Fakultní nemocnice Olomouc, Vojenská nemocnice Olomouc a nemocnice v okolních městech. Škola spolupracuje nejen s nemocnicemi, ale také s organizacemi jako POMADOL s.r.o., Charita Olomouc, Univerzita Palackého v Olomouci. Žáky finančně podporuje nadační fond. Školu navštěvují převážně dívky, což je patrné z počtu žáků, kteří byli evidováni k 30.09.2017. K tomuto datu byl celkový počet žáků střední školy 458, z toho 414 dívek a 44 chlapců. Studentů vyšší odborné školy k 31.10.2017 bylo 286. Poměr chlapců a dívek škola ve výroční zprávě neuvádí.

Vedení školy zajišťuje ředitel školy, zástupkyně ředitele pro všeobecně vzdělávací předměty, která je současně také statutární zástupkyně ředitele školy, zástupkyně školy pro odborné předměty a praktickou výuku, vedoucí ekonomka, vedoucí vychovatelka, správce majetku, vedoucí školní jídelny. V průběhu školního roku 2017/2018 působilo na škole 72 interních pedagogických pracovníků, 64 externích pedagogických pracovníků a 25 nepedagogických pracovníků škol v průběhu školního roku.

V 1. pololetí školního roku 2017/2018 byl průměrný prospěch tříd ve všech třídách ve všech ročnících méně než 3. Nejlepšího průměrného prospěchu dosáhl třetí ročník, tj. 2.144. Nejhoršího průměrného prospěchu naopak dosáhl druhý ročník, tj. 2.305. U maturitních zkoušek prospělo v roce 2018 s vyznamenáním 18 žáků, prospělo 78 žáků a 7 žáků neprospělo, nehodnocen nebyl nikdo. Ze společné části se žákům dařilo nejlépe v anglickém jazyce a nejhůře v matematice. U absolutorií v roce 2018 prospělo s vyznamenáním 36 studentů, prospělo 40 studentů a neprospěl 1 student.

5.2 Údaje o primární prevenci ve vybraných dokumentech školy

Ve **Výroční zprávě za školní rok 2017/2018** bylo několik částí, které obsahovaly informace, které poskytovaly data pro výzkum. Těmito částmi byly *Výsledky vzdělávání žáků* a *Prevence sociálně patologických jevů*, *Údaje o aktivitách a prezentaci školy na veřejnosti*, *Spolupráce s odborovými organizacemi a dalšími partnery*.

V souvislosti s rizikovým chováním přehled udělených pochval a opatření k posílení kázně poskytl zajímavé informace. V přehledu je uvedeno, že za celý školní rok nebyl žádný ze žáků podmíněně ani úplně vyloučen. Důtka ředitele školy byla udělena 4 žákům, a to pouze v prvním pololetí. Důtek třídního učitele, stejně tak napomenutí třídního učitele, bylo za první pololetí uděleno 8 žákům. Ve druhém pololetí bylo uděleno 5 důtek třídního učitele a 9 napomenutí třídního učitele. Ředitel školy udělil 2 pochvaly v prvním pololetí a 4 pochvaly ve druhém pololetí. Pochvalu od třídního učitele dostalo 71 žáků v prvním pololetí a 53 žáků v druhém pololetí.

V kapitole *Prevence sociálně patologických jevů* se dozvídáme, jaké aktivity byly uskutečněny v průběhu celého školního roku. Tyto aktivity společně realizovali školní metodik prevence (dále ŠMP) a výchovný-kariérový poradce (dále VKP). Ve výroční zprávě jsou vedeny jen ty hlavní a rozděleny jsou po dvou měsících. Uskutečněné aktivity lze dělit do několika kategorií. Jednou skupinou byly aktivity zaměřené na ukončení studia na střední

škole, tj. na maturitu, volbu vysoké školy či práce. Z těchto aktivit můžeme uvést besedu o studiu na vysoké škole, účast na burze škol a práce, kariérní poradenství. Další skupina aktivit jsou aktivity zaměřené na zdravý způsob života, např. prevence rakoviny, antikoncepce, prevence HIV/AIDS. Další aktivity souvisely s kulturními zážitky, např. filmové projekce (Jeden svět na školách), exkurze v Praze, v Osvětimi. V seznamu aktivit nechybí samozřejmě aktivity zaměřené na prevenci rizikového chování, tj. prevence šikany, závislostí. V seznamu aktivit nechybí ty, díky kterým poradenské pracoviště školy seznamuje kolegy a žáky se svou činností. V průběhu školy měli žáci možnost účastnit se volnočasových aktivit – kroužků, sportovních akcí, soutěží. Ty aktivity, které byly dle evaluací hodnoceny kladně, se konají opakovaně.

Dalším zdrojem informací ohledně aktivit souvisejících s prevencí rizikového chování je kapitola *Údaje o aktivitách a prezentaci školy na veřejnosti*. V této kapitole jsou aktivity rozděleny ne dle měsíců, jak tomu bylo kapitole o prevenci, ale dle předmětových týmů. V rámci týmu českého jazyka a literatury žáci účastnili kulturních představení, exkurzí knihovny či muzea. Předmětový tým cizích jazyků žákům umožnil účast na množství soutěží. Tým dějepisu, občanské nauky a ekonomiky realizoval exkurze na místa, která jsou historicky významná. Tento tým realizoval aktivity související s rizikovým chováním, konkrétně aktivity zaměřené na prevenci drog. V týmu chemie a biologie poskytuje žákům příležitost účastnit se například soutěží a kroužků, stejně tomu tak je i u předmětů matematika, fyzika. Díky týmu tělesné výchovy mají žáci možnost účastnit se řady soutěží a kroužků, tedy využít aktivně svůj volný čas. Další dva týmy umožnili žákům převážně účast na soutěžích a také odborné praxe. Těmito týmy byl tým ošetřovatelství, klinické propedeutiky a odborného názvosloví a tým ošetřovatelská péče a odborná praxe.

Výčet partnerů školy v kapitole *Spolupráce s odborovými organizacemi* a dalšími partnery se shoduje s partnery, které jsou uvedeny v kapitole této práce *Charakteristika školy*. Pro připomenutí tedy můžeme uvést nemocnice, univerzitu a laboratoře. Tito partneři se školou spolupracují při realizaci odborných praxí.

Druhým analyzovaným dokumentem byl **Minimální preventivní program pro školní rok 2018/2019** (dále MPP). Školní metodik prevence (dále ŠMP) hned v první kapitole MPP uvádí rizikové jevy: závislostní chování, užívání všech návykových látek, netolismus, gambling, spektrum poruch příjmu potravy, negativní působení sekt, sexuální rizikové chování, záškoláctví, vandalismus, agrese, šikana, kyberšikana a jiné formy násilného

chování, xenofobie, rasismus, extremismus, homofobie, intolerance, rizikové sporty a rizikové chování v dopravě. Přestože prevence je zaměřená na výše uvedené rizikové jevy, součástí preventivní strategie je Strategie prevence výskytu šikany. Preventivní plán aktivit je rozčleněn na samostatné oblasti: Výchovného-kariérového poradenství, Sebevzdělávání ŠMP a VKP, Protidrogová prevence a Další aktivity. Další aktivity jsou dále členěny na: prevenci rizikového sexuálního chování; prevence hazardních her a patologie hráčství, netolismu; posilování a rozvoj mezilidských vztahů, prevence šikany, rasismu; prevence kriminality, právní odpovědnost; podpora zdravého životního stylu a pozitivního klimatu školy.

Jednotlivá témata jsou zařazena ke konkrétním předmětům. Zmínit můžeme např. rizika závislosti a prevence šikany v Občanské nauce, prevence v Adiktologii, závislostní chování, prevence rizikového sexuálního chování ve Zdravotní výchově, prevence šikany v Psychologii a komunikaci. MPP se zaměřuje převážně na šikanu a závislosti.

Vytváření vhodných podmínek je stanoveno obecně v cílech MPP. Do cílů například spadá vytváření podmínek pro efektivní využití volného času žáků a podporování žáků při těchto aktivitách. Škola dále usiluje o vzájemnou kooperaci mezi jednotlivými aktivisty programu, o udržení příznivého sociálního klima ve škole, kdy žáci i pedagogové se cítí v prostředí školy příjemně a mají dostatečné podněty. Dále si škola klade za cíl podílet se na tvorbě prostředí a životních podmínek.

K naplnění hlavního cíle programu, kterým je předcházení rizikového chování, využívá škola začlenění MPP školy do učebního plánu. MPP obsahuje přehlednou tabulku témat, která souvisí s MPP a jsou realizována v rámci jednotlivých předmětů. Přehledná tabulka znázorňuje, v jakém ročníku a v rámci jakého předmětu jsou daná témata představena. Témata související s prevencí jsou začleněna do předmětů Tělesné výchovy, Občanské nauky, Psychologie, Zdravotní výchovy, Psychologie a komunikace a Ošetřovatelství.

Preventivní plán aktivit pro žáky od prvního do posledního ročníku zahrnuje aktivity zaměřené na protidrogovou prevenci a aktivity další, kterými jsou aktivity zaměřené na rizikové sexuální chování; prevence hazardních her a patologie hráčství, netolismu; posilování a rozvoj mezilidských vztahů, prevence šikany, rasismu; prevence kriminality, právní odpovědnost.

