



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky

Bakalářská práce

Rizikové chování žáků základních škol a jeho prevence

Vypracovala: Tereza Herzánová, DiS.

Vedoucí práce: PhDr. Miroslav Procházka, Ph.D

České Budějovice 2022

Prohlášení

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

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

V Českých Budějovicích 22. 4. 2022

Tereza Herzánová, DiS.

Poděkování

Děkuji panu PhDr. Miroslavovi Procházkovi, Ph.D. za odborné vedení a cenné rady, které mi poskytl při vypracovávání této bakalářské práce.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá problematikou rizikového chování na základních školách a jeho prevencí. Tato práce je rozdělena do dvou částí. V teoretické části jsou charakterizovány různé typy rizikového chování, faktory, které ovlivňují jejich vznik a příčiny vzniku rizikového chování. Práce pojednává také o problematice šikany, o jejím vývoji, diagnostice, důsledcích a o jejím řešení. V práci je vysvětlena role základní školy v ochraně a prevenci a funkce učitele, metodika prevence, školního psychologa, speciálního pedagoga a výchovného poradce. Praktická část je věnována rozhovorům s učiteli, kteří se s rizikovým chováním setkali a řešili jej. Cílem bakalářské práce je popsat problematiku rizikového chování na základních školách a zjistit, s jakými případy rizikového chování se pedagogové setkali, jak vnímají preventivní programy a s kým při řešení rizikového chování spolupracují.

Klíčová slova: rizikové chování, šikana, učitel, prevence, preventivní programy.

Annotation

The bachelor thesis deals with the issue of risky behaviour in primary schools and its prevention. This thesis is divided into two parts. The theoretical part characterizes the different types of risky behaviour, the factors that affect their origin and the causes of risky behaviour. The thesis also deals with the issue of bullying, its development, diagnosis, consequences and its solution. The thesis explains the role of primary school in protection and prevention and the function of a teacher, methodology preventist, school psychologist, special pedagogue and educational counselor. The practical part is devoted to interviews with teacher who have experience with risky behaviour and they had to solve it. The target of the thesis is to describe the issue of risky behaviour in primary schools and to find out what cases of risky behaviour are known by teachers, how they perceive the prevention programmes and with whom they cooperate in solving of risky behaviour.

Key words: risky behaviour, bullying, teacher, prevention, prevention programmes.

Obsah

ÚVOD.....	7
TEORETICKÁ ČÁST	8
1 RIZIKOVÉ CHOVÁNÍ	8
1.1 Charakteristika pojmů	8
1.2 Vybrané typy rizikového chování	10
1.3 Faktory ovlivňující vznik rizikového chování a příčiny jeho vzniku	12
2 ŠIKANA.....	16
2.1 Vývoj šikany.....	18
2.2 Diagnostika šikany.....	19
2.3 Řešení šikany	21
2.4 Prevence šikany.....	23
3 ZÁKLADNÍ ŠKOLA A JEJÍ ROLE V OCHRANĚ A PREVENCI.....	25
3.1 Prevence.....	26
3.2 Učitel, výchovný poradce, školní metodik prevence, školní psycholog a speciální pedagog	30
PRAKTICKÁ ČÁST	34
4 METODIKA.....	34
4.1 Cíl výzkumu	34
5 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ.....	37
5.1 Shrnutí výsledků.....	44
DISKUZE	46
ZÁVĚR	49
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A ZDROJŮ	50

ÚVOD

Bakalářská práce se věnuje rizikovému chování žáků základních škol. Zvolené téma považuji za velmi aktuální, protože s nekonečnými možnostmi a silou technologií, rostou počty případů šikany, užívání návykových látek a mnoha dalších projevů rizikového chování. Tato skutečnost zvyšuje důležitost školy, která by měla ve spolupráci s rodiči vytvářet takové prostředí, které pomůže rizika spojená s rizikovým chováním eliminovat. Ve své práci jsem se pokusila vyzdvihnout podstatu rodiny a školy v životě každého jedince a popsat faktory, které ho negativně ovlivňují.

Jako matka dvou chlapců a začínající pedagog jsem chtěla zjistit, v jaké míře se rizikové chování vyskytuje na základních školách a jak se jednotlivé případy dají řešit. Výzkumné šetření se zabývalo zkušenostmi pedagogů ze základních škol a jejich způsoby řešení.

Oproti minulosti je současná podoba rodiny i školy odlišná, vliv moderních technologií a médií je tedy velmi znát. Škola pouze doplňuje výchovu a příčinou většiny problémů dětí se často stává nefunkční rodina a neochota nebo neschopnost spolupracovat s institucemi, které se prevencí a řešením obtížných situací zabývají.

Práce je rozdělena několika kapitol, přičemž první z nich se věnují teoretické formulaci problematiky rizikového chování. Na začátku jsou charakterizovány některé typy rizikového chování a faktory, které přispívají nebo přímo zapříčiňují vznik rizikového chování. Další kapitola je věnována šikaně, jejímu vývoji, diagnostice, řešení a prevenci. V poslední kapitole teoretické části se práce věnuje postavení základní školy v této problematice, školské prevenci a funkci učitele, metodika prevence, školního psychologa, speciálního pedagoga a výchovného poradce.

Součástí bakalářské práce je také výzkumné šetření, které na teoretické poznatky navazuje. Z vlastní zkušenosti vím, že se přístup pedagogů k problematice prevence rizikového chování velmi různí. Dospěla jsem k závěru, že výchovně-vzdělávací proces je efektivní, pokud se na něm podílí žáci, učitelé, rodiče i jeho ostatní aktéři.

TEORETICKÁ ČÁST

1 RIZIKOVÉ CHOVÁNÍ

1.1 Charakteristika pojmů

„Rizikové chování je chování, v jehož důsledku dochází k prokazatelnému nárůstu zdravotních, sociálních, výchovných a dalších rizik pro jedince nebo společnost“ (Miovský, Skácelová, Zapletalová, Novák, 2015, str. 23).

„Rizikové chování je komplexní pojem, kterým se zabývají nejen společensko-vědní, ale také medicínské obory. V našem případě pod tímto pojmem chápeme takové chování, které přímo nebo nepřímo ústí v psychosociální nebo zdravotní poškození jedince, jiných osob, majetku nebo prostředí.“ (Macek in Sobotková a kolektiv, 2014).

Rizikové chování může mít za následek narušené sociální vztahy a psychický vývoj nebo vznik psychosomatických poruch, dokonce i sebevražedných sklonů. Může dojít ke škodám na majetku, k úrazu, postižení nebo ke smrti. Takové jednání negativně ovlivňuje nejen samotného jedince, ale ohrožuje danou společnost. Rizikovým chováním myslíme chování, které vzniká pod vlivem negativního působení na jedince, tedy dítě. Rizikovými faktory, které na dítě může negativně působit, jsou jeho vlastní osobnost, sociální prostředí, tedy rodina, společnost a vrstevníci a v neposlední řadě školní prostředí. (Matoušek, 2011)

Nejčastějším projevem rizikového chování bývá lhaní, šikana, kyberšikana a obecně agresivní nebo násilnické chování, krádeže nebo jiné kriminální chování, záškoláctví, ale také vandalismus, rizikové chování v internetovém světě, na silnicích, hazard, rizikové sporty, jakékoliv chování vykazující závislost a v neposlední řadě chování související s extrémismem, xenofobií, rasismem či intolerancí. (Macek in Sobotková a kolektiv, 2014)

Rizikovým chováním se zabývá vývojová psychologie, sociální psychologie, ale také kriminologie, sociální pedagogika a další vědy, jejichž předmětem je člověk a společnost. Rizikové chování souvisí i s poruchami chování či delikvencí, je jim nadřazeno. (Sobotková, 2014)

V důsledku narůstající kriminality a delikvence dětí a mládeže probíhá na školách mnoho programů, které jsou zaměřeny na prevenci rizikového chování. Střediska výchovné péče rozvíjí svou činnost, vznikají různé programy na pomoc při řešení konfliktů a zvládání vlastních povinností. (Jedlička, 2018)

Antisociální porucha je nejzávažnější poruchou chování u dětí a dospívajících. Pokud se v chování jedince projevují následující znaky minimálně šest měsíců, jedná se právě o antisociální poruchu:

- jedinec se dopouští krádeží a podvodů bez konfrontace s obětí;
- jedinec uteče z domova minimálně dvakrát;
- dítě se opakovaně dopouští lží;
- dítě chodí „za školu“;
- záměrně vyvolává rvačky;
- ničí cizí majetek;
- projevuje agresi ke zvířatům;
- zakládá ohně nebo požáry.

Jedná se o poruchu celkem častou, která se objevuje především ve městech, a to spíše u chlapců, než u dívek. Vývoj této poruchy ovlivňuje prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, ale také genetická dispozice. Většinou se jedná o rodinný nesoulad nebo rozvat, lhostejnost k dítěti, kriminalitu rodičů, protispolečenské a útočné chování, zanedbávání, agresivitu, opomíjení základních pravidel a denního režimu či o neschopnost rodičů dítě zajistit jak materiálně, tak emocionálně. Budoucnost dítěte je velmi nejistá a zpravidla se jedinci s antisociální poruchou stávají delikventními a vykazují kriminální a protispolečenské chování. (Martínek, 2015)

Každý jedinec si v průběhu svého života osvojuje normy, které jsou závislé na úrovni určité společnosti a zároveň na dalších faktorech. Ty nejzákladnější dítě přijímá ve své rodině, která by měla být vzorem. Člověk plní určitou sociální roli a chová se v určité situaci vhodně, což je považováno za normální. Pokud se však chování jedince vymkne společenskému očekávání, společnost ho považuje za nepřijatelné a abnormální. (Vágnerová, 2004)

1.2 Vybrané typy rizikového chování

Lhaní

Lhaní je neagresivní poruchou chování, kdy si je jedinec vědom nepravdivosti informace, kterou podává. Většinou je lež vyřčena za určitým účelem, ale může se jednat i o způsob obrany v krizové situaci. Při hodnocení lhaní je nutné brát v úvahu, jak často se dotyčný lhaní dopouští a v jakých situacích k tomu dochází. Lhaní, jehož cílem je někomu ublížit, souvisí s egoismem. (Slomek, 2010)

Je důležité umět rozlišit lež od smyšlenky, která se často vyskytuje v předškolním věku a je způsobena tím, že dítě není v tomto věku schopné oddělit realitu a fantazii. Problém nastává v okamžiku, kdy se smyšlenky projevují i v pozdějším věku a tím se stanou součástí chování. (Martínek, 2015)

Záškoláctví

Typické pro takové chování je potřeba a nutkání utíkat. Většinou se jedná o útěk odněkud, kde necítí dítě bezpečně a zpravidla se jedná o útoky z domova. Konkrétně záškoláctví spojujeme se špatným vztahem ke škole, ale zároveň se strachem ze selhání a neúspěchu. Důvody záškoláctví je třeba najít ve školním prostředí, rodinném prostředí i v samotném jedinci. V prvopočátku je záškoláctví vyústěním impulsivního rozhodnutí a signalizovat může vzdor vůči povinnostem. Příčinou mohou být i špatné vztahy v kolektivu nebo s učitelem. (Slomek, 2010)

V okamžiku, kdy se záškoláctví stane plánovaným a opakovaným, mluvíme o chronických útěcích. Zpravidla souvisí s problémy dlouhodobého charakteru, se špatným rodinným prostředím a v některých případech i s narušeným vývojem osobnosti. (Vágnerová, 2004)

Krádeže

O krádež v pravém slova smyslu se jedná v případě, kdy dítě vědomě odcizí nějakou věc a je si plně vědomo nesprávnosti takového jednání. Velký vliv v mladším školním věku má rodinné prostředí, školní kolektiv a vrstevníci. Pokud dítě vyrůstá v rodině, kde krádež není považována za nic špatného a dítě je za ni případně pochváleno, je na místě, aby příslušné orgány tyto případy řešily.

Dítě může být ke krádeži vedeno i vlastní touhou po určité věci, kterou nemá a rodiče mu jí nekoupí. Krádež může být vyvolána i donucením ze strany party, která tak vykazuje kriminální chování nebo kvůli vlastnímu špatnému postavení, kdy si dítě krádeží získává náklonost ostatních. V každém případě je důležité hledat příčiny, které k takovému jednání vedly. Dítě by nemělo být potrestáno, pokud není jasné, jaký mělo motiv. (Martínek, 2015)

Užívání návykových látek a závislost

Jeden z nejrozšířenějších problémů a jedna z nejběžnějších forem rizikového chování je užívání návykových látek. Mluvíme především o alkoholu, cigaretách a drogách. Tento typ rizikového chování nejčastěji souvisí s vlivem vrstevníků a se schopností využít volný čas. (Sobotková, 2014)

„Závislost je v psychologickém a sociálním smyslu neschopnost jedince obejít se bez nějaké osoby a její pomoci (závislost kojence na matce). V medicínském a patopsychologickém smyslu je závislostí míněna neschopnost jedince obejít se bez určité preferované činnosti (např. gambling) či nutkavá touha opakovaně užívat nějakou chemickou látku s psychoaktivním účinkem (alkohol, drogy).“ (Jedlička, 2004)

Dítě nebo dospívající jedinec si závislost utváří rychleji, mívá nižší toleranci například k alkoholu a hrozí u něj riziko otravy. Dospívající jedinci často riskují a neuváženě jednají a jejich experimentování s návykovou látkou bývá spojeno s problémy v rodině či ve škole. (Vágnerová, 2004)

On-line rizikové chování

„Stává se, že dospělí ve velké většině nemají ani ponětí o tom, co přesně děti na počítači a internetu dělají a kolik hodin denně na něm stráví.“ (Kabíček, 2014, str. 188)

Internet nabízí virtuální svět, kde se lidé setkávají, debatují, spolupracují, jednají, vyměňují si informace i věci. Dnešním dětem poskytuje nekonečné výhody při přípravě do školy, přístup k informacím, ale také nové přátele a zábavu. Jejich znalosti v oblasti používání internetu často předběhnou své rodiče i učitele. Je důležité být na pozoru, pokud se dítě pohybuje na webu, který se věnuje násilí, vulgaritám, sexu, užívání alkoholu a drog, sebepoškozování a podobně. (Kabíček, 2014)

Časově neohraničené užívání internetu může vést k závislosti, a to ve chvíli, kdy dítě pronikne za hranice sebekontroly. Jedinec může kvůli závislosti začít zanedbávat své povinnosti, ale i potřeby (spánek, hygiena). Změní se mu nálada a vykazuje abstinenční příznaky, když u počítače není. Dítě obětuje svůj volný čas i aktivity, kterým se věnovalo a dostává se do konfliktu s rodiči a blízkými. (Ševčíková, 2014)

1.3 Faktory ovlivňující vznik rizikového chování a příčiny jeho vzniku

„V moderních, technologických společnostech se na cestě k dosažení zdravé dospělosti stalo nejrizikovějším obdobím dospívání – na rozdíl od rozvojových zemí i od dřívější doby, kdy nejrizikovějším bylo (a v rozvojových zemích stále je) časné dětství s jeho nemocemi.“
(Kabíček, 2014, str. 32)

Kabíček (2014) uvádí faktory, které zapříčiní vznik rizikového chování a rozlišuje faktory individuální, rodinné a společenské.

Individuální faktory:

- zanedbání či zneužívání dětí
- poruchy chování
- genetika
- nízké sebevědomí v dospívání
- závažné onemocnění nebo handicap, ADHD (syndrom hyperaktivity a snížené pozornosti)
- špatné školní výsledky a neúspěch
- nejasná perspektiva budoucnosti, okruh přátel s rizikovým chováním, nezaměstnanost.

Pokud se dítě vyrovná s negativní zkušeností z dětství, stává se netolerantním k negativním jevům. V pozdějším věku vykazuje vysokou inteligenci, sebeúctu a sebedůvěru. Díky získaným sociálním dovednostem si nachází vhodné přátele, pozitivně se orientuje na školu a je schopno sebekontroly.

Rodinné faktory:

- důležitá ztráta v rodině
- dlouhodobý spor
- závažné onemocnění v rodině
- špatná komunikace
- dysfunkčnost rodiny
- sociální a ekonomické postavení v rodině
- nedostatečný dohled nad dítětem

K prevenci proti vzniku rizikového chování naopak přispívají dobré vztahy a komunikace a orientace i na jiné než konzumní hodnoty.

Společenské faktory

- společenská chudoba, nezaměstnanost
- příležitosti k nelegálním činnostem
- nevhodné vzory v okolí
- dostupnost drog

Naopak kvalitní školství, dospělí věnující se dětem, pozitivní vzory a příznivé prostředí, silná sociální kontrola a dobré příležitosti mohou rizikovému chování zabránit.

Sobotková (2014) rozdělila příčiny vzniku rizikového chování do tří skupin:

- biologicko-psychologická teorie (hledání vztahu mezi charakterem a chováním a genetikou či tělesnou stavbou);
- sociálně-psychologická teorie (sociální učení, rysy osobnosti, temperament, kognitivní styl);
- sociologická teorie (zaměřuje se na společensko-kulturní souvislosti, které mohou vznik rizikového chování ovlivnit).

Bendl (2011) tvrdí, že příčiny vzniku rizikového chování nelze zobecnit a jednoznačně rozdělit, ale je možné určit okolnosti nebo jejich kombinace, které na člověka působí:

- biologické faktory (vrozená agresivita, anomálie v nervové soustavě, porucha pozornosti, hyperaktivita);

- duchovní faktory (přílišná tolerance);
- sociální faktory (rodina, přátelé, škola, média);
- biologicko-sociální faktory (zdravotní stav, inteligence, citová a sociální zralost);
- zdravotnicko-hygienické faktory (životní styl, odpočinek, pohyb, strava);
- fyzikální faktory (životní prostředí, stav počasí);
- situační faktory (aktuální nálada a stav, neúspěchy ve škole, nezajímavá výuka);
- kombinované faktory (kombinace faktorů)

Osobnost dítěte může být ovlivněna tělesnou, duševní nebo sociální zkušeností. Mluvíme například o předčasně narozených dětech nebo dětech s nízkou porodní váhou, s handicapem nebo onemocněním. Na rozvoj osobnosti má vliv také nízká inteligence nebo poruchy centrálního nervového systému, omezené rozumové schopnosti, nedostatečná sebeúcta nebo naopak výrazná sebestřednost a také míra empatie. Děti, které jsou ohroženy rizikovým chováním, nepociťují štěstí, spokojenost a pohodu. Může se také jednat o děti, které tráví dětství mimo rodinu nebo postrádají rodičovský vzor. (Vojtová, 2008)

Průcha (2017) definuje rodinu jako základní sociální skupina, která je charakteristická dlouhodobým soužitím osob, jež jsou spojeny příbuzenským vztahem a zpravidla zahrnují rodiče a jejich děti. Osobnost dítěte se utváří již od prenatálního období, a proto by rodina měla být nejstabilnějším prvkem každé společnosti.

Kvalitní a funkční rodina dává svým členům především bezpečné zázemí, pocit lásky a sounáležitosti. Z toho vyplývá, že taková rodina by měla plnit několik funkcí pro zdravý vývoj jedince. Mezi ty nejdůležitější patří funkce biologická, reprodukční, emocionální, ekonomická, socializační a výchovná a všechny zmíněné vychází z nepsaných morálních a společenských norem. Dítě, které pochází z neúplné rodiny, postrádá jednoho z rodičů nebo jsou jeho rodiče nezletilí, může být ohroženo rizikovým chováním. Stejně tak jako dítě, které vyrůstá v rodině, kde dochází ke sporům nebo k násilí, ke zneužívání, zanedbávání nebo k týrání. Dalším častým jevem, který může rizikové chování zapříčinit, bývá kriminalita, alkoholismus, užívání drog, prostituce, ale také postavení rodiny ve společnosti, životní prostředí, ve kterém dítě vyrůstá a vliv vrstevníků, kteří mají problémy s chováním. (Vojtová, 2008)

Výrazný vliv na vznik rizikového chování má výchova dítěte a vzor, který má ve svých rodičích. Pokud je nějakým způsobem výchova zanedbávána, rodiče uplatňují příliš autoritářský nebo naopak liberální styl výchovy nebo jsou perfekcionista či ambiciózní, v chování dítěte se to projeví. (Helus, 2007)

„Výchova představuje soustavné, systematické a cílevědomé působení na jedince či skupinu, které je zaměřeno na kultivaci prožívání, zvládnutí seberegulačních mechanismů, osvojení si dovedností, znalostí, kulturních hodnot a adaptivních způsobů chování.“ (Jedlička, 2018, str. 311)

Kromě rizik, která souvisí s vlastní tělesnou, duševní nebo sociální zkušeností, prostředí vytvořené rodinou, společností a vrstevníky, se můžeme bavit o faktorech vedoucích k rizikovému chování, které vznikají ve škole a ve školním prostředí. Pokud jsou na dítě kladeny vysoké nároky, setkává se s častým neúspěchem, nemá dobrý vztah s učitelem, o školu nejeví zájem nebo k ní má dokonce odpor, dostává se mu nepřiměřených kázeňských prostředků nebo se ocitá ve špatném třídním kolektivu či se setkává se šikanou, negativně ho to ovlivňuje v budoucím životě. (Vojtová, 2008)

Období dětství se vyznačuje především procesem učení se vhodnému a nevhodnému chování. Dítě se zároveň učí reakcím na konkrétní podmínky a situace. V mladším školním věku můžeme pozorovat nezralost, dětské chování a nepřipravenost. Mluvíme o období, ve kterém dítě není schopné ovládnout vlastní impulzy, zároveň má ale nežádoucí chování základ v nevhodném výchovném stylu rodičů, později se jedná o vliv vrstevníků. V období dospívání pak dochází ke změnám v biologické a psychosociální sféře. Jedinec se setkává s hormonálními změnami a se změnami v oblasti růstu, vytváří si svou identitu. Období dospívání je velmi rizikové, plné experimentů, dokazování si samostatnosti a protestů ke společenským hodnotám a normám. (Vitásková, 2005)

Dítě ocitající se v přímém kontaktu s rizikovým chováním u svých rodičů (kouření, drogy, alkohol, agrese) či ve společnosti svých vrstevníků, bývá k rizikovému chování náchylnější. Stejně tomu napomáhá nedostatek sebevědomí a pocitu méněcennosti. (Miovský, 2015)

2 ŠIKANA

„Šikana je obecně chápána jako opakované agresivní chování se záměrem ublížit, provázené nerovnováhou sil mezi útočníkem a obětí.“ (Kabíček, 2014, str. 151)

Čáp (2011) definuje šikanu jako *„opakované a záměrné psychické a fyzické ubližování (ponižování, týrání) zaměřené na jedince či skupinu žáků, kteří se těmto útokům nemohou či nedokáží účinně bránit. Cílem takového chování je ponížení, ublížení či týrání.“*

Školní prostředí, které spojujeme se vzděláváním a výchovou, vytváří vlastní systém klasifikace a docházky. Mimo jiné umožňuje interakci učitele a žáka, pomáhá k formování osobnosti dítěte a připravuje ho na budoucí život. Škola je ale i místem, kde dochází k socializaci a můžeme si v ní všimnout i prvních náznaků rizikového chování. Její kompetence zahrnuje práci s faktory, které by mohly ovlivnit žáky. K těmto faktorům patří způsob výuky, organizace školy a nastavení vztahů učitelů, žáků a rodičů. (Miovský, 2015)

Šikana probíhající ve školním prostředí je nebezpečným a velmi rizikovým jevem, který se děje bezprostředně a má dlouhodobé trvání. Výzkumy ze 70. let se zaměřují především na agresora a oběť, případně na kolektiv. V poslední době se studie věnují i pocitům účastníků šikany a jejich schopnosti empatie, morálce a postavení. Ten, kdo je schopen se oběti nebo obětí šikany zastat, bývá velmi důležitou postavou v celé situaci. (Kollerová, 2016)

Šikana má mnoho různých forem, projevuje se například jako zesměšňování, pomlouvání, izolace, ponižování, zastrasování, nebo ničení věcí, krádeže jídla a peněz, bití, sexuální obtěžování či zneužívání. Pokud výše uvedené formy šikany probíhají elektronickou komunikací, mluvíme o kyberšikaně. Nebezpečí kyberšikany spočívá v rychlosti rozšíření informací, neohrazeným časovým rámcem a v neomezeném počtu diváků. Šikana se může rozšířit v jakémkoliv kolektivu, v různých věkových kategoriích. Její kořeny sahají do daleké minulosti, ale v posledních letech je toto téma více medializované a realizují se k němu stále nové výzkumy. (Kabíček, 2014)

Je důležité rozlišovat odlišit šikanu od teasingu. Teasing zdánlivě šikanu připomíná, jedná se totiž o škádlení mezi dětmi, např. o provokaci děvčat ze strany chlapců. Dívky se chichotají, křičí, chodí žalovat, ale ve skutečnosti se jim škádlení chlapců líbí a do školního prostředí v podstatě neodmyslitelně patří. V případě šikany mluvíme o úmyslném, opakovaném týrání jednoho nebo více spolužáků s využitím agrese a manipulace. (Martínek, 2015)

Šikana je vlastně důsledkem nemocného, případně patologického chování, kdy jedno nebo více dětí záměrně, s úmyslem a opakovaně ubližuje spolužákovi nebo spolužákům. Využívá k tomu agrese a manipulaci. V případě šikany se vždy jedná o nerovnováhu sil a o převahu agresora nad obětí. (Kolář, 2011)

Šikana se okamžitě neprojeví ve své nejagresivnější formě, ale postupně se vyvíjí. V počátku se jedná o poškozující vztah agresora k oběti, do kterého jsou postupně angažováni i další účastníci, což je většinou způsobeno strachem o vlastní osobu nebo špatnou zkušeností z reakce dospělých. Pokud mají žáci zkušenost s tím, že učitel nijak nezasáhnul, i přes jejich upozornění, pomoc dospělých už nevyhledají. Na rozvoj šikany má velký vliv nepochopený rozdíl mezi žalováním a informováním. Pokud dítě informuje dospělého, snaží se tak pomoci sobě nebo spolužákovi a nedokáže si poradit samo. V případě žalování mluvíme o cíleném poškození druhého žáka, kdy například nemá domácí úkol, něco udělal, něco nesplnil. Školní povinnosti a jejich plnění kontroluje učitel a ne spolužáci. Je důležité informování o ubližování nepodceňovat a věnovat mu pozornost. S šikanou a jejím rozvojem souvisí také tzv. závislé vztahy ve třídě. Aby agresor mohl prosazovat vlastní vůli, moc a kontrolu, potřebuje k tomu oběť. U oběti se zároveň rozvíjí určitá závislost na agresorovi, která je typická pro domácí násilí, kdy má oběť tendenci agresora bránit a považovat ho za přítele. (Kabíček, 2014)

Šikana je rizikové chování, kterým označujeme převahu síly nad obětí, která je buď fyzická, nebo psychická, kdy se dítě stává terčem nemístných vtipů, urážek, nadávek, manipulace nebo vydírání. Převaha síly může být vyjádřena i v množstevní podobě, kdy větší skupina ubližuje té menší. Převaha mentální síly se projevuje především na středních a výběrových školách, kde intelektově zdatnější trápí toho méně zdatného.