Součástí preventivního programu jsou tyto přílohy: *Strategie předcházení školní neúspěšnosti, Školní program proti šikanování, Krizový plán školy – strategie postupu řešení v případě zjištění rizikového chování, Přehled legislativy a platných předpisů pro prevenci rizikového chování.*

VKP ve *Strategii prevence a řešení školní neúspěšnosti* žáků školy uvádí, že důležitá je hlavně spolupráce všech aktérů prevence – učitelé, rodiče, žáci a pracovníků poradenského pracoviště. Při práci využívají třístupňový model péče – individualizovanou pomoc učitele, vytvoření plánu pedagogické podpory a podpůrné opatření. Tento model podporují další aktivity: budování pozitivního školního a třídního klimatu, setkání žáků 1. ročníků a rodičů s vedením školy a pedagogy, absolvování adaptačního kurzu, realizace besed, spolupráce s rodiči, poskytování konzultačních hodin či třeba účast žáků na soutěžích.

Školní program proti šikanování a Krizový plán školy – strategie postupu řešení v případě zajištění rizikového chování zpracoval ŠMP. V úvodu *Školního programu proti šikanování* (dále jen „program“) se dočteme, že cílem programu je vytvořit takové prostředí, ve kterém se díky využitým metodikám, technikám a přístupům předcházelo šikaně. V programu je vymezen pojem šikana a následně cíle programu. Cílem programu tedy je vytvářet bezpečné, respektující a spolupracující prostředí, ve kterém členové společenství školy mezi sebou udržují vstřícné vztahy. Cílem programu je také vnímání změn v třídním kolektivu. S tím také souvisí zdůrazňování potřeby bezpečného prostředí ve škole, k čemuž by mělo docházet díky zařazení prvků k rozvoji pozitivních vztahů. Škola dále spolupracuje s odborníky ze státních i nestátních organizací, vzdělává pedagogy v oblasti šikany, provádí diagnostiku výskytu šikany. V případě, že k šikaně dojde, mělo by se postupovat dle Krizového plánu při řešení šikany ve škole. V Krizovém plánu jsou definovány kroky scénáře jak pro počáteční výskyt šikany, tak pro pokročilé stádium šikany. Nechybí také krizový scénář při řešení šikany zaměřené na učitele. V uvedených krocích tedy dochází k objevení problému, zjištění závažnosti problému, informování pracovníků poradenského pracoviště, třídního učitele a vedení školy, následné kontaktování rodičů. Výsledkem setkání rodičů a pracovníků poradenského pracoviště. Následně dochází k nápravě situace ve skupině a zpětné kontrole. V případě pokročilého stádia je agresor potrestán a do řešení situace jsou zapojeni externí odborníci. V doporučení jsou uvedeny informace, o kterých jsme se již dočetli v MMP. Pro minimalizování šikany je tedy doporučeno zařadit prevenci do výuky, zajistit služby poradenského pracoviště, spolupracovat se zákonnými zástupci i se specializovanými zařízeními.

V *Krizovém plánu školy – strategie postupu řešení v případě zjištění rizikového chování* (dále KP) je uveden postup při nalezení návykových látek ve škole. Dle tohoto postupu by netestovaný nález měl být předán Policii ČR. O nález by měli být informováni pracovníci poradenského pracoviště a vedení školy a vyhotoven záznam. Dále je v KP vymezen postup při setkání se žákem, který je pod vlivem návykových látek nebo trpí abstinenčními příznaky. Dle tohoto postupu by mělo být žákovi zamezeno v další konzumaci, v případě potřeby by měl být kontaktován lékařská pomoc. Následně by měl být kontaktován zákonný zástupce, vedení školy a také pracovníci poradenského pracoviště.

Dílčí závěr zní následovně. Škola naplňuje cíle, které si v souvislosti s prevencí stanovila. Témata související s prevencí jsou zařazena ve výuce, žáci mají možnost využít volnočasových aktivit, uskutečňující se aktivity zaměřené na školní klima. Škola také realizuje řadu aktivit zaměřených na prevenci rizikového chování. Přestože prevence školy se zaměřuje na celou řadu rizikových jevů, je zřejmé, že pozornost je věnována hlavně šikaně a závislostem. To potvrzuje také zpracovaný *Školní program proti šikanování*.

5.3 Názory pracovníků poradenského pracoviště

Dle školního metoda prevence (dále ŠMP) se rizikové chování odchyluje od celospolečenských norem, může ohrožovat spolužáky, učitele, je patologické nebo sociálně nežádoucí v rámci společného vystupování, jednání. Metodik mezi aspekty řadí závislosti (nejen na drogách, návykových látek, ale také gambling), sexuální chování a s ním související AIDS, šikana a s ním spojená kyberšikana, rasismus, extremismus, odlišnosti. Z odpovědi je patrné, že buď nebyla otázka pochopena nebo nespátřuje rozdíl mezi rizikovým chování a jeho aspekty. Vzhledem k jeho odpovědi na první otázku můžeme usuzovat, že za aspekty považuje konkrétní druhy rizikové chování.

Na otázku o vytváření vhodných podmínek popisuje aktivity, které utváří vhodné podmínky: *„Hned v prváku se studenti účastní adaptačního kurzu, v rámci kterého se poznávají, učí spolupracovat, tolerovat se. V dalších ročnících se studenti účastní projektových dnů, které jsou zaměřené přímo na prevenci, účastní se různých přednášek.“* Kladný vztah k lidem, dobré chování se prolíná všemi předměty *„občanka, psychologie, tělocvik“*, do všech těchto předmětů *„je napasované, jak předcházet rizikovému chování“*.

K otázce týkající se výchovných opatření metodik uvádí, že: *„Každá věc se řeší individuálně, řeší se to v rámci poradenského pracoviště“*. V poradenském zařízení je školní psycholog,

který dochází jednou týdně. Dále spolupracuje s výchovným poradcem. Informace o problémech přichází z různých stran, může být sdělena vedením, žáky, třídním učitelem. Postupuje se na základě vypracovaných postupů. Na základě individuálního vyhodnocení se uplatňují výchovná opatření. Uplatňují se výchovná opatření, která jsou uvedena ve školním řádu. Může jít o třídní důtku, ředitelskou důtku, dvojky či trojky schování, až po podmíněné vyloučení. Dle metodika je primární prevence zařazena do Občanské nauky, Psychologie a Tělesné výchovy.

V souvislosti se zapracováním prevence do vzdělávacího programu uvedl, že dobrovolně vypracovává elektronické výkaznictví primární prevence, které bude v budoucnu povinné pro metodiky. V tomto výkaznictví je zaznamenáváno, jakých aktivit se žáci zúčastnili, čeho se aktivity týkali i co je součástí vzdělávacího programu.

ŠMP uvádí, že aktivity se hodnotí, aby se vědělo, zda je aktivita efektivní nebo neefektivní, zda s ní pokračovat nebo nepokračovat: „*Používáme k tomu hodnocení různé, ať už písemné, které studenti provádí po proběhlé aktivitě nebo nám to hodnotí přímo lektori, kteří tu aktivitu přímo provádí a to hodnocení nám posílají. V těchto hodnocení je třeba uvedeno, jak žáci pracovali, jak se jim to líbilo, zda se vyskytl nějaký problém, který by se stou třídou měl řešit. Pokud hodnocení zjišťuji přímo já, tak to zjišťuji přímým dotazem k nim, nebo dotazníkem, plus jednou za dva roky provádím u těch tříd dotazníkové šetření, které je rozsáhlejší a hlubší*“. Úspěšnost aktivit vychází z toho, jak jsou pro žáky daná témata aktuální a také na tom, jak lektor dané informace předá. Lektor musí žáky zaujmout a umět předat informace. Při výběru aktivit volí aktivity zaměřené přímo na třídu, kdy lektori dochází přímo do školy, nebo třída přichází za lektorem. Druhá varianta je ještě lepší, protože žáci jsou v jiném prostředí, jsou otevřenější, se žáky je učitel sám, bez třídního učitele. Dále uvádí, že se nesetkal s programem, který by byl úplná katastrofa.

V souvislosti s aktivitami uvádí výchovný-kariérový poradce (dále VKP) velký význam kontaktů. Právě síť kontaktů na další odborníky, organizace, které poskytují vhodné aktivity, pomáhají při práci poradenského pracoviště. U některých poskytovatelů aktivit spatřuje pouze zájem o zisk místo o kvalitu. Při své práci čerpá také ze svých zkušeností. Kromě praxe a kontaktů ovlivňuje práci samozřejmě týmová spolupráce s ostatními pracovníky, díky které jejich práce funguje. Za překážku považuje nedostatek času. Součástí jeho práce je například vedení deníků o intervencích. S řešením rizikového chování se příliš často nesetkává.

Důvodem nízkého výskytu rizikového chování je dle jeho názoru zaměření školy. Na jejich školu se hlásí žáci s určitými charakterovými vlastnostmi. Mezi běžné případy, které řeší, patří školní neprospěch, záškoláctví či vztahy ve třídě či vztahy mezi učiteli a žáky. S těmito problémy se žáci přichází svěřovat sami. V případě vážnějších případů se jednalo o zneužívání drog, šikanu, gamblerství, alkoholismus a anorexii. Četnost výskytu těchto případů je však jednou za tři roky. Prevenci na škole považuje za úspěšnou a funkční. Ve svém hodnocení vychází z vnímání klimatu, které považuje za dobré. K těmto případům uvádí, že byla uskutečněna krizová intervence s psychologem, při kterém bylo hledáno citlivé řešení. K působení psychologa ve škole dodává, že překážkou v častějším kontaktu s psychologem brání fakt, že se jedná o soukromý sektor, kdy financování psychologa vázáno na zdravotní pojišťovnu.