Tato převaha souvisí i s často skloňovanou integrací dětí s handicapem do škol, které v mnoha případech nejsou schopny těmto dětem zajistit bezpečné prostředí. Převaha ekonomické síly je dalším z fenoménů současnosti. Děti se vzájemně hodnotí podle toho, co mají, co si jejich rodiče mohou dovolit zaplatit nebo koupit. Převaha mocenské síly tkví v záměrném ubližování mladších staršími, ale také ve využívání moci učitele vůči žákovi. (Martínek, 2015)

2.1 Vývoj šikany

Vývoj šikany má podle Koláře (2011) pět stádií. V prvních dvou převažuje zesměšňování a ochota žáků informovat učitele o tom, co se ve třídě děje. Ve třetím stadiu se vytváří tzv. jádro kolem iniciátora šikany a mezi spolužáky roste strach. Pravděpodobnost, že se učitel o dění ve třídě dozví, je téměř mizivá. Ve čtvrtém a pátém stadiu se zvyšuje fyzické ubližování, manipulace a nátlak na většinu třídy, která přijímá normy agresorů a ti, kteří se oběti zastávali, se k ní mohou začít chovat agresivně. V tuto chvíli mluvíme o pokročilé šikaně, ke které vede pozdní intervence. Pokročilá šikana je lépe maskována, dá se hůře řešit a nejen na oběti může zanechat dlouhodobé fyzické a především psychické následky. Je třeba pochopit, že šikana se netýká jen agresora a oběti, ale celého kolektivu.

Martínek (2015) uvádí, že šikana může být v některých případech jen krátkodobým jevem, většinou však fázemi prochází. Podle něj je první fází šikany tzv. ostrakismus či střepinový soud. Oběť je v této fázi vyloučena z kolektivu, ostatní s ní nemluví, neodpovídají na pozdrav, odmítají jí. Tyto skutečnosti začnou být oběti nepříjemné a pokusí se o obranu formou agresivních reakcí, nadávek a vztekem, čímž přesvědčí agresora nebo agresory, že jejich způsoby fungují a zvyšují svůj tlak. Oběť se následně stáhne, často se jí zhorší školní prospěch, schopnost soustředit se a snaží se najít přátele v nižším ročníku v domněnku, že k ní budou vzhlížet a všímat si jí. Kolektiv, kde se ostrakismus projevil, se skládá z těch, kteří s agresory sympatizují, z obětí a z neutrálního jádra. Ve fázi fyzické agrese a psychické manipulace dochází k bití, k urážkám a k úsluhám agresorovi. Agresor si potřebuje na oběti vybit vztek způsobený tlakem na svou osobu, což může být dáno obdobím stresu ze školy nebo z rodinného prostředí, ale také konkurenčním bojem ve výběrových či sportovních třídách nebo jen pro zábavu, z nudy.

V této fázi se oběť bojí, neví, na koho se obrátit, snaží se od strachu utéct (záškoláctví, sebepoškozování). Část neutrálního jádra se přidá k agresorům, část k oběťm. Kdyby ta část kolektivu, která stojí za obětí, byla dostatečně silná, dalo by se agresora zastavit, ale bohužel se to stává velmi zřídka. Pokud agresorům dojde, že mají převahu, protože dospělí nezasáhli, vytvoří se jádro a v další fázi agresori vytváří normy a stanou se závislí na šikanujícím chování. Oběť už se nebrání, může dojít ke vzniku posttraumatické stresové poruchy a agresori jsou naprosto nezastavitelní. Třetí a čtvrtá fáze a jejich řešení spadají do kompetence Policie ČR ve spolupráci s odbory sociální péče. V konečném stadiu a v podstatě neřešitelném, přebrali vládu agresori, normy jsou nastaveny, učitel ztratil svůj význam a k vyřešení situace je nutné kolektiv rozpustit. Na základní škole se nejčastěji setkáme s první a druhou fází šikany, kdy je někomu záměrně ubližováno. Na střední škole nebo učilišti se studenti dostávají spíše do stadia třetího a čtvrtého. K páté fázi tzv. totalitě, může dojít ve specifickém zařízení, kde je více jedinců s rizikovým chováním, ve výchovném ústavu, v domovech mládeže, ve vojenských útvarech.

2.2 Diagnostika šikany

Klima ve třídě je důležité mapovat a pozorovat. Pokud učitel dostane o možné šikaně informaci od žáka, rodiče či kolegy, musí situaci prošetřit a zjistit, co se ve třídě děje. Pomoci mu může i vlastní pozorování a drobné signály, např.:

- žák tráví přestávky sám, mimo kolektiv, který o něj nejeví zájem;
- žák odchází během hodiny opakovaně na toaletu;
- vchází do třídy až s příchodem učitele a v jeho přítomnosti z ní odchází;
- před třídou se stydí mluvit, je nervózní;
- žák působí smutně, úzkostně, nejistě, vystrašeně a uzavřeně;
- jeho osobní věci bývají zničené, znečištěné, poškozené a žák není chopen to vysvětlit;
- jeho absence se zvyšuje, mění svou pravidelnou cestu do školy nebo z ní, často si stěžuje na zdravotní problémy;
- zesměšňování, ponižování směřují na konkrétního žáka či skupinu dětí. (Kabíček, 2014)

Podobně se vyjadřuje ve své publikaci i Martínek (2015), který říká, že varovným signálem ze strany oběti může být zhoršený prospěch ve většině předmětů, špatná soustředěnost, vystrašenost, navazování vztahů s žáky nižších ročníků, izolace ve třídě, v jídelně, o přestávce. Časté ztráty věcí, jejich poškození, zničení, zapomínání domácích úkolů, strach mluvit před celou třídou, stísněnost, špatná nálada, vyhýbání se hodinám tělesné výchovy, útek do nemoci (somatizace) či hledání objektu, který by jí zachránil.

Kolář (2011) za první krok považuje tzv. diferenciální diagnostiku. V tomto kroku je vyloučena možná záměna šikany s jiným neodpovídajícím chováním. Snažíme se zjistit, zda se jedná o záměrné a cílené ubližování, zda se takové chování opakuje a dochází k nepochopitelnosti sil a zda dochází ke snižování lidské důstojnosti. Pozorováním a vhodným dotazováním si na takové otázky odpovíme. Vždy je nutné ochránit toho, komu je ubližováno a zjistit, jak možná šikana zasáhla ostatní členy kolektivu. Dalším krokem je tzv. vnitřní diagnostika, kdy je zjišťováno, zda je oběť a svědkové ochotni mluvit o tom, co se děje či nikoliv. Pokud totiž odmítají vypovídat nebo dokonce s agresorem sympatizují, pravděpodobně je šikana v pokročilé fázi. Během vnitřní diagnostiky se také určuje závažnost a četnost útoků, jak dlouho k útokům dochází a jaké je množství obětí a agresorů. K tomu, aby bylo situaci ve skupině lépe porozuměno, mohou sloužit také sociometrické dotazníky. Učitel by se měl ptát přítomných, kolegů i toho, kdo o situaci informoval, ale bez přítomnosti celé třídy a ne agresora i oběti zároveň. Agresor by neměl vědět, že bylo zahájeno vyšetřování šikany. Při posouzení šikany je třeba rozlišovat, zda se jedná o jednorázový problém dvou jednotlivců, nebo skupinovou agresi či opakované a dlouhodobé násilí zaměřené na jednotlivce či stejnou skupinu dětí. Z hlediska možných důsledků šikany je důležité, aby oběť dostala dostatečnou podporu od dospělých osob a byla úspěšně zařazena do jiného kolektivu.

Šikana se ve školním prostředí nejčastěji vyskytuje ve třídě, kde žáci tráví nejvíce času, a agresorům poskytuje bezpečné prostředí. Dále jsou to toalety, tělocvična a její zázemí, šatny, jídelna nebo ubytovací zařízení, kde žáci tráví výlety, školy v přírodě nebo lyžařské výcviky. K šikaně může docházet i na pozemcích školy, na hřišti, ale také při cestách do školy, ve školním autobuse nebo v zájmovém oddíle. Řešení šikany na takovém místě je záležitostí Policie ČR nebo Odboru sociálních věcí, ale pokud se o tom dozví učitel, má povinnost takovou situaci řešit. (Martínek, 2015)

Jaký bude mít šikana průběh, kde se bude odehrávat a kdy a jak skončí, nezáleží jen na oběti a agresorovi. Důležitými aktéry je kolektiv třídy, zastánci oběti, učitelé, rodiče, komunita a celá společnost. Agresor je aktivním účastníkem a iniciátorem šikany a je většinou silný a tělesně zdatný, má hrubý projev, porušuje školní řád a pravidla chování, může mít horší prospěch, nevykazuje známky svědomí. Agresor nemusí být oblíbeným u svých spolužáků, protože budí spíše strach než sympatie nebo naopak může být třídní hvězdou. Agresor si svým chováním může léčit vlastní komplexy, postrádá empatii, je panovačný, zlomyslný, krutý, škodolibý a vyžívá se v manipulaci ostatních. (Říčan, 2010)

Kolář (2011) odlišil tři typy agresorů:

- hrubý, primitivní, impulzivní;
- slušný, kultivovaný, narcistický;
- bavič, optimista, dobrodružný, většinou oblíbený a vlivný.

Oběť může být oproti tomu tělesně slabá, mít nápadné vnější znaky (brýle, obezita), odlišnost rasy, může se jednat o dítě neurotické, hyperaktivní, provokující, sobecké, submisivní. Může jít o dítě s opožděným vývojem, s nemocí, ze sociálně slabé rodiny nebo o dítě s psychickým či fyzickým handicapem nebo o dítě, které je v kolektivu nové. Dítě, které se stane obětí, může pocházet z rodiny, ve které je rozmazlované nebo ve které se nerozvíjí jeho vstřícnost a uplatňuje se jedináčkovská výchova. Můžeme mluvit ale i o rodině, která má problematický vztah k násilí nebo je sociálně izolovaná. (Říčan, 2010)

2.3 Řešení šikany

Podle Martínka (2015) by bylo naivní věřit, že oběť vyhledá pomoc sama a oznámí dospělému, že je jí ubližováno. Situaci se snaží skrýt z několika důvodů:

- agresor jí vyhrožuje, že ubližování bude horší, když něco řekne;
- oběť se stydí, protože se sama nedokáže bránit;
- oběť má strach, že případné vyšetřování šikany pro ni bude nepříjemné a dojde ke konfrontaci s agresorem v přítomnosti dospělých;
- oběť se bojí, že bude obviněna nakonec ona, ztratí důstojnost nebo bude nucena odejít ze stávajícího kolektivu.

Minimální preventivní program, který má vypracován každá škola, zahrnuje i Program proti šikanování. Je důležité získat co nejvíce informací už v počáteční fázi šikany. Tyto informace může dát oběť, spolužáci či rodiče oběti. Tyto informace slouží při dalším šetření, proto je nutné je zaznamenat. Ten, kdo informace o šikaně podá, by měl být oceněn za pomoc a ujištěn, že se o tom nikdo nedozví. Dále by měli být nalezeni další svědci a ve chvíli, kdy je získán dostatek informací a šikana se potvrdí, je čas mluvit o situaci s agresorem nebo agresory.

Ti zpravidla nespolupracují a lžou, případně by mohli manipulovat ostatní děti při vyšetřování, proto se rozhovor s nimi nechává nakonec. Po celou dobu je důležité chránit oběť, spolupracovat s kolegy a sledovat dění ve třídě. Poté dochází k informování rodičů, sejde se výchovná komise a udělují se výchovná opatření agresorům. Měla by být zachována maximální podpora oběti a vztahů v kolektivu. Je vhodné doporučit oběti odbornou pomoc psychologa či psychiatra a podpořit agresora, aby změnil své chování. Ten ve většině případů pouze napodobuje špatný vzor chování z rodiny, vymezuje se stanoveným nárokům nebo se v minulosti sám stal obětí a jedná se o obranný mechanismus. Jedná-li se o závažnější případ šikany, je na místě kontaktovat OSPOD, navázat spolupráci s rodinou agresora a doporučit další řešení, např. ambulantní či internátní péči v rámci programů Střediska výchovné péče. Intervenční program pak může sloužit i k řešení a uklidnění vztahů v kolektivu. Pokud dojde k trestnému činu, povinností školy je kontaktovat Policii ČR. (Kabíček, 2014)

Podle Metodického pokynu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k řešení šikanování ve školách a školských zařízeních je šikana velmi nebezpečnou formou násilí, jež ohrožuje zásady a cíle vzdělávání. Škola má za žáky plnou odpovědnost a v souladu se školským zákonem je povinna zajistit bezpečnost a ochranu zdraví dětí, žáků a studentů a zároveň podmínky pro zdravý vývoj a prevenci vzniku rizikového chování. Pokud v souvislosti se šikanou dojde k jednání, které nese znaky přestupku či trestného činu, škola situaci řeší s Policií ČR. Jestliže k šikaně dojde v průběhu vyučování, škola má oznamovací povinnost k zákonným zástupcům oběti i útočníka. Pokud se dítě ocitne v ohrožení sebou samotným nebo někým jiným, škola tyto skutečnosti nahlašuje orgánům sociálně-právní ochrany dětí. Pedagogovi, který o šikaně ví a nereaguje na ní, může hrozit trestní postih pro neoznámení.

Nejúčinnější ochranou dětí před šikanou, je vytvoření školního programu pro šikanování. Každá škola si jej tvoří sama a měla by zahrnovat metody řešení a opatření směřující k nápravě šikany. Všeobecná prevence rizikového chování je předpokladem pro správné fungování takového programu. Ředitel školy by se měl orientovat v metodice, organizaci a právní problematice šikany a zároveň by měl mít vyškoleného odborníka, který se bude věnovat koordinaci a řešení šikany.

Metodický pokyn MŠMT (2019) dále popisuje školní program pro šikanování, který má 13 hlavních částí. Škola disponuje mimořádnými nápravnými opatřeními k zastavení násilí. Patří sem napomenutí, důtka třídního učitele nebo ředitele školy, podmíněné vyloučení, vyloučení ze školy, snížení známky z chování, přesun do jiné třídy či individuální výchovný plán pro agresora. Důležitá je následná práce s agresorem, obětí i se zbytkem třídy k předcházení traumat. Pedagogický pracovník, školní metodik prevence a výchovný poradce, kteří pojmu podezření ze šikany nebo registrují prokazatelné projevy a neuspokojivě jí řeší, je třeba obrátit se na ředitele školy nebo školského zařízení. Při nečinnosti ředitele a nedostatečné intervenci školy, je na místě řešit vzniklou situaci se zřizovatelem školy nebo s Českou školní inspekcí.

Říčan (2010) uvádí, že po potvrzení šikany, je klíčové, aby došlo k rozhovoru s informátorem a obětí, se svědky a s podezřelými (agresory). Na základě informací, které učitel získá a které ho dovedou k zahájení vyšetřování šikany, by měl dokázat povzbudit a ochránit oběť, mluvit s rodiči, odhadnout míru šikan, zajistit výpověď oběti, informátora, svědků i agresora, během které dochází i k neverbálnímu projevu, jež může hodně napovědět. Rodiče by měli během vyšetřování zachovat klid a jednat s pedagogickými pracovníky o nastalé situaci.

2.4 Prevence šikany

Bezpečné klima ve třídě a správně nastavená pravidla, prostředí, přístup učitele, vzájemný respekt a kvalita výuky jsou důležitými zásadami, jak šikaně předcházet. Preventivní programy jsou efektivní, pokud se zaměřují na učitele, podporují vztahy ve třídě, pomáhají při tvorbě pravidel a oceňují žáky. Rozvoj šikany může naopak podporovat příliš přísný přístup a neúměrné a rychlé tresty. Správně nastavená pravidla, která platí pro každého, důvěra a péče o vztahy jsou správnými nástroji v prevenci šikany. (Kabíček, 2014)

Prevence na úrovni školy zahrnuje vzájemnou solidaritu pedagogů mezi sebou i s rodiči, organizaci dozoru, školní řád a zásady solidarity, ohleduplnosti a ochrany slabých, zákaz fyzického násilí a zneužívání síly a etickou výchovu. Důležitá je i prevence na úrovni třídy (vytvoření komunity, společné akce v rámci utužování kolektivu, otevřené rozhovory s učitelem) a prevence na úrovni jednotlivců a individuální rozhovory. (Říčan, 2010)

Janošová (2016) dodává, že z praktického hlediska je předpokladem, aby byli učitelé, vychovatelé i ostatní pedagogičtí pracovníci erudovanými odborníky a aby si každá škola osvojila tzv. minimální preventivní program proti sociálně-patologickým jevům. Klíčová je také informovanost, proto by bylo vhodné zajistit semináře pro učitele i žáky, který by je seznámil s pojmem šikana, s jejími aktéry, s jejím řešením, fázemi. O všech skutečnostech by měl zároveň učitel informovat rodiče během třídní schůzky, distribucí informačních letáků. Velmi důležité je, aby byla nastavena důvěra mezi učiteli, žáky a jejich rodiči.

3 ZÁKLADNÍ ŠKOLA A JEJÍ ROLE V OCHRANĚ A PREVENCI

„Škola je institucí pro socializaci dětí a mládeže – širší spektrum socializačních vlivů a procesů dotváří soustavným, systematickým a odborně řízeným působením, orientovaným především na vzdělávání v průběhu výuky. Škola využívá socializačních výdobytků rodiny, či koriguje a kompenzuje její limity a nedostatky tak, aby dopomohla svým žákům k co nejlepším vyhlídkám dosahovat vzdělávací úspěšnosti.“ (Helus, 2007, str. 181)

Školní prostředí je nejvýznamnějším prostředkem pro prevenci rizikového chování, po prostředí rodinném. Dítě tráví ve škole dostatek času na to, aby toto prostředí ovlivnilo jeho rozhodování i životní styl. (Matoušek, 2011)

Základní škola je nenahraditelnou součástí života každého dítěte. Celý řád společnosti a socializace určitého jedince je postavena na této důležité složce života. Současné školství neplní jen funkci vzdělávací, ale také výchovnou, a nejen pro to se nedá nijak kompenzovat, a to ani alternativní metodou, jakou se stalo domácí vzdělávání. Pro spoustu dětí je škola prvním místem, kde pochopí, jak je důležitá tolerance a interakce s ostatními vrstevníky, a že nejsou na světě jen ony samy. Základní škola je institucí, která má svá pravidla a řád a nezaměřuje se jen na individualitu jediného dítěte, ale napomáhá jedincům, aby se do kolektivu začlenili, cítili se v něm dobře a pochopili, že pro některé věci musí snahu vynaložit sami i bez pomoci druhých. Tato zkušenost je důležitá jak pro konkrétního jedince, tak pro učitele a také pro rodiče, kteří jinak s naprostou samozřejmostí čekají, že právě jejich dítěti vyjde škola ve všem vstříc a přizpůsobí se jemu a jeho potřebám. Nenahraditelnost školy tkví také v tom, že její prostředí se stává místem pro první střety a místem, kde se může projevit odpor dítěte k systému celé společnosti. Pokud k tomu přičteme blahobyt, rostoucí individualizaci, snižující se toleranci, nahrazování mluveného slova písemnými informacemi a výměnu lidí za stroje, a také výuku, která je vedena formou prezentace, nemůžeme se divit změně v chování žáků, jejich přístupu k autoritě a neúctě mladších ke starším. Kvalitní pedagog by si všechny tyto skutečnosti měl uvědomovat a měl by být schopen jim čelit. (Svoboda, 2015)

Posláním školy je především fungování každé společnosti a posláním učitele je být schopen dobře organizovat, působit motivačně, podporovat rozvoj žáků a zároveň zabránit vzniku sociálně patologických jevů. Na půdě školy se vytváří návyky pro společenské kontakty a vznikají zde i výměny názorů. Žáci se pak ve skupinách učí vzájemné komunikaci a navozují neformální vztahy ve formálně utvořené třídě. Na každém jedinci je, aby si získal a udržel místo v sociální skupině. Jeho chování a postoje předurčí, jakou roli v kolektivu získá a na učiteli by měla být schopnost rozpoznat, kdo je pro druhé vzorem, kdo vykazuje prvky rizikového chování. Škola by pak měla mít i ochrannou funkci, kdy zajistí jedincům bezpečnost, předejde újmě na zdraví nebo na životě a ochrání ho před fyzickým i psychickým týráním nebo šikanou. (Jedlička, 2018)

Dítě se s příchodem do školy musí přizpůsobit zcela novému rytmu a ztrácí své výlučné postavení, které dosud mělo v rodině. Musí ráno v určitou dobu vstávat, věnovat pozornost vyučování a také domácí přípravě. Nejvýznamnější postavou ve škole je zpočátku učitel, ale postupně získávají větší význam vztahy se spolužáky. Autorita učitele a rodičů v pozdějším věku konkuruje autoritě vrstevníků. Dítě dostává od učitele hodnocení za své výkony v určitých předmětech a získává i schopnost sebehodnocení. Ve třídě si pak žáci vytváří vlastní subkultury a dělí se na různé skupiny. Pokud dochází ze strany učitele k nezájmu vůči méně aktivním žákům, vzniká živná půda právě pro šikanu a sociální selhání. Škola by proto měla vykazovat rovnováhu a snahu předcházet takovým problémům. (Matoušek, 2011)

3.1 Prevence

„Školní šikana je závažný společenský problém, který nepoškozuje pouze oběti, ale také agresory, kteří si dané způsoby zvyšování vlastní hodnoty na úkor druhého fixují. Stejně tak se často cítí poškozeni i ostatní spolužáci, kteří se účastnili nebo přihlíželi ubližování proti své vůli. Často je k tomu vedlo to, že jim nikdo z dospělých nepomohl. Proto je nutné šikaně efektivně předcházet. Stačí žákům naslouchat a jejich stížnosti a prosby o pomoc nebagatelizovat. Někdy se jako o první o šikaně nemusí dozvědět učitel, ale rodič, vedoucí zájmového kroužku nebo lékař. Vždy by však měli spolupracovat se školou, která má nejlepší možnosti, jak situaci vyřešit.“ (Kabíček, 2014, s. 160)

„Za prevenci rizikového chování považujeme jakékoli typy výchovných, vzdělávacích, zdravotních, sociálních či jiných intervencí směřujících k předcházení výskytu rizikového chování, zamezujících jeho další progresi, zmírňujících již existující formy a projevy rizikového chování nebo pomáhajících řešit jeho důsledky.“ (Miovský, 2015, s. 13)

Programy prevence by měly mít přímý a explicitně vyjádřený vztah k určité konkrétní formě rizikového chování a tématům, které se jej týkají. Realizace takových programů by měla být časově a prostorově ohraničena a měla by projít jistými fázemi (zmapování potřeb, vytvoření plánu programu, jeho příprava realizace i zhodnocení). Programy na prevenci rizikového chování musí mít jasně definovanou skupinu, pro kterou jsou směřovány a stanovené cíle, aby bylo možné je ohodnotit. Tyto programy musí zároveň respektovat specifické potřeby, práva a problémy dané skupiny, musí být dostupné a zajistit základní organizační, personální a ekonomické požadavky ke své realizaci. (Kabíček, 2014)

Rizikové chování představuje podle MŠMT (2019) *„různé typy chování, které se pohybují na škále od extrémních projevů chování „běžného“ (adrenalinové sporty) až po projevy chování na hranici patologie (užívání alkoholu, cigaret, drog, násilí.“*

Primární prevence je v podstatě základní ochranou jednotlivce i společnosti. Nemůžeme určit přesnou hranici právě ve školském prostředí, protože primární prevence se prolíná různými obory, jako je psychologie, sociologie či pedagogika a zároveň sektory školními, zdravotnickými i sociálními. Primární prevenci by měla být věnována větší pozornost k ochraně společnosti a negativním dopadům. V případě primární prevence se jedná o *„systém aktivit, které se zaměřují na práci s populací, u níž lze v případě jejich absence předpokládat další negativní vývoj a který se snaží předcházet nebo omezovat nárůst jeho výskytu.“ (Miovský, 2015, str. 26)*

Sekundární prevencí myslíme zaměření se na konkrétní osoby, u kterých hrozí vznik rizikového chování. Sekundární prevence pomocí včasné intervence, poradenstvím a léčením cílí na předcházení vzniku, rozvoji a přetrvávání rizikového chování. (MŠMT, 2019, s. 9)

Terciální prevence by měla předcházet vážným zdravotním a sociálním následkům a spadá do ní i sociální rehabilitace. Zabývá se především problematikou recidivy a opakovanému výskytu rizikového chování a zároveň se snaží zamezit nebo zmírnit společenské dopady. (Miovský, 2015)

Podle MŠMT (2019) se všeobecná primární prevence zaměřuje na děti a mládež, které jsou rozděleny dle věku a vytváří snahu o ovlivnění hodnot, postojů a chování. Jedná se například o kolektiv třídy. Selektivní primární prevence se věnuje skupinám, které jsou ohroženy významně více než ostatní a jejím cílem je posílit sociální vztahy, komunikaci či sociální dovednosti. Indikovaná primární prevence je věnována jedincům, kteří vykazují rizikové chování a vytváří snahu mu zamezit nebo zmírnit jeho dopady.