ŠMP a VKP spolupracují se školním psychologem, který do školy dochází. Psycholog uvedl, že dvě hodiny týdně v průběhu, kterých poskytuje svoje služby, není možné koncepčně pracovat. Reaguje pouze na aktuální zakázky ze strany žáků či učitelů. Metodik se setkává s problémy, které vyžadují intenzivní práci, nedají se řešit jednorázově. Uvítal by neformální službu, kterou by mohl žákům poskytovat. Tuto formu si představuje v podobě skupin osobního rozvoje, „*ve kterých se mluví o běžných věcech, se kterými se v životě setkáváme*“. Základem poskytování takovéto služby by musela být důvěra, „*protože důvěra je vždycky základem jakýkoliv práce. Já pokud mám mluvit o něčem, co je důležité, tak bych měl mít alespoň nějakou jistotu, že ten komu to povídám nebo někdo jinej, toho nezneužije*“. Dále tuto službu přirovnává částečně k supervizi. Nastavení školy obecně považuje za nepřátelské z toho důvodu, že se zaměřuje na výkon, hodnotí, uvítal by tedy tyto neformální skupiny, jejichž základem by byla důvěra.

Co se týká názoru na prevenci ve škole uvádí, že žákům je poskytováno množství informací, ale nemá příliš důvěru v efektivitu této informovanosti. V této souvislosti se domnívá, že pouze informovanost nestačí. Důraz by měl být kladen na změnu systému, prostředí, které mladé obklopuje a postoje a hodnoty, které zastávají. Prevenci považuje za „*celospolečenskou záležitost*“. Dle něho jsou tu lidé, „*kterí inklinují k agresivním typům lidí, nejsou ochotni přebírat odpovědnost za své chování*“.

Dalším pracovníkem podílejícím se na tvorbě minimálního preventivního programu je speciální pedagog (dále SP) působící v domově mládeže. SP nejdříve ke své pozici uvádí, že společně se čtyřmi dalšími vychovateli vede výchovné skupiny s žáky ubytovanými v domově

mládeže. V těchto skupinách řeší problémy žáků, které se týkají jak záležitostí související se školou, tak ze soukromí. Konkrétně uvádí: „*Co my tady ještě řešíme, tak jsou hodně rodinné vztahy. Děcka se nám hodně svěřují. Myslím si, že víc jak ve škole. Učitelé o tom opravdu někdy neví*“. Dále uvádí, že žáci ubytovaní na domově často pocházejí z rozvrácených rodin, což se projevuje jejich narušenou psychikou. Žákům se pak snaží poskytnout psychickou podporu i odbornou radu. Na systému prevence ve škole chválí spolupráci s metodikem prevence a výchovným poradcem. Pravidelně se schází, informují se o záležitostech, které vyžadují jejich spolupráci. Z popisu své pozice však vyplývá, že jde převážně o předávání informací. ŠMP přebírá seznam žáků, kteří mají pedagogickou podporu, k tomu dále uvádí: „*Oni mají podporu většinou ve škole, ale tady na domově je třeba na ně taky dohlédnout při přípravě do školy a popřípadě jim zajistit nějaké doučování*“. Kromě problémů souvisejících se výukou, se vyskytly problémy z jiných oblastí. Jako příklad uvádí šikanu, poruchu příjmu potravy, drobné krádeže a kázeňské přestupky. Problém se řešili domluvou, zprostředkováním specializované pomoci (výživový poradce, lékař), předáním případu policii, následným dohledem, případně podmíněčným vyloučením. Aktivit zaměřených na prevenci uskutečňovaných ve škole se jako vychovatel neúčastní. K aktivitám zaměřených na prevenci uvádí nabídku zájmových činností, které domov mládeže nabízí. Mezi vyhledávané aktivity spadá např. kroužek keramiky nebo výuka znakového jazyka. Svou činnosti hodnotí jako úspěšnou. Nespatřuje žádné limity ani překážky ve své práci. Vychovatel také nepovažuje výskyt rizikového chování na jejich škole za příliš častý. Dle jeho slov jsou žáci fajn, což může být dle jeho názoru způsobeno skladbou žáků. V domově jsou ubytováni převážně žáci středních škol, gymnázií. Z toho důvodu je prostředí klidné a rodinné.

Nyní bych ráda výše uvedené informace **shrnu**la. Pracovníci poradenského pracoviště spolupracují i s dalšími pedagogy a vedením školy. Výsledkem spolupráce při výskytu rizikového chování je uplatnění výchovného opatření. Pracovníci se shodují na tom, že k výskytu takového chování nedochází příliš často. Za příčinu považují skladbu žáků, kteří jejich školu navštěvují. Všichni pracovníci v souvislosti s prevencí zmiňují důvěru. Zajímavé je, že ŠMP a VKP si myslí, že jim žáci důvěřují. SP se však domnívá, že on má vytvořený lepší vztah se studenty než pracovníci ve škole. ŠP dodává, že právě důvěra je pro efektivní pomoc důležitá. Pracovníky poradenského pracoviště v práci limituje čas. Příležitostí jsou pro ně kontakty na pořadatele aktivit zaměřených na prevenci.

5.4 Názory žáků

Jak se cítí žáci ve škole, je ovlivněno jejich náladou. Náladu ovlivňuje v první řadě míra požadavků od pedagogů. Pokud by měli opomenout požadavky související s výukou, vliv na náladu mají spolužáci. Na této odpovědi se žáci shodli. Pokud se ve třídě hádají se spolužáky, ovlivňuje to jejich náladu. Příčinou hádek jsou pomluvy. Právě pomluvy označují za chování, které ubližuje ostatním. Za příčinu pomluv považují neschopnost říct si věci tzv. z očí do očí, neupřímnost.

Pomoc hledají žáci u svých blízkých. Pomoc u odborníků ze školy ani mimo školu by nevyhledali. Důvodem je nedůvěra. Jedna ze žákyň například uvádí popis situace, která by nastala, kdyby se svěřila metodikovi prevence nebo výchovnému poradci: *„To řeknu jí, ta to řekne té, všude se to roznese. Bylo by z toho strašně velký haló, třídě by to neprospělo“*. Dále jiný žák uvádí: *„Když se máte svěřovat někomu, kdo vás nezná, nějaký věci ohledně rodiny, ale on vás nezná, tak to nechcete“*. Žáci také uvedli, že se setkali s tím, kdy při výskytu nějakého problému byla vyhledána pomoc policie, psychologa nebo pedagogicko-psychologická poradny. Ani v jednom z případů nejsou spokojeni s pomocí.

Se žáky jsme se dále dostali k problémům, se kterými by dle jejich názoru potřebovali pomoc odborníků. Mezi těmito problémy uvedli šikanu, drogovou závislost, smrt blízké osoby a pokus o sebevraždu. Tyto problémy uvádí z toho důvodu, že tyto problémy řešili oni sami, jejich kamarádi nebo známí. Žáci nevědí, jaký odborník by jim mohl pomoci. Většinou jim pomohli blízcí lidé.

Žáci se většinou setkali s neefektivním způsobem řešení. Před šikanou oběti většinou tzv. utekli, na psychické problémy byly předepsány léky. Mají povědomí o lince bezpečí, P centru a Poradně pro ženy a dívky. Žáci také uvedli, že by pro ně bylo prospěšné, kdyby se vyučovalo téma životních situací, např.: *„Budeme bez práce, budeme mít čtyři děti a jak si s tím poradit“*. Dále jim chybí praktická příprava na obtížné situace např. při výkonu jejich povolání. Dle jejich názoru je výuka příliš teoretická. Také by uvítali výchovu zaměřenou na výchovu k upřímnosti.

Dílčí závěr ohniskové skupiny je následující. Pro žáky je důležité školní klima, konkrétně pak klima třídy a klima školy. Hlavním tématem je pro ně nedůvěra, a to jak ve vztahu k vyučujícím, konkrétně tedy pracovníkům poradenského pracoviště, tak ve vztahu ke spolužákům a poskytovatelům pomoci mimo školu. Neztotožňují se s postupy, které škola

uplatňuje v případě výskytu rizikového chování. Také mají špatné zkušenosti s pomocí jiných odborníků. Přestože mají zkušenosti s rizikovým chováním, nesetkali se s efektivní pomocí. S problémy se svěřují pouze kamarádům nebo rodině. Za obtížné životní situace považují nezaměstnanost, s tím spojené finanční problémy, které je budou limitovat v péči o dítě.

5.5 Sumarizace

Dílčí závěry z jednotlivých sběrů dat jsem již uvedla. Nyní souhrnně uvedu výsledky obsahové analýzy vybraných dokumentů, rozhovorů s pracovníky poradenského pracoviště a ohniskových skupin se žáky.

Na Škole A jsou poradenské služby realizovány v **rozšířeném modelu**. Tyto služby tedy poskytuje školní metodik prevence (dále ŠMP), výchovný-kariérový poradce (VKP), školní psycholog (ŠP) a speciální pedagog (SP), který působí v domově mládeže. Jak se liší od užšího modelu, uvádím v podkapitole *Poradenské služby ve škole*. ŠMP a VKP působí ve škole současně jako pedagog. ŠMP, VKP a SP je žena, ŠP je muž.

Ze získaných informací vyplývá, že definování rizikového chování ŠMP se shoduje s uvedeným rizikovým chováním v minimálním preventivním programu (dále MPP). Za takové chování tedy ŠMP považuje sociálně nežádoucí chování odchylovající se od společenských norem. Mezi příklady rizikového chování, které uvedl ŠMP, a na které se zaměřuje v MPP, se objevuje především **šikana a závislosti**. Vymezení rizikového chování se shoduje s tím, jak je uvádí Miovský (2010, str. 75-76).