„Hlavním cílem školské primární prevence je předcházet a současně redukovat míru rizik spojených s konkrétními projevy rizikového chování a popřípadě zamezit u co nejvyššího počtu osob tomu, aby se u nich výraznější projevy rizikového chování vůbec objevily. (Kabíček, 2014, str. 125)

Pokud se nepodaří zabránit vzniku a projevům rizikového chování, je třeba snažit se rizika spojená s tímto chováním minimalizovat a u konkrétních jedinců oddálit. Zároveň je důležité se nadále snažit tyto jedince motivovat k návratu k normálnímu životnímu stylu. V případě, že se závažné formy rizikového chování rozvinou, je třeba zajistit prostředky ochrany před dopady rizikového chování a jedince motivovat k využití odborné pomoci. (Kabíček, 2014)

Největší vliv má samozřejmě výchova v rodinném a školním prostředí, ale také sociální politika v daném státě, která se podílí na vzdělávacím systému, zaměstnanosti, postavení rodiny, fungování policie a soudnictví. Jistý dosah mají také místní programy věnované rizikové mládeži. Cílovými skupinami jsou potom hyperaktivní děti, děti s problémy ve škole, poruchami chování, ale také týrané a zneužívané děti, děti z dysfunkčních rodin nebo z rodin na okraji společnosti. Mimo předškolních programů, programů pro rodiče, vrstevnických programů a komunitních programů jsou velmi důležité programy vázané na školu. Aby byla podpořena tzv. „kultura zákonnosti“, je potřeba rozlišit možné přístupy na školách po celém světě.

Jednak je zdůrazněno široké občanské vzdělávání – výchova dobrých občanů, kteří se podílí na vytváření zákonů a vládnutí ve vlastní zemi. Druhým přístupem je vzdělávání v právu a posledním je morální vzdělávání, kdy se děti učí morálce a zaujímají stanovisko ke kriminálnímu chování ostatních lidí. Většina školních programů a jiných projektů má za cíl zamezit delikventnímu chování a poučit děti o možných následcích rizikového chování přímo ve školním prostředí, mimo něj (krádež, drogy) nebo v případě, že setkání se s kriminalitou ostatních. (Matoušek, 2011)

Vyhledávání a posilování ochranných faktorů a odstraňování či omezování těch rizikových je v každodenním životě tou nejlepší prevencí. Měli bychom se snažit, aby si dítě neodnášelo z dětství žádná zranění a případně mu pomoci se s nimi vyrovnat. Podpora a pozitivní vztahy pomáhají dospívajícímu dítěti s rozhodováním a hledáním sebe sama. Ideálním doprovodem jsou rodiče nebo jiný zralý člověk (např. učitel), který mu pomáhá, naslouchá, radí, vytyčuje hranice a zároveň dává prostor. (Kabíček, 2014)

Pro efektivitu prevence je důležité, aby byly její programy zaměřené komplexně a soustředily se na různorodost rizikového chování. Dále by se měly vzájemně doplňovat a navazovat na sebe, měly by být dlouhodobého a systematického rázu, protože jednorázové programy nemají dostatečný efekt. Preventivní programy musí působit na konkrétní skupiny s ohledem na jejich věk a na sociokulturní charakteristiku, vědomosti, příslušnost, postoj k danému problému. Podstatné je začít s preventivními programy včas, tedy ideálně v raném dětském věku, kdy se formují názory a postoje dětí. Takové preventivní programy musí být realizovány pod přísným dohledem. Součástí preventivních programů by měla být pozitivní orientace, modely a podpora zdravého životního stylu. Cílem preventivního programu je ovlivnit chování, což souvisí s podporou mladých lidí k získání schopností a dovedností, které budou potřebovat, se zlepšením komunikace a se zvládáním konfliktů. Podstatou programů je také zapojit účastníky, nechat průchod jejich aktivitě a iniciativě, protože právě vliv vrstevníků je pro děti a mládež klíčový. V programech je třeba děti přivést k tomu, že rizikové chování není normální a společensky žádoucí a vytvořit jim takové prostředí a podmínky, které umožní navázat pozitivní vztahy. V neposlední řadě musíme myslet na skutečnost, že zastrašování, zákazy nebo moralizování, nejsou efektivními způsoby prevence. (Miovský, 2015)

Mezi teoretické metody, které se užívají v rámci primární prevence, patří:

- kognitivní modely a modely založené na informacích (využití vlastní znalosti a názorů k rozhodování);
- modely sociálního vlivu (význam vrstevníků, rodiny a hromadných sdělovacích prostředků);
- sociologické a vývojové modely (ohled na vývoj a na změny v názorech);
- modely komplexního vlivu sociálního prostředí (důležitost prostředí v kombinaci s charakterem, postoji a faktory).

V praxi je možné využít řadu různých programů. Mezi ty hlavní patří:

- zaměření se na rozvoj dovedností (rozhodovací schopnosti, zvládání stresu a úzkosti, nácvik sociálních dovedností a schopnost odolávat tlaku);
- zaměření se na intrapersonální rozvoj (hodnoty, cíle, sebehodnocení, normy);
- informativní nebo vrstevnické programy, programy pro rodiče atd. (Gallá et. al., 2005)

3.2 Učitel, výchovný poradce, školní metodik prevence, školní psycholog a speciální pedagog

„Cílem učitele ve vztahu k žákům je výchova ke zdraví, budování pozitivních vztahů mezi lidmi a respektování pravidel vzájemného soužití, pochopení změn v životě člověka a jejich reflexe (puberta, dospívání), podpora zdravého způsobu života a prevence rizik ohrožujících zdraví.“ (Bendl, 2016, str. 32)

Učitel (pedagogický pracovník) koná přímou vyučovací nebo výchovnou činnost a související práce. Učitel dohlíží na žáky a spolupracuje s ostatními pracovníky. Důležitá je spolupráce s metodikem prevence, výchovným poradcem, ale také se zákonnými zástupci žáků. Učitel vykonává výchovně-vzdělávací činnost, žáky vychovává v mezích demokracie a humanity, hodnotí a klasifikuje žáky a případně dává návrh na vyšetření v pedagogicko-psychologických poradnách, dodržuje předpisy, aby zajistil bezpečnost a mimo jiné je povinen oznámit poznatky týkající se užívání návykových látek nebo možného zneužívání, týrání a špatného zacházení.

Individuální péči by měl věnovat dětem pocházejícím ze špatného prostředí a žákům se specifickou poruchou učení či chování. Zároveň respektuje různé národnosti, etnické skupiny, náboženství i kulturu a snaží se o soužití lidí z různých skupin. Učitel se řídí zákony, vyhláškami, nařízeními a metodickými pokyny České školní inspekce a Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, které zahrnují také jeho práva a povinnosti. Česká školní inspekce stanovuje kritéria pro hodnocení školy a zaměřuje se programy prevence, které škola má a účinně je aplikuje. Jedná se o programy, které se soustředí na šikanu, zneužívání návykových látek, záškoláctví a další formy rizikového chování. (Bendl, 2016)

„Výchovný poradce má již tradičně na starosti kariérové poradenství včetně volby vhodné vzdělávací cesty odpovídající individuálním zvláštnostem jednotlivých žáků. Kromě toho se zabývá vyhledáváním dětí a dospívajících, jejichž vývoj a vzdělávání vyžadují zvláštní pozornost a cílenou pedagogickou podporu.“ (Jedlička, 2018, str. 370)

Výchovný poradce působí téměř na každé základní a střední škole a bývá běžné, že plní zároveň funkci metodika prevence, což není vždy vhodné. Výchovný poradce je často učitelem konkrétního školského zařízení a vedle učitelství se věnuje pedagogickému poradenství v oblasti vzdělávání, výchovy a výběru dalšího studia a povolání žáků. Výchovný poradce pečuje o zdravý psychický i sociální vývoj žáků a působí v oblasti prevence a řešení rizikového chování, jakými jsou například šikana, drogy, záškoláctví. Soustředí se také na žáky, které mají poruchu chování, jsou sociálně nepřizpůsobiví, trpí vnitřními konflikty (úzkostí) nebo se ocitají v náročných životních situacích a krizích (narušené vztahy v rodině či ve škole). Činnost výchovného poradce navazuje na práci učitelů, především třídních učitelů. Díky spolupráci s učiteli, rodiči a pedagogicko-psychologickou poradnou, organizuje preventivní výchovné postupy u různých typů žáků ve škole. Výchovní poradci na určitých školách vytváří sociometrická šetření, která učitelům pomáhají orientovat se ve struktuře dané třídy a ve vztazích mezi žáky. Také do školy zvou odborníky na šikanu či drogy, kteří s žáky pracují a debatují. (Bendl, 2016)

„Školní metodik prevence se zabývá především vznikem příznivé psychosociální atmosféry ve výchovně-vzdělávací instituci, jakož i podporou zdravého vývoje všech žáků. Věnuje pozornost poruchám socializace a produktivnímu zvládnutí výchovných obtíží.“

Nabízí též poradenskou pomoc a podporu rodičům při výchově žáků s rizikovým chováním, se specifickými vývojovými poruchami, se vztahovými obtížemi a s kázeňskými problémy. Do jeho kompetence spadá jak aktivní vyhledávání jedinců ohrožených sociálně patologickými jevy, tak výchovná intervence a podpora dětí či dospívajících při nápravě již existujících poruch v osobnostním a sociálním vývoji.“ (Jedlička, 2018, str. 371)

Školní metodik prevence poskytuje poradenské služby žákům a jejich rodičům. Ve školství tvoří spolu s okresním metodikem prevence, krajským školským koordinátorem prevence a odborným pracovníkem MŠMT, systém prevence. Jeho funkce je povinně zavedena na každé škole a je jí pověřen vhodný pracovník, kterému jsou vytvořeny odpovídající podmínky. Metodik prevence připravuje, zavádí a zlepšuje „Minimální preventivní program“, na jehož činnosti se zároveň podílí a vyhodnocuje jeho účinnost. Poskytuje informace z oblasti prevence a navrhuje vhodné aktivity, které jsou pořádány různými odbornými zařízeními. Spolu s ostatními pedagogickými i nepedagogickými pracovníky školy hlídá rizika vzniku a projevy sociálně nežádoucích jevů a doporučuje různá opatření k jejich včasnému odhalení, případně k řešení vzniklých problémů. Jeho činnost zahrnuje také spolupráci s preventivními, poradenskými, krizovými a školskými zařízeními a s institucemi, které se zabývají sociálně-právní ochranou dětí a mládeže. Zároveň zabezpečuje informovanost žáků, zákonných zástupců a pracovníků školy o činnosti těchto organizací a institucí. (Bendl, 2016)

Školní psycholog a speciální pedagog

Činnost výchovného poradce a metodika prevence je doplněna činností školního speciálního pedagoga a psychologa. Potřeby uživatelů pedagogicko-psychologických služeb se mění podle toho, jaké změny ve společnosti nastávají. Pozice školního psychologa se začala vyskytovat v českých školách v 90. letech. Kolik školních psychologů na českých školách působí, není možné přesně zjistit, protože ne všichni pracují na plný úvazek a ne všude jsou považováni za pedagogické pracovníky, nýbrž za zaměstnance pedagogicko-psychologických poraden. Školní psycholog vykonává konzultační, poradenskou, diagnostickou a informační činnost a pracuje se žáky, jejich rodiči a s pedagogy.

Zároveň spolupracuje s dalšími zařízeními a institucemi a je přítomen při zápisech do prvních tříd, vyhledává žáky se specifickými poruchami chování a učení nebo naopak nadané děti a přispívá k sociálnímu klimatu třídy. Také se podílí na kariérním poradenství, na prevenci rizikového chování a na péči o integrované žáky. Poskytuje konzultace a zajišťuje krizovou intervenci, pracuje se školou jako se systémem a s celým třídním kolektivem, nejen s žáky. (Bendl, 2016)

Školní psycholog hraje roli při řešení výukových a výchovných problémů u dětí a dospívajících a zároveň při řešení sporů mezi rodiči a školou. Školní psycholog dobře zná prostředí, ve kterém působí a má tak možnost včasné intervence a prevence. Jeho činnost je velmi náročná, protože plní funkci poradenskou, konzultační, ale zároveň je prostředníkem a vyjednávačem v konfliktech. Ke své práci potřebuje dokonalé znalosti, dovednosti v oblasti diagnostiky, poradenství a výchovy a zároveň musí být zralý a vyrovnaný. (Jedlička, 2018)

Bendl (2016) mluví o školním speciálním pedagogovi jako o odborníkovi, který poskytuje podporu integrovaným žákům se speciálními vzdělávacími potřebami a žákům, kteří vyžadují speciálně pedagogickou podporu a péči založenou na krátkodobých i dlouhodobých podpůrných opatřeních. Speciální pedagog spolupracuje s dalšími odborníky a koordinuje s nimi podmínky pro integraci dětí s nějakým postižením, spoluvytváří individuální vzdělávací programy a zpětně hodnotí celý proces.

Jedlička (2018) doplňuje, že studijní neúspěchy může žákům pomoci napravovat právě školní speciální pedagog, který aktivně vyhledává jedince se speciálními vzdělávacími potřebami, provádí intervenci a diagnostiku ve prospěch konkrétních žáků a navrhuje možná řešení. Poskytuje informační a metodickou oporu vedení školy a ostatním pracovníkům při realizaci inkluzivních opatření. Svou odborností nepomáhá jen učitelům, asistentům pedagoga, ale i rodičům žáků se znevýhodněním. Školní speciální pedagog koordinuje spolupráci školy, poradenských zařízení a orgánů sociálně-právní ochrany dětí a mládeže a uplatňuje své dovednosti a znalosti při utváření školních vzdělávacích programů nebo individuálních vzdělávacích plánů.

PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODIKA

4.1 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu bylo zjistit, jaké projevy rizikového chování zaznamenávají učitelé a jak na související problémy reaguje škola a jednotliví učitelé. Východiskem pro naplnění cílů výzkumu bylo provedení rozhovorů s učiteli vybrané základní školy, kdy bylo zjišťováno, s jakými případy splňujícími znaky rizikového chování se setkali, jak je řešili, s kým na řešení spolupracovali a jak se na takové situace připravují. V rámci kvalitativního výzkumu byl použit polostrukturovaný rozhovor.

„Výzkumnou metodu lze charakterizovat jako systematický postup získávání a zpracování dat se záměrem objasnit sledovanou problematiku. Jde o soustavu kroků, které se opírají o stanovený pojmový systém a pravidla.“ (Skutil, 2011)

Gavora (2010) říká, že výzkumem potvrzujeme nebo vyvracíme současné poznatky nebo získáváme nové. Výzkum je členěn do etap. Nejdříve je třeba stanovit si výzkumný problém, který je přesně formulován a určit, kdo, kdy a v jaké situaci bude zkoumán. Poté přichází příprava výzkumu a výzkumných metod. Tuto fázi nazýváme předvýzkumem, kde volíme formy a nástroje. Volba a využití výzkumných nástrojů je etapou sběru a zpracovávání dat. Výzkum je zakončen vysvětlením získaných dat a napsáním zprávy.

Mezi používané metody šetření, které známe, patří dotazník, interview/rozhovor, obsahová analýza, pozorování, projektivní metody, případová studie (kazuistika) nebo experiment. Podstatou kvalitativního výzkumu je hloubkové pochopení a porozumění daného jevu, kdy pracujeme s menším výzkumným vzorkem bez použití statistické metody. (Švaříček, 2007)

Výzkumné otázky

1. S jakými projevy rizikového chování mají učitelé základní školy zkušenosti?
2. Jak situaci řeší učitelé, kde hledají pomoc při řešení uvedených problémů a s kým na řešení rizikového chování spolupracují?
3. Jaké preventivní programy se ve škole realizují, jak informanti hodnotí jejich dopady a efektivitu a jak se na řešení situací učitelé připravují?
4. Kdo podle názorů informantů chování žáka zásadně ovlivňuje?
5. Jak informanti hodnotí funkčnost spolupráce mezi učiteli a rodiči při řešení rizikového chování?

Kvalitativní výzkum

Podstatou kvalitativního výzkumu je hloubkové pochopení a porozumění daného jevu, kdy pracujeme s menším výzkumným vzorkem bez použití statistické metody. (Švaříček, 2007)

Předmětem kvalitativního výzkumu je zkoumání lidského chování skupin nebo jednotlivců. Kvalitativní výzkum může být realizován například formou případové studie nebo rozhovoru, kdy se cílem stává člověk a jeho komplexní a hloubkové poznání. Pro interpretaci výsledků lze použít metoda pozorování. (Hendl, 2005)

Rozhovor je strukturovaný nebo nestrukturovaný. Strukturovaný rozhovor je dán jasnými otázkami s danou odpovědí, nestrukturovaný rozhovor je přirozeným rozhovorem tazatele a respondenta. Další možností je polostrukturovaný rozhovor, který je kompromisem obojího. Na jedné straně jsou vytvořené otázky, ale tazatel se doptává a zjišťuje další informace od respondenta. (Chráska, 2016)

Informanti jsou pedagogové ze základních škol s různě dlouhou praxí. První z nich je má bývalá spolužačka z gymnázia, která po vystudování Pedagogické fakulty, začala učit na základní škole v Příbrami. Vzhledem k jejímu časovému vytížení, jsme rozhovor vedly telefonicky a později jsem se pomocí zpráv doptávala na detaily.

Další z informantek je kolegyně z Waldorfské školy, která se stala mou mentorkou, když jsem na škole začala působit. Vzhledem k tomu, že jsem nyní na mateřské dovolené, sešly jsme se mimo školu, tedy u nás doma a rozhovor, který jsme vedly, jsem si nahrávala a následně z něj přepisovala informace, které jsem pro svou práci potřebovala.

Dalšího informanta jsem oslovila na základě doporučení dětí, které doučuji anglický jazyk. Sešli jsme se v místní kavárně, kde jsem si rozhovor nahrávala. Informant je původem z Ameriky, ale mluví skvěle česky, a když jsme se zrovna nepochopili, domluvili jsme se anglicky.

Na poslední informantku jsem získala kontakt od své kamarádky. Vyrazily jsme společně na vycházku, kde jsem jí vysvětlila, čeho se má bakalářská práce týká a ona mi velmi ochotně odpověděla na každou mou otázku. Díky její dlouholeté praxi jsem jí považovala za zkušenou pedagožku a její postřehy mi velmi pomohly.

Na základě zpracovaných rozhovorů jsem si sestavila odpovědi na své otázky. Někteří z informantů mi poskytly i dokumentaci konkrétních žáků, která utvořila odpovědím rámec a pro mě lepší pochopení.

5 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

Rozhovory byly vedeny s učiteli základních škol na Příbramsku. Jednalo se o polostrukturované rozhovory s muži i ženami. Informanti vždy uvedli nějakou zásadní zkušenost a zároveň popsali i další zkušenosti s rizikovým chováním a jeho řešením.

Informantka A – 29 let, třídní učitelka 7. třídy, 5 let praxe ve školství

Informantka B – 41 let, asistentka pedagoga, 7 let praxe ve školství

Informant C – 34 let, učitel jazyků, 4 roky praxe ve školství

Informantka D – 45 let, učitelka na 2. stupni základní školy, 16 let praxe

1. S jakými projevy rizikového chování mají učitelé základní školy zkušenosti?

Informantka A která pracuje na základní škole v Příbrami, kde se vzdělává přibližně 900 žáků, se setkala s projevy *sebepoškozování* po návratu k frontální výuce v době pandemie. „Jednalo se o žákyni, která měla v minulosti diagnostikované ADHD a užívala léky, což jí dostávalo do stavů nesoustředěnosti a zpomalenosti. Žila jen s jedním rodičem, druhý rodič o ní nejevil zájem a ona tak o něm mluvila s obrovským despektem. Později byla medikace vysazena a došlo ke zklidnění situace. V době distanční výuky, kterou absolvovala v 8. a 9. třídě, se jí zhoršily studijní výsledky, potýkala se se stresem z nadcházejících přijímacích zkoušek a odloučení od normální výuky tomu příliš nepomohlo.“ Po návratu do školy po distanční výuce si tedy pedagogové všimli známek sebepoškozování (jizvy, modřiny). Žákyně přišla za svou třídní učitelkou sama od sebe s podporou kamarádky a svěřila se. Důvodem sebepoškozování byl podle všeho stres z celé pandemické situace, z distanční výuky, z blížících se přijímacích zkoušek a nekonečných soudních řízení mezi rodiči.

Další případ rizikového chování, který **Informantka A** řešila, pochází ze 7. třídy, kde se jednalo o *záškoláctví*, projevující se u žáka s problémy s častou absencí a chybějícími známkami. „Rodiče po mých urgencích žáka neustále omlouvali a kryli a spolužáci se netajili tím, že ho potkávají venku, i přestože ve škole v daný den nebyl.“

Záškoláctví se nakonec potvrdilo na základě svědectví někoho, kdo žáka viděl, zatímco měl být přítomen ve výuce. Žák se přiznal a tvrdil, že měl strach chodit do školy, protože má problém s jistým učitelem, který ho ve skutečnosti ani neučil.

Informantka A se setkala i s *kyberšikanou učitelů*, kterou prováděl jiný žák 7. třídy. Během distanční výuky natáčel a online vysílal učitele v různých předmětech na různých sociálních sítích, kde je zesměšňoval. Některý z jeho spolužáků o tom informoval učitele a žák, který dostal sníženou známku z chování, nakonec odešel na jinou školu.

Informantka B má zkušenosti především se *šikanou* ve školním prostředí. Její žák se s problémy s agresí a velmi vulgárním projevem potýká již od školky. Jedná se o dítě, které má sedm sourozenců, jeho matka má velmi nízký intelekt a otec o něj nejeví zájem. Rodina se navíc nachází ve špatné finanční i sociální situaci a je nad ní dohled kurátora. V současné době navštěvuje žák 4. třídu základní školy a od počátku školní docházky se mu nedaří dosahovat dobrých studijních výsledků. Ve škole nerespektuje pravidla a školní řád, dopouští se slovních i fyzických útoků na spolužáky, ale i na učitele. *„Některé jeho útoky mají sexuální podtext. Ostatní spolužáci přestávají chodit do školy s radostí, necítí se v bezpečí, mají strach jít na záchod nebo do šatny. Situace se tedy s přibývajícím věkem zhoršuje a on má pocit, že je jeho chování v pořádku.“*

Spolužák zmíněného chlapce je synem vysoce inteligentních a vzdělaných rodičů. Narodil se v době krachu manželství rodičů jako potenciální záchrana, ale místo toho se z něj stalo rozmazlené dítě a rodičům se vztah ještě zhoršil. Jeho matka pracuje jako učitelka, výchovná poradkyně a preventistka ve stejné škole, kterou žák navštěvuje. Jedná se o velmi oceňovanou pedagožku, která dokáže vyřešit problémy ostatních. *„Synovo chování ale nedokáže řešit, otec ho považuje za klukoviny a problém podceňuje. Žák cíleně vyhledává konfliktní situace a využívá vulgarit, sprostých gest a grimas, neustále se někomu vysmívá, povyšuje se, provokuje, schválně do spolužáků i dětí z vyšších ročníků strká, podráždí jim nohy, napadá je. Jeho rodiče se ve výchově neshodují, bojují proti sobě, svalují vinu jeden na druhého. Matka je podle otce hysterická a impulzivní. Podle matky za jeho chování může otec, protože se s ní rozvedl, ponižuje jí a není schopen se s ní na ničem domluvit.“* Podle slov rodičů se jedná mimo školu o hodné, slušné a milé dítě. Podle sociometrického šetření ve třídě je žák agresorem.

Novým případem pro **Informantku B** je žák 1. třídy. Jedná se o dítě, jehož matka v těhotenství užívala drogy, což zapříčinilo i mentální a tělesné postižení jeho staršího bratra. Žák žije jen s otcem a bratrem, protože od nich matka odešla. Dítě trpí *ADHD a celkově opožděným vývojem řeči i myšlení*. Má hlučný projev, nesoustředí se, ubližuje spolužákům i učitelkám. Dítěti naprosto chybí základní návyky a režim a spolupráce zatím funguje jen mezi školou a otcem, který neví, jak s dítětem pracovat. „*Chlapec si přeje stát se vrahem a všechny zabít.*“

Informant C se potýkal s *agresivním chováním a problémy se sociální adaptabilitou* u žáka 3. třídy. Žák je v péči babičky, se kterou probíhá bezproblémová komunikace. Mezi jeho největší problémy patří vznětlivost, někdy až agresivita v případě, že se někdo bez jeho vědomí dotkne jeho věcí. To vyústí v nesoustředěnost a neklid během vyučovací hodiny. Největší klid a soustředěnost u něj nastává během malování akvarelovými barvami. Při kolektivní práci ve třídě je naopak znát neklid, negativní přístup, narušování a zesměšňování práce spolužáků, nevhodné komentáře ke spolužákům nebo učitelům, vulgarismy. Při upozornění na nevhodné chování, kdy se od něj očekává omluva nebo náprava situace, se dostává do stavu tělesného napětí, má sevřenou čelist a narůstá v něm agrese. Později přestal na jakékoliv výzvy reagovat a fyzicky na učitele zaútočil. „*V druhém pololetí dal dokonce facku učitelce angličtiny poté, co jej napomínala a chtěla mu odebrat sešit, na které kreslil vulgarismy. Negativní vzorce chování posiluje rodinná situace, kdy je denně konfrontován s rozdílným přístupem a výchovou babičky, u které žák žije, a otce.*“ Problém v komunikaci s ostatními se dá vyřešit pevně nastaveným řádem, povinnostmi a hranicemi, proto by bylo dobré, kdyby byl Alex svěřen do péče otci.