Právě na tato riziková chování se zaměřuje převážná část **preventivních aktivit**, které jsou vymezeny jak ve výroční zprávě, tak v MPP, který vypracovává ŠMP. Vypracovaný MPP je vypracován v souladu s tím, jak je vymezen v Metodickém doporučení. Součástí MPP je krizový plán zaměřený na šikanu a návykové látky. ŠMP v popisu aktivit, které se zaměřují na prevenci, zmiňuje např. adaptační kurz nebo účast na přednáškách a preventivních akcích. Také uvádí, že i v **průběhu výuky** se žáci seznamují s prevencí rizikového chování. Výčet všech aktivit ať už kulturních, volnočasových či vzdělávacích, uvádí ŠMP v MPP. Tyto aktivity pak korespondují s údaji ve výroční zprávě. Zda jsou tyto aktivity úspěšné, zjišťuje ŠMP ze získávání zpětné vazby od žáků i pracovníků a z evalvačních dotazníků. Z výše uvedeného je zřejmé, že k žákům se dostává velké množství informací. Psycholog se však domnívá, že informace sami o sobě nejsou dostačující, pokud nedojde ke **změně postoje a hodnotám**, které budou žáci zastávat. Vhodné postoje a hodnoty by měly být

reprezentovány celou společností, což se v současné době, dle jeho názoru, neděje. Na změnu postojů se zaměřuje právě sociální práce, takže zde vidím potvrzení toho, že školní sociální pracovník by ve škole měl působit.

K popisu realizace prevence na škole uvádí všichni pracovníci poradenského pracoviště **spolupráci s kolegy**, kterou považují za důležitou. Spolupráce s kolegy spadá do základní činnosti pracovních pozic v poradenském pracovišti školy, jak je uvádím v kapitole *Poradenské služby ve škole*. Dotazovaní pracovníci sice spolupracují s kolegy ve škole, ale spolupráci s dalšími aktéry prevence neuvádí. Pouze zmiňují, že v případě potřeby kontaktují policii. Zde se potvrzuje vhodnost uplatnění školního sociálního pracovníka jako koordinátora pomoci (dle Hurycové, 2017, str. 17 – 18).

Pokud k výskytu rizikového chování dojde, řeší se situace s vedením školy, třídním učitelem, pracovníky poradenského pracoviště i zákonnými zástupci. Tyto postupy se shodují s kroky, které jsou uvedeny v krizových plánech školy i s náplní práce pracovníků poradenského pracoviště, jak je vymezuje zákon. Rizikové chování je většinou řešeno **udělením výchovného opatření**. K hodnocení prevence na škole pracovníci poradenského pracoviště shodně uvádí, že se s výskytem rizikového chování na škole příliš často nesetkávají. Za příčinu považují skladbu žáků. Uvádí, že se jedná o žáky střední školy, kdy školu navštěvují žáci s charakterovými vlastnostmi, které přispívají k dobrému chování žáků. Toto tvrzení částečně potvrzují také informace o udělených pochvalách a opatřeních, kdy pochvaly převažují. Vyloučen nebyl ve školním roce žádný žák. Nevhodnost pouze sankčního opatření uvádí např. Hurycová (2017, str. 20), v souvislosti s rolí školního sociálního pracovníka, který by měl hledat jiná vhodná řešení.

Někteří pracovníci takové postupy považují za vhodné. Nedostatek času, který by své poradenské činnosti mohli věnovat, vnímají jako limit všichni pracovníci. Dále uvádí, že se informace o rizikovém chování se dozvídají od žáků, kteří jim důvěřují. Zajímavé je, že tento názor se neshoduje s názorem žáků. Žáci se naopak shodují v tom, že problémy by s pracovníky školy projednávat nechtěli. Důvodem je **nedůvěra** v pracovníky, a právě zmíněný postup, kdy se situace se všemi projednává. Také školní psycholog uvádí, že podmínkou efektivní pomoci musí být důvěra. Žáci zkušenost s odbornou pomocí nehodnotí kladně. Z vymezení pozice školního sociálního pracovníka, které uvádím v podkapitole *Sociální práce ve škole*, je zřejmé, že právě školní sociální pracovník může vytvářet vztahy

založené na důvěře. K tomu, aby mu žáci důvěřovali, by neměl současně zastávat roli pedagoga, jak se tomu třeba u pracovníků poradenského pracoviště stává.

Žáci také považují **vztahy se spolužáky za problémové**. Vnímají neupřímnost mezi spolužáky a následné vznikající konflikty. Tato informace se shoduje s názorem psychologa o významu hodnot a postojů mezi žáky i společností. Zajímavé je, že žákům chybí poradenství, které by je připravilo na situace, se kterými se člověk v životě běžně setkává: nezaměstnanost, finanční problémy. Tento názor sdílí také psycholog. Uvedl, že by uvítal možnost pracovat s žáky neformálním způsobem, např. v rámci skupiny zaměřené na témata z běžného života. Taková forma spolupráce by musela být založena na dobrovolnosti a důvěře, což právě žáci v současné době postrádají. Právě přítomnost či nepřítomnost důvěry ve vztazích s pracovníky školy a spolužáky se projevuje ve školním klimatu, kterému jsem se v teoretické části práce také věnovala. Zde se opět dostávám k možnosti uplatnění školního sociálního pracovníka, jehož úkolem je mimo jiné, podílení se na utváření vhodného prostředí školy.

6 Primární prevence na střední škole B

Struktura této kapitoly se shoduje s členěním kapitoly o primární prevenci ve škole A. Škola B poskytuje poradenské služby v základním modelu. Pracovníky poradenského pracoviště tedy jsou pouze školní metodik prevence (dále ŠMP) a výchovný poradce. Vzhledem k tomu, že škola neposkytuje služby domova mládeže, nemohl být uskutečněn rozhovor s vychovatelem. Škola také nenabízí služby psychologa. Dalším zdrojem dat byla výroční zpráva a preventivní program školy, jehož součástí jsou Krizový scénář pro počáteční stádía, Rámcový třídní program pro řešení zárodečného stádía šikanování a Program proti šikanování.

6.1 Charakteristika školy

Střední odborná škola zřizovaná Olomouckým krajem sídlí v centru města. Historie školy sahá až do roku 1964. Od této doby prošla škola řadou změn až už v technických úpravách, tak v otevřených oborech. Škola sídlí v historické budově. Škola poskytuje vzdělání středoškolské a vyšší odborné. Ve vedení školy stojí ředitel školy, zástupce ředitele pro střední školu a zástupce ředitele pro vyšší odbornou školu. Studium zajišťuje 39 pedagogických pracovníků a 14 ostatních pracovníků.

Středoškolské studium v roce 2017 zahájilo 330 žáků a vyšší odborné studium zahájilo 144 studentů. Středoškolské vzdělání je možné získat ve dvou oborech, vyšší odborné vzdělání pak v jednom oboru s dvojím odborným zaměřením. Studenti vyšší odborné školy si mohou zvolit, zda budou studovat ve formě denní nebo dálkové.

Nejlepšího průměrného prospěchu dosáhl v I. pololetí první ročník, tj. 2,08, nejhoršího průměrného prospěchu naopak třetí ročník, tj. 2,31. S vyznamenáním prospělo celkem 54 žáků. Nejvíce prospěchů s vyznamenáním dosáhli žáci čtvrtých ročníků, nejméně žáci druhých ročníků. U Maturit prospělo s vyznamenáním celkem 14 žáků, prospělo 58 žáků a neprospělo 15 žáků. U absolutorí prospěli s vyznamenáním 4 studenti, 19 prospělo a 2 neprospěli. Výchovné opatření ve školním roce uděleno nebylo.

6.2 Údaje o primární prevenci ve vybraných dokumentech školy

Ve **Výroční zprávě za školní rok 2017/2018** se k primární prevenci vztahovalo několik kapitol: *Výchovné poradenství a uplatňování absolventů*, *Prevence sociálně patologických*

jevů, Aktivity školy a prezentace na veřejnosti, Spolupráce s odborovou organizací, zaměstnavateli a dalšími partnery.

V kapitole *Výchovné poradenství a uplatňování absolventů* se dozvídáme, že jsou stanovena pravidla komunikace mezi výchovným poradcem (dále VP) a vyučujícími, které splňují podmínky ochrany osobních údajů a zásady práce s osobními a citlivými informacemi, které se týkají žáků se speciálními výchovnými potřebami. V interním systému SAS je dostupný Plán pedagogické podpory, který zahrnuje doporučení Pedagogicko-psychologické poradny. Do tohoto systému mají přístup pouze vyučující pomocí hesla. Součástí výchovného poradenství je také podpora žáků nadaných, kterým je poskytována skupinová či individuální zájmová činnost, díky které je rozvíjen potenciál v určitých oblastech vzdělávání.

Výchovné poradenství zahrnuje také kariérové poradenství související s výběrem dalšího vzdělávání a volby profese. VP uskutečnil standardní aktivity, ale také jednorázové akce pro žáky čtvrtých ročníků. Žákům bylo umožněno získat informace o vysokých školách a hledání pracovního místa. Škola se také účastnila aktivit spojených s prezentací školy.

Škola upřednostňuje aktivity dlouhodobého charakteru. Mezi tuto činnost spadá například zavedení komunikace prostřednictvím sítě Facebook, kterou využívá ke komunikaci VP s žáky 4. ročníků. Díky této síti mohl VP zprostředkovávat žákům informace o pracovních nabídkách, aktivity vysokých škol či sdílet publikace vhodné pro přípravu na přijímací zkoušky.

Kapitola *Prevence sociálně patologických jevů* obsahuje Minimální preventivní program pro školní rok 2017/2018 (dále MMP). Cílem MMP je realizace činností a aktivit zaměřených na změnu a upevnění postoje ke zdravému životnímu stylu, osvojení pozitivního sociálního chování, rozvoj osobnosti, komunikačních a sociálních dovedností. Součástí MMP je tedy řada činností, které jsou systémové, cílené, mají dlouhodobý charakter a jsou kontinuální. Podmínkou naplnění cílů je souhra kolektivu a příznivé sociální klima. Ochota nezištně pomoci druhým, umět poděkovat i poprosit jsou významné pro život ve třídním kolektivu i soukromém životě.