Informantka D se setkala s *mnohočetnými projevy rizikového chování* u jedné žákyně 9. třídy. Dívka zůstala v podstatě bezprizorní po rozvodu rodičů a ve svých dvanácti letech dávala na sociální síti odhalené fotografie a pod vlivem party, do které se začlenila, začala pít alkohol a kouřit marihuanu. V té době byla několikrát legitimována policií, jejím případem se začal zabývat OSPOD a ve škole odstartovaly problémy s kázní a výsledky. Otec se o dceru nezajímal, brzy založil novou rodinu a matka přestala výchovu zvládat.

Všichni informanti se shodují, že se za dobu své praxe setkali nejčastěji se šikanou, záškoláctvím, krádežemi, vandalismem, s poruchami příjmu potravy a v poslední době narůstá počet případů, které se týkají rizikového chování na internetu a kyberšikany.

2. Jak situaci řeší učitelé, kde hledají pomoc při řešení uvedených problémů a s kým na řešení rizikového chování spolupracují?

Informantka A uvádí, že řešení situace se záškoláctvím probíhalo mezi ní, jako třídní učitelkou a rodiči za pomoci výchovné komise. Došlo k rozhovoru a dohodě, že žákovi bude udělena ředitelská důtka, i přestože hrozila snížená známka z chování. Rodiče veškerou absenci omluvili, kromě jednoho dne, ke kterému se žák přiznal a škola tak neměla dostatek důkazů k tvrdšímu trestu. *„Veřejným tajemstvím však byl i fakt, že žák kouří a pohybuje se ve skupině lidí, kterým nejsou cizí ani drogy. Žák si začal na svou absenci dávat pozor a k záškoláctví přestalo docházet.“*

Informantka B, která řeší šikanu ve třídě, říká, že žák dostal napomenutí třídního učitele a navštěvuje psychiatra, který mu předepsal medikaci. Žák je po léčích unavený a utlumený. Učitelka na nápravě spolupracuje se Střediskem výchovné péče, s ředitelem školy a především s matkou, která bohužel není schopna situaci řešit. Žák má doma naprosto volné hranice, nikdo nedohlíží na jeho vzdělávání a na způsob trávení volného času. *„Potuluje se venku dlouho do večera, slovně i fyzicky napadá i naprosto cizí děti na ulici.“* Podle učitelky se jedná o dítě, které si tímto způsobem snaží vybojovat pozornost a ventilovat svůj vztek k sourozencům, matce i spolužákům.

Informant C uvedl, že žák, který má problémy s agresí, podstoupil vyšetření ve Speciálně pedagogickém centru, kde mu byla diagnostikovaná afektivní labilita, vada řeči a specifická porucha učení. Jako integrovaný žák se speciálními vzdělávacími potřebami získal možnost asistenta pedagoga. *„Doporučena byla také rodinná terapie a žák absolvoval i diagnostický pobyt v psychiatrické nemocnici, kde došlo ke zmírnění potíží.“*

Informantka D uvedla, že řešení mnohačetných projevů rizikového chování u konkrétní žákyně, se ujaly příslušné orgány, což příliš nepomohlo rodinné situaci. Dívka navštěvovala také školního psychologa a výchovného poradce.

Po různých zkušenostech s rizikovým chováním se učitelé obrací na staršího a zkušenějšího kolegu, na ředitele školy jako na svého nadřízeného. Pomoc a radu vyhledávají u školního psychologa, školního metodika prevence nebo výchovného poradce, někdy u speciálního pedagoga. Školy spolupracují se Střediskem výchovné péče a Pedagogicko-psychologickou poradnou.

3. Jaké preventivní programy se ve škole realizují, jak informanti hodnotí jejich dopady a efektivitu a jak se na řešení situací učitelé připravují?

Podle **Informantky A** v každé třídě probíhají v rámci prevence třídnické hodiny, během které dochází k cílenému zařazování aktivit na podporu spolupráce kolektivu. Učitelé na této škole absolvují různá školení, která se zaměřují na práci se třídou a zážitkové kurzy, které jsou zároveň teambuildingem pro pedagogy. *„Dvakrát do roka má každá třída program primární prevence, který probíhá ve dvou vyučovacích hodinách s externím lektorem z organizace, se kterou škola spolupracuje. Programy jsou zaměřené na předem vybrané téma, jako je šikana, online bezpečnost, komunikace, seberegulace atd. Pokud se některá třída potýká se specifickými problémy, externí lektor s jejím kolektivem pracuje v rámci cílených bloků primární prevence. Preventivní programy probíhají napříč ročníky v různých předmětech, důležitá je především na druhém stupni, kde se učitelé věnují poruchám příjmu potravy a výživě v hodinách Výchovy ke zdraví, Výchovy k občanství, v Informatice nebo v Přírodopise. Když žáci přechází z prvního na druhý stupeň, jezdí na zážitkový kurz, kde probíhá intenzivní preventivní program ve snaze sžít se s novým třídním učitelem a snovými spolužáky, pokud k nim přichází. Jednorázově pak na škole probíhají různé akce a přednášky pro konkrétní třídy, které jsou stěžejní především v období puberty.“*

Informantka B uvádí, že u nich ve škole fungují preventivní programy pro jednotlivce i celé třídní kolektivy. Na prvním stupni se jedná o programy zaměřené na třídní klima, na druhém stupni jsou to především programy zaměřené na šikanu a poruchy příjmu potravy. *„Na naší škole se často využívá i léčebná psychologie a anthroposofie.“*

Informant C a Informantka D řekli, že Minimální preventivní program školy pomáhá řešit rizikové chování a zapojuje žáky, učitele i rodiče žáků, kterým nabízí semináře a přednášky zaměřené na konkrétní formy rizikového chování. Škola se snaží o vytváření pozitivních vztahů v kolektivu a věnuje se aktuálním potřebám a problémům školy.

Všichni informanti upřednostňují interaktivní preventivní programy, které svými aktivitami žáky zapojují. Dále je důležitá dlouhodobost a návaznost jednotlivých programů a podpora ochranných společenských faktorů, které pomáhají tvořit vhodné a bezpečné prostředí.

4. Kdo podle názorů informantů chování žáka zásadně ovlivňuje?

Informantka A po zkušenostech říká, že se jedná o jednoznačný vliv rodinného prostředí, ve kterém žák nebo žákyně vyrůstá. Ostatní Informanti dodávají, že je znát také vliv vrstevníků a skupiny, ve které se žák pohybuje a tráví svůj volný čas.

Informanti se shodují, že chování žáka zásadně ovlivňuje i nadměrné využívání internetu a v posledních letech to byla také změna ve vzdělávání v podobě distanční výuky. Právě distanční výuka způsobila jistou sociální izolaci dětí, především na druhém stupni, které začaly mít problémy s chováním nebo se jejich problémy prohloubily.

Co se týká starších dětí, většinou žáků 2. stupně základních škol, obrovský vliv na jejich chování a vzdělávání měla jednoznačně pandemie a s ní související distanční výuka, sociální izolace a neexistující řád. Děti se začaly dostávat do konfliktu s rodiči, učiteli i vrstevníky. V důsledku nadměrného využívání sociálních sítí začalo docházet k sextingu, kyberšikaně a k nebezpečnému a nekontrolovanému využívání internetu. Dívky začaly mít problémy s příjmem potravy a sebepoškozováním, u chlapců se začaly projevovat výkyvy nálad a narůstající agrese. Mladší děti se pod vlivem prostředí, ve kterém vyrůstají, potýkají s nejrůznějšími problémy, které souvisí s integrací a poruchami chování.

Informant C podotýká, že nevhodný způsob výchovy a narušené vztahy v rodině, případně vrozená vada žáka, se promítne do jeho chování zpravidla negativně. Naopak klidné, bezpečné a podporující prostředí rodiny má na dítě jednoznačně pozitivní vliv.

„Žáky, kteří mají pravděpodobně problémy, které nemají s kým a jak řešit a které by mohly vyústit v projevy rizikového chování, je třeba aktivně vyhledávat a pomáhat k řešení jejich situace.“

Informanti shodně říkají, že negativní rodinné působení (zanedbávání výchovy, nedostatečný dohled, rozvod rodičů, sociální problémy), škola a postoj učitele (časté střídání učitelů v předmětech, špatná komunikace mezi pedagogy) a období puberty jsou obecně nejčastějšími činiteli v chování žáků.

5. Jak informanti hodnotí funkčnost spolupráce mezi učiteli a rodiči při řešení rizikového chování?

Informanti se shodují, že spolupráce s rodiči žáka s rizikovým chováním, bývá nedostatečná. Rodiče by měli učitele podpořit a pravidla, která žáci mají dodržovat ve škole, by měla fungovat i doma. *„Často se setkáváme s odmítáním a popíráním ze strany rodičů, kteří nechtějí slyšet, že je s jejich dítětem nějaký problém, v menším množství případů se se jedná o spolupráci a snahu o informovanost a řešení situace.“*

Informantka B říká: *„při řešení projevů rizikového chování je důležité informovat rodiče žáka bezodkladně a přímo“*, zatímco Informantka D si myslí, že je zásadní mít nejdříve všechny informace, než do řešení zapojí učitel i rodiče, a to například v případě, že se řeší šikana. Obě se shodují, že role rodičů je klíčová.

Podle informantů se rodiče ve většině případů málo zapojují do dění školy a aktivit, jako jsou jarmarky, výlety a další školní i mimoškolní akce. Účast rodičů by mohla pomoci v upevňování vztahů se školou.

5.1 Shrnutí výsledků

Na školách, kde byly rozhovory vedeny, fungují preventivní programy zaměřené na konkrétní formy rizikového chování. Školy spolupracují s dalšími institucemi a příslušnými orgány, organizují semináře pro žáky, pedagogy i rodiče dětí. Ideální prevencí je podle učitelů vhodná výchova a důvěra k rodičům a učitelům. Preventivní programy by měly být zaměřeny na individuální práci se žáky a cílem by měla být podpora vztahů v kolektivu. Pokud jsou preventivní programy vedeny neodborně, stávají se neefektivní. Úskalí přináší i opožděné řešení rizikového chování, více teoretických poznatků, než reálných zkušeností v preventivních programech.

Prevenci je vhodné se věnovat již v předškolním věku, kdy se děti seznamují s pravidly, která musí v mateřské škole dodržovat. Učitelé se jednoznačně shodují, že programy prováděné jednorázově nemají význam. Měly by mít pravidelný, dlouhodobý a intenzivní charakter a měly by dokázat aktivně zapojit žáka.

Podle výpovědí učitelů by bylo dobré programy inovovat a reagovat na společenské změny, což je doménou externích pracovníků, kteří většinou preventivní programy na školu přináší. Většinou se jedná o Policii ČR, ale také o ředitele nebo ředitelku školy a o výchovného poradce.

Aktivní a praktické programy s tématem kyberšikany, třídního klima, drogové problematiky a zdravého životního stylu mají ve školách pozitivní ohlasy ze strany žáků, protože jsou aktivně zapojeni. Čím častěji rizikové chování vzniká, tím důležitější se stává role školy, která by měla na situaci reagovat, vyhledávat informace a orientovat se v dané problematice.

Jedna z nejúčinnějších forem prevence je spolupráce s rodinou a individuální rozhovor s žákem, který rizikové chování vykazuje nebo je jím ohrožen. Vhodné řešení nastalé situace učitelé nachází, až když daná situace nastane, protože ne na vše se dá dopředu připravit.

Každého učitele by se na počátku jeho praxe měl ujmout zkušený kolega, s problematikou rizikového chování pomáhá i metodik prevence nebo výchovný poradce, kteří většinou organizují preventivní programy.

Výhodou je samozřejmě dlouholetá praxe, vlastní zkušenosti a individuální přístup k daným formám rizikového chování.

Dobrá a kvalitní spolupráce s rodiči, stanovení třídních pravidel, spolupráce s dalšími pedagogy a ředitelem školy a podpora školy je neméně důležitou pro řešení těchto situací. Jak již bylo řečeno, většina preventivních programů ve škole se zaměřuje na konkrétní problém, který je potřeba řešit, proto dochází k nepravdělnosti. Vliv na chování žáků má v první řadě rodinné prostředí a vzory, které v rodině má, přátelé a vrstevníci a učitel.