Některé z hlavních cílů programu jsou totožné s úkoly školního metodika prevence (dále ŠMP). Jak už bylo výše uvedeno, je to vedení žáků ke zdravému životnímu stylu, vytváření vhodného klimatu školy, dále pak spolupráce při záškoláctví, šikaně či kyberšikaně, poskytování poradenství související se sociálně patologickým chováním, předávání informací

souvisejících s prevencí sociálně patologických jevů prostřednictvím informační nástěnky i nabídka volnočasových aktivit. Dále pak ŠMP školí pedagogy, řeší případy vandalismu, vedení k pozitivnímu postoji ke škole, rozvíjení komunikačních dovedností i dovedností při zvládnání stresových situací. Do úkolů ŠMP spadá také uplatňování represivních opatření, dbá o dodržování školního řadu, realizace školního poradenství a v neposlední řadě optimalizování vztahů mezi učiteli a žáky.

Kapitola Aktivity školy a prezentace na veřejnosti obsahuje seznam aktivit. Z tohoto seznamu je zřejmé, že žáci se účastnili řady soutěží (sportovních i jiných). Žáci také absolvovali odborné exkurze a měli možnost zapojit se do kroužků. Mezi partnery školy patří hlavně firmy, které umožňují žákům realizovat praxi, např. Hella Mohelnice, České dráhy.

Druhým analyzovaným dokumentem byl **Minimální preventivní program pro školní rok 2018/2019** (dále MPP). Na jaké rizikové chování se MPP zaměřuje je uvedeno v několika kapitolách. První zmínka je v kapitole *Hlavní koly MPP*. V této kapitole je uvedeno, že škola usiluje mimo jiné o „*utváření postojů ke společnosti, zdravému životnímu stylu a speciálně ke zneužívání legálních i nelegálních drog*“. Mezi hlavní úkoly je dále řazeno poskytování poradenských služeb žákům s rizikem či projevy sociálně patologického chování, zajištění péče odpovídajícího odborného pracoviště ve spolupráci s třídními učiteli. Tyto úkoly v sobě zahrnují užívání drog, které spadá do rizikových jevů. Další konkrétní rizikové jevy uvedeny nebyly. Konkrétní rizikové chování bylo uvedeno v kapitole *Preventivní program pro žáky*. Zde je uveden cíl takto: „*Cílem je vytvoření fungujícího týmu žáků a učitelů, podpora sociálních dovedností žáků vůči tlaku vrstevnické skupiny, minimalizace šikany na škole a vytlačení legálních a nelegálních drog ze školy*“. V tomto cíli se objevuje téma šikany a opět problematika drog. Mezi vyjmenovanými *Aktivitami pro žáky* se také objevovala témata šikany a drog (pořady a besedy a návštěva soudních procesů s touto tematikou). Rizikovým chováním, na které se MPP na této škole zaměřuje, je užívání drog a šikana.

Učitelé se svou týmovou prací snaží usilovat o to, aby se žáci vzájemně poznávali, přehodnocovali své priority a komunikovali vstřícně. Žákům je umožněno ovlivňovat důležitá rozhodnutí prostřednictvím studentské rady. V prostorách školy mají žáci k dispozici informační nástěnku, která informuje o prevenci sociálně patologických jevů. Žáci mohou také využívat poradenské služby. Vztahy mezi učiteli a žáky, učiteli a vedením školy jsou optimalizovány partnerskou komunikací a vzájemným respektem. K tomu, aby prostředí poskytovalo vhodné podmínky, účastní se pedagogičtí pracovníci odborných přednášek

o šikaně, klimatu třídy a krizových situacích ve výuce. Za nástroj prevence je považován každodenní kvalitní život školy, díky kterému si žáci osvojí kompetence zdravého životního stylu. Škola usiluje o efektivní využití volného času mládeže, což se projevuje ve výčtu aktivit pro žáky.

Mezi hlavní úkoly MPP spadá uplatňování přiměřené represe a důsledné dodržování platného školního řádu, což konkrétně znamená, že školní řád je upravován, při dodržování organizačního řádu a činnostech školy, je chráněno zdraví žáků a jejich ochrana proti zneužívání návykových látek.

V MPP školy se dočteme, že preventivní výchovné vzdělávací působení je součástí nejen výuky, ale také celého života školských zařízení. Ve výčtu aktivit a akcí škol se objevuje nejen pestrá nabídka volnočasových aktivit, ale také besedy a interaktivní programy. V každém ročníku žáci absolvují akci na jiné téma. Jedním z krátkodobých cílů je také začlenění preventivních témat do výuky (např. Chemie, Český jazyk a literatura) a spolupráce s vyučujícími jednotlivých předmětů.

Spolupráce s třídními učiteli a zmapování současné situace ve škole formou dotazníků představuje krátkodobý cíl. ŠMP v rámci preventivního programu také analyzuje výchozí situaci a provádí monitoring. V průběhu roku absolvuje množství jednání s rodiči i vede rozhovory se žáky. Třídní učitelé vyplňují dotazníky, ve kterých uvádějí, zda se setkali či neseťkali s šikanou a kyberšikanou, užíváním či distribucí návykových látek, záškoláctvím, případně jiným druhem rizikového chování.

Škola má zpracovaný *Krizový scénář pro počáteční stádia* (dále „scénář“). Přestože v dokumentu je uvedeno, že se jedná o dokument pro školní rok 2014/2015, lze předpokládat, že je stále aktuální. V prvních stránkách prezentace je čtenář seznámen s pojmem šikana a dalšími souvisejícími pojmy. MPP školy je tvořen společně všemi pedagogickými pracovníky a jeho tvorbu koordinuje ŠMP a zodpovědnost za jeho realizaci a hodnocení nese ředitel školy. Cílem programu je vytváření bezpečného a respektujícího prostředí. Scénář zahrnuje několik kroků, dle kterých by se mělo postupovat. V případě identifikování problému, by měla být informace nahlášena třídnímu učiteli ŠMP a VP. Prvním krokem by mělo být určení, zda by měl být problém řešen uvnitř školy, nebo by měli být přizváni externí odborníci. O problému by mělo být informováno vedení školy a rozděleny role v řešení situace. Následně mají být uskutečněny rozhovory s informátory a obětí, svědky i agresory.

Scénář uvádí postupy, dle kterých by rozhovory měly být vedeny. Dále je situace řešena ve dvou liniích. V první linii je pracováno s agresorem, který přestupuje před výchovnou komisi a ve druhé s obětí, kdy jsou kontaktováni zákonní zástupci. V neposlední řadě je pracováno s celou třídou.

Škola také zveřejňuje *Rámcový třídní program pro řešení zárodečného stádia šikanování* (dále „program“). V programu je uveden způsob mapování vztahů ve třídním klimatu. Prvotní kroky se shodují s kroky, které se doporučují v krizovém scénáři. V třetím kroku by měly být využity techniky vhodné pro mapování klimatu. Čtvrtým krokem pak je sociometrie. Následuje práce se třídou, kdy je uskutečněn komunitní kruh. V závěrečné zprávě by měly být výsledky předešlých kroků popsány a měl by být informován užší realizační tým. V následujícím kroku by měl být uskutečněn kulatý stůl a schůzka s rodiči. Problém by měl být opět řešen v linii oběti i agresora.

Dalším program je *Program proti šikanování*. V *Programu proti šikanování* je vymezen rozdíl mezi primární a sekundární prevencí a také obsah programu. Specifickou primární prevencí uskutečňuje v rámci třídnických hodin a výukových předmětů. Sekundární prevence ve škole spadá do činnosti pracovníků poradenského pracoviště. K tomu, aby program fungoval, je významná organizace a řízení školy, působení užších realizačního týmu a preventivně výchovná a vzdělávací činnosti. Mezi klíčová opatření patří např. již zmíněný užší realizační tým, prevence v třídnických hodinách, prevence ve výuce, spolupráce s rodiči, se specializovanými zařízeními či ochranný režim.

Nyní bych ráda **shrnu**la zjištění z obsahové analýzy. Hlavním tématem obou dokumentů je zdravý životní styl, osvojení pozitivního sociálního chování a také prevence šikany a zneužívání drog. V dokumentech je uvedeno, že podmínkou pro naplnění cílů je příznivé sociální klima a souhra kolektivu. Zajímavé tedy je, že jedním z úkolů školního metodika prevence je uplatňování represivních opatření. Z obou dokumentů je zřejmé, že žáci mají možnost účastnit se množství kroužků a soutěží. Žákům nejsou předávány informace pouze prostřednictvím nástěnky ve škole, ale také v průběhu realizovaných aktivit. Výchovný poradce využívá například pro předávání informací s žáky sociální síť Facebook. Pracovníci poradenského pracoviště i ostatní pracovníci školy by měli uplatňovat pokyny v programu a ve scénáři, který je součástí minimálního preventivního programu.

6.3 Názory pracovníků poradenského pracoviště

Škola B poskytuje služby poradenského pracoviště v užším modelu. Rozhovory byly tedy uskutečněny s výchovným poradcem (dále VP) a školním metodikem prevence (ŠMP).

Rizikové chování jsou dle ŠMP patologické jevy jako například záškoláctví, hyperaktivita, drzost či šikana. Při definování aspektů rizikového chování ŠMP uvedl: „*Žáci mají problémy se spaním, nestíhají, závislosti jim zabírají jejich veškerý čas.*“ Dle ŠMP školu navštěvují slušní žáci, ale pokud se něco objeví, tak to dle jeho slov likvidují už v zárodku, nejvíce na ně platí podmíněčné vyloučení.

Aktivitu považuje za přínosnou, protože představují zpestření, jsou zdrojem nových znalostí a učí žáky, jak se bránit různým nástrahám. Díky informacím získaným při výuce si žáci uvědomí hranice. Každého zaujme něco jiného. Jeho názor vychází z toho, že dostává od žáků zpětnou vazbu při diskuzích, které jsou uskutečňovány ve výuce. Úspěšné jsou proto, že se ve škole objevuje minimum šikany, a hlavně nízký výskyt závislostí na počítačích. Součástí tohoto programu je také vyhodnocení, díky kterému má od organizátorů zpětnou vazbu. Program pořádaný P-centrem není jedinou aktivitou. Jako příklad uvádí další aktivity – besedy, přednášky. V rámci vzdělávacího programu se dle ŠMP objevují témata prevence v předmětech jako je Psychologie a Právo. Dále uvádí, že za dobu své praxe, už má vysledované, jaké aktivity jsou prospěšné a které pokryjí problematiku daného rizikového chování.

Primární prevenci považuje za smysluplnou. Dle něho by byla chyba čekat, že si žáci něco vyhledají sami, že si sami pomůžou. Mezery spatřuje v prevenci zaměřené na závislosti na počítačích, protože právě s tou se často při své práci setkává. Příčinu závislosti na počítačích spatřuje v nedostatku skutečného kontaktu s kamarády.

VP k prevenci uvádí, že v jejich škole se rizikové chování příliš nevyskytuje, a pokud ano, tak se o něm nedozvídají. Za určitou formu prevence v tomto případě považuje povědomí žáků o možnosti vyloučení v případě rizikového chování. K tomu také uvádí: „*My se s nima nebudeme párat a oni to vědí. Z toho důvodu se to tady neobjevuje, minimálně tak, abychom o tom věděli*“.

Za další příčinu nízkého výskytu rizikového chování možnost si alespoň částečně žáky vybírat. Pokud se nějaké rizikové chování, řeší se situace s rodiči i vedením školy. Právě

podporu od vedení školy považuje za důležitou, protože se setkal i s ředitelem školy, který rodičům ustupoval a považoval jejich názor a požadavky za stěžejní. Špatnou zkušenost má VP s pedagogicko-psychologickou poradnou. Setkal se s případem, kdy se na poradnu obrátil s otázkou, jak má pracovat s žákem, ale odpovědi se mu nedostalo.

Překážkou ve výkonu práce poradci bylo nedostatečné vzdělání. VP si doplnil vzdělání, aby mohl vykonávat činnost výchovného poradce. Toto studium ho zklamalo obsahem i přístupem vyučujících. Ke studiu uvádí: „*Myslím si, že nás měli lépe připravit na ty konkrétní situace, který nás mohli potkat. Oni se dost často zabývali dost abstraktníma věcmi, se kterýma pravděpodobnost setkání byla téměř nulová*“. V práci VP limituje také administrativa: „*Pořád je to do značné míry nějaká úředničina, papírů hodně přibylo*“

Dílčí závěr je následující. Oba pracovníci se shodují na tom, že jejich školu navštěvují slušní žáci, takže se s výskytem rizikového chování příliš často nesetkávají. Pokud se však s takovým chováním setkají, řeší situaci okamžitě. O situaci se informuje vedení školy, zákonní zástupci. Situace se řeší pouze v rovině školy, nebo jsou přizváni další odborníci. Těmito odborníky je například příslušník policie či odborník na zdravou výživu. Jako prevence rizikového chování působí již samotné vědomí žáků o možnosti vyloučení. ŠMP při volbě aktivit zaměřených na prevenci čerpá ze své zkušenosti. Dostává také zpětnou vazbu od žáků. Za limitující ve své práci VP považuje administrativní požadavky, nedostatečné vzdělání a v některých případech špatný přístup vedení.

6.4 Názory žáků

Žáci školy B nebyli příliš sdílní, což mělo své opodstatnění. Jak jsem se dozvěděla v průběhu rozhovoru, pro žáky je důležitá důvěra. Žáci se svěřují pouze lidem, kterým důvěřují. Ohniskovou skupinu tvořili pouze chlapeci, což si myslím, že může být další faktor, který ovlivňoval jejich ochotu se svěřovat.

Žáci mi na úvodní otázku odpověděli, že se cítí dobře. Zkoušela jsem se dotazovat na jejich pocity různými způsoby, ale odpovědi žáků byli vždy stejné. Žáci jsou se svými spolužáky ve třídě spokojeni, nezmiňují žádné vztahové ani jiné problémy. Pokud by se mělo něco změnit, byl by to přístup pedagogů. Pedagogové nepovažují jejich názory a požadavky za významné. V souvislosti s problémy ve třídě např. jeden žák uvedl: „*Řekne se, že se dělá bordel, ale nikdy se nic nevyřešilo.*“

Ve škole se setkali se pouze s drobnými krádežemi a porušováním školního řádu. Za tyto přestupky jim byla udělena výchovná opatření. Jednalo se o kouření v prostorách školy. S vážnějšími problémy, ve škole zkušenosti nemají. Mimo školu se setkali s drogami i šikanou, vyhrožováním sebevraždou. Nesetkali se s tím, že by v takových situacích byla těmto aktérům poskytnuta pomoc. Současně si také nemyslí, že by se takové věci měli řešit ve škole. Dle jejich názoru je každého věc, jak si své problémy řeší. Pokud by přeci jen nějaký problém řešili, určitě by nevyhledali pomoc poradenského pracoviště: *„My za nikým radši nechodíme.“*

Žáci nemají dobrý vztah k pedagogům ani k pracovníkům poradenského pracoviště. Ve škole by se nikomu s problémy nesvěřili. Vadí jim přístup pedagogů. K tomuto tématu také uvádí: *„Někdy je lepší si s tím člověkem promluvit mezi čtyřma očima, než to řešit nahlas mezi učiteli“*. Postupy pedagogů nepovažují za vhodné a necítí k nim důvěru. Jiný názor žáka zní takto: *„Tvrdí o sobě, že je nějaká vystudovaná psycholožka, přitom se chová tak, že nás spíš deptá.“* Další žák uvádí: *„Někdy je lepší si s tím člověkem promluvit mezi čtyřma očima, než to řešit nahlas mezi učiteli.“*

Žáci vnímají současné problémy společnosti. K tomuto tématu např. uvádí: *„Mladí lidé nevědí, co v životě dál, nemají peníze, rozvrací se jim rodina, rozvody. Nevědí, co dělat, tak skočí pod vlak, spadnou do drog, potom nevědí co dál, tak se zabijou“*. Žáci nevědí, kdo by jim mohl pomoci. V takovéto situaci by se obrátili na rodinu a kamarády.

Závěrem je zjištění, že žáci pracovníkům poradenského pracoviště nevěří. Nejsou spokojeni s jejich přístupem ani s řešením situace, kterým je v mnoha případech veřejné projednávání situace a udělení výchovného opatření. Žáci jsou v kolektivu spolužáků spokojeni. Ve škole se setkali pouze s porušováním školního řádu, jako např. kouření v prostorách školy. Zkušenosti s šikanou nebo drogami mají mimo školu. Neuvádí dobrou zkušenost s odbornou pomocí. Už zmíněná důvěra je pro ně podmínkou pro vyhledání pomoci. Za obtížné situace považují rozvody, drogovou závislost i finanční problémy.

6.5 Sumarizace

Stejně tak, jako u prvního případu i nyní souhrnně uvedu výsledky obsahové analýzy vybraných dokumentů, rozhovorů s pracovníky poradenského pracoviště a ohniskových skupin s žáky.

Služby poradenského pracoviště zajišťuje pouze školní metodik prevence (dále ŠMP) a výchovný poradce (dále VP). ŠMP je žena, VP je muž. V tomto případě se tedy jedná o **užší model** poradenského pracoviště. Oba pracovníci současně působí ve škole jako pedagogové. V tomto případě stejně tak jako u školy A, se jedná o sloučení rolí, které nemusí být vhodné pro navázání vztahu, založeném na důvěře.

Pracovníci poradenského pracoviště zpracovávají **minimální preventivní program** (dále MPP). Hlavní témata tohoto programu jsou šikana, závislosti na drogách, prevence zdravého životního stylu, změna postojů. Seznam aktivit zaměřených na prevenci obsahuje výroční zpráva i MPP. Není tedy pochyb o tom, že jsou žákům zprostředkovány informace související s rizikovým chováním a prevencí. Dle MPP by pracovníci měli pozitivně ovlivňovat školní klima a současně optimalizovat partnerskou komunikaci a vzájemný respekt. Dle slov žáků se tak neděje.

Pracovníci považují za důležitou **spolupráci** s vedením školy i třídními učiteli. V práci jsou limitováni nedostatkem času, kdy velkou část jejich práce zahrnuje administrativní činnost. ŠMP v práci limitovalo také nekvalitní vzdělání, které mu neposkytlo dostatečnou přípravu pro praxi. Zde se setkávám s potvrzením argumentu (např. Labáth, 1999, str. 2-3), který uvádí, že školní sociální pracovník díky svému vzdělání může vhodně pomoci při řešení problémů.

S výskytem rizikového chování se pracovníci poradenského pracoviště na škole příliš neseškávají. Oba dva se shodují na tom, že předpokladem pro absenci rizikového chování je již samotný výběr žáků. Jejich školu tedy navštěvují slušní žáci. Žáci vědí, že mohou být podmíněně, případně úplně vyloučeni. Z tohoto důvodu pracovníci nemají časté zkušenosti s výskytem rizikového chování. Z odpovědí je zřejmé, že se jedná o **sankční řešení situace**. Nyní budu opět odkazovat na doporučení Hurycová (2017, str. 20), kdy by sankční opatření nemělo znamenat jediný způsob řešení situace. V případech, kdy k rizikovému chování došlo, se jednalo o šikanu nebo závislost na hraní počítačových her. Právě více prevence zaměřené na hraní počítačových her ŠMP považuje za žádoucí.

ŠMP se také domnívá, že v něho mají žáci důvěru a s problémy se mu svěřují. Tento názor se neshoduje s názorem žáků. Žáci **necítí důvěru** k pracovníkům, s problémem by se svěřit nešli. Nechtějí problém řešit veřejně, což by se v takovém případě stalo. Tuto informaci potvrzuje také sdělení pracovníků pedagogického pracoviště, kteří uvádí, že v případě potřeby se situace projednává s vedením školy, třídními učiteli i zákonnými zástupci. Tento postup se také doporučuje v krizovém scénáři. Také VP si myslí, že nevědí o všem, co se mezi žáky děje. Důvěra a empatie by měly být součástí lidského vztahu sociálního pracovníka, samozřejmě tedy i školního sociálního pracovníka, což potvrzuje jak Etický kodex sociálních pracovníků (NASW, Code of Ethics [online]), tak např. Musil (2007, str. 7- 11).

Žáci nevnímají žádné problémy v třídním kolektivu, ale právě v přístupu pedagogů. Vnímají rozdíly mezi přístupem pedagogů mužů a žen. Ztotožňují se spíše s přístupem mužů. Součástí prevence rizikového chování jsou aktivity zaměřené na zdravý životní styl, nabídku volnočasových aktivit i zahrnutí témat souvisejících s prevencí do výuky. Žáci definují situace, které považují za obtížné **a vnímají absenci odborné pomoci**. Příkladem takovýchto situací jsou rozvody, finanční problémy, závislost na drogách. Z výše uvedeného je zřejmé, že nedochází k dialogu s žáky, nezjišťují se jejich potřeby. Jak jsem uvedla v teoretické části, např dle Musila (2007, str. 7-11) nebo Standardů školního sociálního pracovníka (NASW, 2012, str. 8-19) úkolem školního sociálního pracovníka by mělo být vhodné posouzení situace, zvolení adekvátní intervence a identifikace zdrojů.

7 Diskuze

Interpretaci a prezentaci výsledků jsem provedla v jednotlivých sumarizacích obou případů. Nyní bych ráda odpověděla na hlavní výzkumnou otázku a zhodnotila, zda se mi podařilo naplnit cíl práce. Jaké jsou tedy možnosti uplatnění sociální práce v oblasti primární prevence na středních školách?

Výsledky potvrzují argumenty pro uplatnění školního sociálního pracovníka ve škole, ale také vymezení role školního sociálního pracovníka. Školní sociální pracovník by např. mohl uplatnit ve škole svoje vzdělání, které zahrnuje vědomosti z mnoha oborů, a které jsou důležité pro vhodné posouzení životní situace žáků. Z výsledků totiž vyplývá, že pracovníci poradenského pracoviště vědí pouze to, co jim žáci sdělí a nejsou si vědomi nedůvěry v jejich pomoc. Školní sociální pracovník by tedy mohl vhodně posoudit situaci žáků, zvolit vhodnou intervenci s ohledem na všechny faktory, které situaci ovlivňují, a do pomoci začlenit také další aktéry prevence. Z výsledků se také dozvídáme, že žáci postrádají adekvátní pomoc. O těchto argumentech pojednává např. Skyba (2014, str. 30 -31) na základě svého výzkumu, kdy se dotazovala pedagogických pracovníků. Školní sociální pracovník by mohl pomáhat se vztahy, s komunikací mezi pedagogy a žáky, poskytovat sociální poradenství. Např. sociální poradenství by právě žáci uvítali, protože jsou si vědomi toho, že nevědí, jak se vypořádat s obtížnými životními situacemi.

Jak zní odpověď na výzkumnou otázku: „*Jaký je tedy stav primární prevence rizikového chování na středních školách v Olomouci?*“ Primární prevence odpovídá legislativním požadavkům. V užším nebo širším modelu jsou poskytovány služby poradenského pracoviště. Pracovníky tohoto pracoviště jsou školní metodik prevence, výchovný poradce a v případě rozšířeného modelu také školní psycholog a speciální pedagog. Tito pracovníci naplňují cíle a plní úkoly, které stanovily v minimálním preventivním programu. Mezi stanovenými cíly je prevence rizikového chování, změna a rozvoj postojů ke zdravému životnímu stylu. Těmto cílům a úkolům odpovídá řada aktivit, které jsou v minimálním preventivním programu uvedené. Přestože činnost pracovníků poradenského pracoviště odpovídá legislativě, spatřuji ve stavu prevence řadu nedostatků, které jsem uvedla v sumarizacích i v úvodu diskuze. Výsledky výzkumu v mnohém potvrzují vhodnost doporučení aktérům prevence, které jsem uváděla v teoretické části. Příkladem může být např. souběžnost rolí pedagoga a pracovníka poradenského pracoviště, chybějící prostředník (důvěrník), který by spojoval školu, žáky (jejich rodinu), komunitu, dále pak nedostatečná kapacita psychologické pomoci.

Dále samozřejmě doporučuji školám zvážit vhodnost působení školního sociálního pracovníka. Z uskutečněného výzkumu, který realizovala Havlíková (2019, 131-132), vyplývá, že ředitelé školy o přínosu školního sociálního pracovníka přesvědčeni nejsou. Ani pracovníci poradenského pracoviště nezmiňují limity, které by souvisely s možností uplatnění sociálního pracovníka. Se svou činností jsou naopak spokojeni. Myslím si, že pokud nebudou vnímat pracovníci poradenského pracoviště své limity (kromě nedostatku času nebo nekvalitního vzdělání), nepřipustí si potřebu školního sociálního pracovníka. Jak také uvádí Havlíková (2018, str. 46), souvisí s tím také vymezení role sociálního pracovníka, se kterou by měly být pracovníci školy seznámeni. O potřebnosti osvěty sociální práce pojednává také Musil (2007, str. 7- 11), protože zmiňuje, že sociální pracovníci jsou vnímáni hlavně jako administrativní pracovníci.

Vzhledem k tomu, že jsem uskutečnila výzkum na středních odborných školách, doporučuji provést výzkum také na středních odborných učilištích a gymnáziích. Díky těmto výzkumům by bylo možné porovnat získaná data, porovnat míru výskytu rizikového chování i způsob realizace prevence.

8 Závěr

Tématem práce byla primární prevence rizikového chování na středních školách v Olomouci. Cílem této práce bylo tedy zjistit, jaké jsou možnosti uplatnění sociální práce v oblasti primární prevence na středních školách v Olomouci. K tomu, aby bylo možné naplnit tento cíl, jsem stanovila výzkumnou otázku: „*Jaký je stav primární prevence rizikového chování na středních školách v Olomouci?*“ K tomu, abych mohla odpovědět na tuto otázku, zvolila jsem design případové studie a uskutečnila jsem sběr dat. Provedla jsem tedy obsahovou analýzu vybraných dokumentů, uskutečnila rozhovory s pracovníky poradenského pracoviště a uskutečnila ohniskové skupiny se žáky. Výzkumu se účastnily dvě střední školy. V empirické části práce prezentuji nejdříve projekt výzkumu primární prevence na vybraných středních školách a následně prezentuji a interpretuji jeho výsledky. Zvolila jsem design případové studie a provedla rozhovory s pracovníky školního poradenského pracoviště, uskutečnila ohniskové skupiny se studenty a analyzovala vybrané dokumenty školy. Empirická část navazuje na část konceptuální.

Konceptuální část práce obsahuje tři kapitoly, které souvisí s hlavním tématem. V první z nich charakterizují sociální práci, protože jednou z jejích funkcí je právě prevence. Charakterizují tedy sociální práci a současně s tím také sociálně preventivní služby. Z podkapitoly *Síť preventivních služeb* je zřejmé, že škola a poskytovatelé sociálních služeb nejsou jedinými aktéry prevence, ale tvoří síť poskytovatelů služeb pro rodiny s dětmi. O možnostech sociální práce a školy píše v kapitole *Sociální práce ve škole*. Další kapitolu jsem věnovala legislativnímu ukotvení prevence ve škole. Právě v této kapitole popisují nejen činnost pracovníků poradenského pracoviště, ale také činnost pracovníků v poradenských zařízeních. Závěrečnou kapitolou z konceptuální části je *Školní klima*, protože školní klima ovlivňuje žáky a pedagogy a žáci zase ovlivňují školní klima.

Jaký je tedy stav primární prevence rizikového chování na středních školách v Olomouci? Primární prevence odpovídá legislativním požadavkům. Školy zřizují poradenská pracoviště, ve kterých služby poskytují školní metodik prevence, výchovný poradce a v úplném modelu také školní psycholog a speciální pedagog. Pracovníci zpracovávají minimální preventivní program (dále MPP). Mezi stanovenými cíly je prevence rizikového chování, změna a rozvoj postojů ke zdravému životnímu stylu. Témata související se zdravým životním stylem i rizikovým chováním jsou součástí výuky a školy realizují řadu aktivit, které naplňují stanovené cíle MPP. Součástí MPP jsou také krizové scénáře a krizové plány. Pracovníci

postupují v souladu s těmito pokyny. Z výsledků vyplývá, že pracovníci řeší situaci většinou na území školy a situaci řeší sankčním opatřením. S tímto způsobem řešení situace a přístupem pracovníků se žáci neztotožňují. Chybí jim důvěra v pracovníky poradenského pracoviště a zkušenosti s adekvátní pomocí. Zajímají je témata, která se ve výčtu rizikového chování neobjevují, např. rozvod, péče o dítě, finanční problémy. Právě zde se potvrzují argumenty odborníků o možnosti uplatnění sociální práce ve škole. Školní sociální pracovník by tedy mohl v rámci své role lépe mapovat situaci žáka, zvolit vhodnou intervenci a definovat zdroje pomoci. Měl by být nestranný a ve své práci uplatňovat lidský vztah, vést dialog se žáky a zapojovat je do procesu pomoci.

Věřím, že v české legislativě bude v budoucnu vymezena také činnost školního sociálního pracovníka. Doufám, že například moje práce pomůže přesvědčit školy a veřejnost o pozitivním přínosu školního sociálního pracovníka ve školách.

Seznam literatury

BERANOVÁ, E., JANDERKOVÁ, D., KREJČOVÁ, L., MORAVCOVÁ, N., NAVAROVÁ S., VYLEŤAL, P., FIŠAR, J., ANDREŠOVÁ, S. 2014. *Metodický průvodce výchovného poradce: praktické náměty pro výchovné a kariérové poradce na základních školách*. Praha: Raabe. ISBN 978-80-7496-090-1.

BLAŠTÍKOVÁ L., GRECMANNOVÁ H., NOVÁKOVÁ Z., RASZKOVÁ T., SKOPALOVÁ J., ZELINKA J. 2015. *Klima školy a jeho ovlivnění školním metodikem prevence a sociálním pedagogem v základní škole*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4894-7.

FISCHER, Slavomil, ŠKODA, Jiří. 2009. *Sociální patologie: analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2781-3.

GECMANOVÁ, Helena, 2008. *Klima školy*. Olomouc: Hanex. ISBN 97-80-7409-010-3.

HAVLÍKOVÁ, Jana. 2019. Sociální práce/sociální práca. č. 5 ISSN 1213-6204.

HAVLÍKOVÁ, Jana. 2018. *Sociální práce na základních školách a ve školských poradenských zařízeních: analýza současného stavu v České republice*. Praha: Výzkumný ústav práce a sociálních věcí. ISBN 978-80-7416-332-6.

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

HOUŠKA P., MÁDLOVÁ P., LANGEROVÁ H. 2019. *Hledání nových cest. Komplexní přehled inovativních služeb pro ohrožené děti a jejich rodiny*. Ministerstvo práce a sociálních věcí. [online]. [cit. 22.10.2019] Dostupné také z: <http://www.pravonadetstvi.cz/dokumenty/ostatni-dokumenty/>

HURYCOVÁ, Eva. 2017. *Viditelná absence školské sociální práce*. In. MATULAYOVÁ, Tatiana (ed.). *Sešit sociální práce. Role sociálního pracovníka ve školství*. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí. ISBN 978-80-7421-136-2.

HUTYROVÁ M., RŮŽIČKA M., SPĚVÁČEK J. 2013. *Prevence rizikového a problémového chování*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3725-5.

International Association of School of Social Work (IASSW). *Global Definition of Social Work*. iassw-aiets.org [online]. [cit. 22.10.2019]. Dostupné z: <https://www.iassw-aiets.org/global-definition-of-social-work-review-of-the-global-definition/>

KLIMENTOVÁ, Eva. 2013. *Sociální práce: teorie a metody I: studijní text pro kombinované studium*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3439-1.

KORBEL, Matouš, LEJSKOVÁ, Zdena. 2019. *Včas a spolu: model systému preventivních služeb pro děti a jejich rodiny*. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí. ISBN 978-80-7421-178-2.

KORBEL, Matouš. *Doporučení k optimalizaci systému preventivních služeb na podporu rodin s dětmi v ČR*. Ministerstvo práce a sociálních věcí [online]. [cit. 26.10.2019]. Dostupné z: <http://www.pravonadetstvi.cz/dokumenty/ostatni-dokumenty/>

LABÁTH, Vladimír. 1999. Školská sociální práce – potreba alebo rozmar? Efeta roč. 9, č. 3, s. 2-3 ISSN 1335- 1397 Dostupné také z: http://www.efeta.sk/upload/oldies/efeta_1999_3.pdf

LANGSTEIN, Karol. 2013. *Školský sociálny pracovník a súzvuksociálnej intervencie. Sociální práce/Sociální práce č. 2 ISSN: 1213-6204*

MARTANOVÁ, Veronika, 2012. *Standardy odborné způsobilosti poskytovatelů programů školské primární prevence rizikového chování*. Praha: Klinika adiktologie, 1. lékařská fakulta Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze ve vydavatelství Togga. ISBN 978-80-87258-75-0.

MATULAYOVÁ, Tatiana, TOKÁROVÁ, Anna. 2013. *Školní sociální pracovník*. In. MATOUŠEK, Oldřich (ed.) *Encyklopedie sociální práce*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0366-7.

Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních.j. 21291/2010-28 [online]. [cit. 05.02.2019]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuzeni-a-pokyny>

MIOVSKÝ, Michal. 2010. *Definice hlavních typů rizikového chování, na které se ve školské prevenci zaměřujeme*. In: MIOVSKÝ, M., SKÁCELOVÁ, L., ZAPLETALOVÁ, J., NOVÁK, P. (eds.) Primární prevence rizikového chování ve školství. Praha: Centrum adiktologie ISBN 978-80-87258-47-7

MUSIL, Libor. 2007. Kvalifikovaný sociální pracovník je schopen s klientem samostatně pracovat. Sociální práce/Sociálna práca. č. 1. ISSN 1213-6204 Dostupné také z: http://www.socialni prace.cz/soubory/1-2007_rolsocialnihopracovnika-120116134909.pdf

NASW Code of Ethics. National Association of Social Worker [online]. [cit. 22.10.2019]. Dostupné z: <https://www.socialworkers.org/About/Ethics/Code-of-Ethics/Code-of-Ethics-English>.

NASW Standards for the Practice of Social Work with Adolescents. 2003. National Association of Social Worker [online]. [cit. 22.10.2019]. Dostupné z: https://www.socialworkers.org/LinkClick.aspx?fileticket=rUt4ybE_GW4%3D&portalid=0&bcid=IwAR01n3u5gVjDP2ZRC8tQHirTCy9zD21zTm1e9hmSEjgdqreSwJra_4nV3Tw

NASW Standards for School Social Work Services. 2013. National Association of Social Worker [online]. [cit. 22.10.2019]. Dostupné z: <https://www.socialworkers.org/LinkClick.aspx?fileticket=1Ze4-9-Os7E%3D&portalid=0>

NAVRÁTIL, P. 2012. *Vybrané teorie sociální práce*. In: MATOUŠEK, O. (ed.) Základy sociální práce. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0211-0

PILAŘ, J., BUDINSKÁ, M., HOLICKÁ, N. 2010. *Systém školské primární prevence rizikového chování* In: Miovský M., Skácelová L., Zapletalová J., Novák P. (eds.) Primární prevence rizikového chování ve školství. Praha: Univerzita Karlova v Praze. ISBN 978-80-87258-47-7.

School Social Work Association of America. Role of school social worker. Sswaa.org. [online]. [cit. 22.10.2019]. Dostupné z: <https://www.sswaa.org/school-social-work>

Síťování služeb pro děti a jejich rodiny: analýza místní sítě služeb a návrh její optimální podoby. 2018. Ministerstvo práce a sociálních věcí. [online]. [cit. 23.10.2019]. Dostupné z: <http://www.pravonadetstvi.cz/dokumenty/analyzy-siti-sluzeb/>

SKYBA, Michaela. 2014. *Školská sociální práce*. Prešov: Filozofická fakulta Prešovské univerzity. ISBN 978-80-555-1153-5.

ŠPILÁČKOVÁ, M. 2014. Historický výzkum v sociální práci. In. BAUM, Detlef. GOJOVÁ, A. (eds). 2014. *Výzkumné metody v sociální práci*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě. ISBN 978-80-7464-390-3.

ŠVARŤÍČEK R., ŠEĐOVÁ K., JANÍK T., KAŠČÁK O., MIKOVÁ M., NEDBÁLKOVÁ K., NOVOTNÝ, P., SEDLÁČEK, M., ZOUNEK, J. 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-313-0.

Vyhláška č. 72/2005 ze dne 9. února 2005 o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. In: Sbíрка zákonů České republiky. Částka 20, s. 491. Dostupný také z: http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/SearchResult.aspx?q=72/2005&typeLaw=zakon&what=Cislo_zakona_smlouvy

Zákon č. 561/2004 Sb. ze dne 14.09.2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: Sbíрка zákonů České republiky. Dostupný také z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-1-9-2017-do-31-8-2018>

ZAPLETALOVÁ, Jana. 2011. *Inovovaná koncepce poradenských služeb poskytovaných ve škole*. [online]. [cit. 23.10.2019]. Dostupné z: <http://www.ippf.cz/rspp/images/vystupy/inovovan.pdf>

ZÁŠKODNÁ, Helena. 1998. *Sociální deviance dětí a mládeže*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Filozofická fakulta. ISBN 80-7042-519-9.

Zákon č. 108/2006 Sb., ze dne 14.03.2006 o sociálních službách.

Seznam zkratk

IASSW	International Association of School of Social Work
MP	metodik prevence
MPP	minimální preventivní program
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
NASW	National Association of Social Worker
SP	sociální práce
SPk	sociální pracovník
SpP	speciální pedagog
ŠSPk	školní sociální pracovník
ŠMP	školní metodik prevence
ŠP	školní psycholog
PP	poradenské pracoviště
VKP	výchovný-kariérový poradce
VP	výchovný poradce