Po zkušenostech se šikanou dodávají, že je důležité, jak se k řešení šikany učitel postaví, každý pedagog má totiž jiný přístup. Nicméně kombinace zkušeností, dovedností a spolupráce s jiným odborníkem, je pro řešení šikany klíčová. Podle Informantů problémy nastávají ve spolupráci s rodiči. Někteří rodiče problémy svých dětí popírají a spolupráce se tak stává neefektivní. Podle jejích slov rizikové chování dětí někteří rodiče dokonce přehlížejí nebo ignorují.

DISKUZE

Výsledky výzkumného šetření byly porovnávány s odbornými texty a související literaturou. Se šikanou, násilím a agresí se pedagogové na základních školách setkávají velmi často. Kolář (2011) říká, že některé výzkumy uvádí přibližně 11-41 % žáků, kteří se setkali se šikanou, on odhaduje přibližně 20 %. Martínek (2015) přítomnost šikany a agrese uvádí okolo 40 %. Námi zjištěná data potvrzují, že právě násilí, agrese a šikana, patří na základních školách k nejčastějším projevům rizikového chování. V důsledku pandemie koronaviru, distanční výuky na školách a rozšíření komunikace formou sociálních sítí, rostou i případy kyberšikany a rizikového chování na internetu. Kabíček (2014) uvádí, že téměř 60 % žáků českých škol se s kyberšikanou setkala. Velmi častým projevem je také sexting, stále aktuálnější u dětí v pubertě. Problémy vznikají také v souvislosti s extrémismem, rasismem, xenofobií, antisemitismem, intolerancí a homofobií.

Na školách se objevuje také záškoláctví, ale výzkumy se zabývají spíše jeho příčinami než mírou výskytu na základních školách. Evropská školní studie o alkoholu a jiných drogách (2019) hodnotí situaci a vývoj v oblasti kouření, konzumace alkoholu a užívání drog. Studie, která probíhá v pravidelných čtyřletých intervalech, byla rozšířena o otázky týkající se užívání elektronických cigaret, konzumace energetických nápojů a trávení času na sociálních sítích. Cílovou skupinou byli žáci posledních ročníků základních škol a studenti prvních ročníků středních škol. Výsledky potvrdily pokles výskytu užívání návykových látek, stejně tak došlo k poklesu kouření, konzumace alkoholu a nelegálních drog. Studie dále ukázala, že *„pokles v užívání návykových látek je dáván do souvislosti s tzv. digitální revolucí charakterizovanou nárůstem on-line komunikace a užívání nových technologií. Spíše než samotný vliv technologií a internetu zde roli hraje pokles přímé komunikace s vrstevníky a trávení volného času osobním kontaktem s nimi, doprovázený vyšší mírou rodičovské kontroly,“*

První výzkumná otázka se zaměřila na zkušenosti učitelů s rizikovým chováním ve školním prostředí. Informanti se shodli na tom, že se nejčastěji setkávají se šikanou, agresivním chováním a nerespektováním školního řádu a nastavených pravidel.

U starších žáků se jedná o kouření a konzumaci alkoholu. Výsledky tak odpovídají i dalším výzkumům, které se rizikové chování zaměřují a ze kterých šikana, kouření a alkohol vychází jako největší problém. Proto je důležité, aby se z dlouhodobého hlediska, školy zaměřily právě na řešení šikany a její prevenci a na další zmíněné rizikové jevy. Komunikace v třídním kolektivu a vztah žáků a učitele jsou klíčovou strategií k vyřešení mnoha problémů.

Druhá výzkumná otázka se týkala řešení a pomoci, kterou učitelé při výskytu rizikového chování, volí. Učitelé se obrací na blízkého, zkušenějšího kolegu, ředitele nebo ředitelku školy nebo na školního psychologa či metodika prevence. Komunikace a spolupráce v týmu školy při řešení, prevenci i při intervenci je nezbytná, jak ukazuje např. Tomková a kol. (2020). „Pozitivní výsledky jsou dosaženy sdílením návodů, doporučení a zkušeností, lepším nastavením podmínek a porozuměním podstatným procesům, jevům a událostem. Projekty zaměřené na zlepšení výchovné a vzdělávací práce s žáky by měly být inovativní a měly by dokázat propojit výuku s praxí. Zásadní jsou také aktivity, které podporují práci školy, spolupráce s rodiči a jejich zapojení.“ Autoři v publikaci dále uvádí, že v prevenci a při řešení výchovných problémů, se učitel snaží najít podporu mezi kolegy. Zásadní roli hraje právě vedení školy, její kultura a péče o vztahy v ní. Důležité je zmínit, že podmínky, vize a strategie pro rozvoj školy a konkrétní problémy, které jsou potřeba řešit, se neustále mění.

Třetí výzkumná otázka se zaměřovala na preventivní programy, které na škole probíhají a hodnocení těchto programů dotazovanými učiteli. Na každé škole je zaveden Minimální preventivní program, který se celé problematice věnuje a doporučuje vhodná řešení. Mimo to si školy organizují, ve spolupráci s dalšími institucemi, různé semináře a přednášky, které se věnují konkrétnímu problému. Informanti říkají, že je ideální, když programy zohledňují aktuální potřeby žáků, ale zároveň by se mělo jednat o dlouhodobé programy, které jsou navazující a aktivně žáky zapojují. Jako naprosto neefektivní jsou vnímány programy plné odstrašujících případů, které jsou pořádány jednorázově, na čemž se ve svých publikacích shoduje Janošová (2016) i Kabíček (2014).

Čtvrtá výzkumná otázka se týkala osob, které mají na chování žáka vliv. Podle názoru informantů se jedná především o rodinu a učitele. Podle Jedličky (2018) má v pozdějším věku zásadní vliv kolektiv třídy a skupina vrstevníků, se kterou žák tráví svůj čas.

Pátá výzkumná otázka se zaměřila na spolupráci učitele a rodičů žáka s rizikovým chováním. Informanti hodnotí tuto spolupráci ve většině případů za neefektivní. Rodiče mají často pocit, že je učitel neobjektivní, že si na jejich dítě zasedl nebo je běžné, že když jsou děti hodné doma, znamená to, že ve škole nemůžou zlobit. Je potřeba, aby učitelé ve spolupráci s rodiči spolupracovali na řešení problémů a nesnažili se problém popírat nebo odmítat. Podle Rabušicové (2004) jsou škola a rodina zodpovědné za výchovu a vzdělávání a jejich odpovědnost je velmi úzce propojena. Postoj rodičů je důležitý k tomu, jaký vztah si jejich dítě vybuduje ke škole a k hodnotám společnosti. Aktivním zapojením rodičů do dění školy dochází ke zvýšení sebevědomí žáka, k respektování autorit a pravidel, k lepšímu porozumění vlastnímu dítěti i chodu školy. Efektivní výměna informací mezi rodiči a školou pomáhá k řešení konkrétních situací a naplnění individuálních potřeb dítěte.

ZÁVĚR

Bakalářská práce se věnuje problematice rizikového chování a zkušenostem pedagogů s rizikovým chováním v praxi.

Teoretická část je věnována teoretickým poznatkům z odborné literatury, charakteristice pojmů, vysvětlení prevence a funkce základní školy. Praktická část práce se zabývá sběrem informací od učitelů, kteří se s rizikovým chováním setkali. Dílčím cílem bylo zjistit, jaké možnosti řešení rizikové chování učitelé volí, kde hledají radu a jak nahlíží na poskytování preventivních programů.

Největší problém na základních školách představuje rozhodně šikana a projevy agresivního chování vůči spolužákům i učitelům. Rizikové chování je obecně velice aktuálním tématem, kterým se zabývá především Ministerstvo školství, tělovýchovy a mládeže. Právě MŠMT se snaží vytvářet takové strategie, které se věnují aktuálním potřebám v této problematice a všichni pedagogičtí pracovníci je musí respektovat.

Na základě výzkumu bylo zjištěno, že špatná komunikace mezi učiteli a nepříznivý přístup rodičů k řešení problémů svých dětí, často vedou k neefektivní spolupráci. Také je důležité, aby byla podpořena spolupráce školního metodika prevence, externích organizací a žáků. Školy by měly věnovat více času a prostředků právě prevenci rizikového chování. Programy by měly na sebe navazovat, reagovat na aktuální potřeby a zohledňovat složení kolektivů. Ve třídách by se měly být realizovány třídnické hodiny a různé aktivity na podporu vztahů v kolektivu a s učiteli.

Projevy rizikové chování jsou mezi dětmi stále aktuálnější a častější, a proto je důležité, aby jej rodiče, ve spolupráci s učiteli a dalšími odborníky, řešili a zaměřili na něj svou pozornost. Je zásadní, aby i škola se svými preventivními programy připravila své žáky na zvládnutí důsledků rizikového chování a pomohla jim je překonat. Vzestupná tendence je znát především v oblasti šikany, záškoláctví, konzumace alkoholu, kouření. Nové a aktuální metody, dobrá komunikace a spolupráce, pozitivní modely, motivace a jednotnost přístupů učitelů by mohly pomoci u žáků zamezit rizikovému chování a pomoci prevenci v této oblasti.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A ZDROJŮ

BENDL, Stanislav. *Školní kázeň v teorii a praxi*. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-432-2.

BENDL, Stanislav. *Základy sociální pedagogiky*. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2016. ISBN 978-80-7290-881-3.

ČÁP, David et. al. *Problémové situace v kolektivu: materiály pro výchovné poradce a metodiky prevence na ZŠ a SŠ*. Praha: Raabe, 2011. ISBN 978-80- 87553-24-4.

GALLÁ, M. et al. *Jak ve škole vytvořit zdravější prostředí. Příručka o efektivní školní drogové prevenci*. Praha: Úřad vlády ČR, 2005. ISBN 80-86734-38-2.

GAVORA, Petr. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.

HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1168-3.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: Základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 978-80-7367-485-4.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5326-3.

JANOŠOVÁ, Pavlína, KOLLEROVÁ, Lenka et.al. *Psychologie školní šikany*. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-9992-3.

JEDLIČKA, Richard, KOŤA Jaroslav, et. al. *Děti a mládež v obtížných životních situacích: Nové pohledy na problematiku životních krizí, deviací a úlohu pomáhajících profesí*. Praha: Themis, 2004. ISBN 80-7312-038-0.

JEDLIČKA, Richard. *Pedagogická psychologie pro učitele*. Praha: Grada, 2018. ISBN 978-80-271-2164-9.

KABÍČEK, Pavel, et. al. *Rizikové chování v dospívání*. Praha: Triton, 2014. ISBN 978-880-7387-793-4.

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

MARTÍNEK, Zdeněk. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. 2. vydání. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-5309-6.

MATOUŠEK, Oldřich. *Mládež a delikvence*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-825-8.

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

PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1228-7.

RABUŠICOVÁ, Milada a kol. *Škola a (versus) rodina*. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3598-6.

ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie osobnosti*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3133-9.

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

SLOMEK, Zdeněk. *Etopedie*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-86723-84-6.

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

SVOBODA, Jan. *Krizové situace výchovy a výuky*. Praha: Triton, 2015. ISBN 978-80-7387-935-8.

ŠEVČÍKOVÁ, Anna. *Děti a dospívající online*. Praha: Triton, 2015. ISBN 978-80-247-5010-1.

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

TOMKOVÁ, Anna a kol. *Spolupráce učitele s dalšími odborníky v realitě společného vzdělávání*. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2020.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2004. ISBN 807-1788-023.

VITÁSKOVÁ, Kateřina. *Logopedie*. Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. ISBN 80-244-1088.

VOJTOVÁ, Věra. *Úvod do etopedie*. Brno: Paido, 2008. ISBN 978-80-7315-166-9.

PŘÍLOHY

Struktura otázek výzkumného rozhovoru s Informantkou B

I – Informantka

V – Výzkumník

V: Jak už jsem říkala, má práce se zabývá rizikovým chováním na základních školách. S jakými projevy rizikového chování máš zkušenost ty ?

I: Dlouhodobě řešíme problémy u žáka v mé třídě. Chlapec vyrůstá v dysfunkční rodině s dalšími sedmi sourozenci, maminka není schopna s námi cokoli vyřešit, všechno nám odkývá, ale výsledek nula, s otcem se nestýká, rodina je na tom špatně po sociální i finanční stránce. Veškerou svou zlost si vybíjí na mladších sourozencích, na spolužácích, na učitelích. Chápu to jako touhu po pozornosti, které se mu nedostává. S jeho přibývajícím věkem se kromě studijních výsledků, útoků, agrese a vulgarit, zhoršila také schopnost se soustředit, respektovat autority a školní řád. Po škole jde chlapec, nikdo nad ním nemá dohled, toulá se, napadá naprosto cizí lidi i venku na ulici.

V: Jak situaci řešíte v rámci školy ?

I: My už jsme zkusili snad všechno. Na něj neplatí žádná napomenutí, důtky, návštěvy ředitelny, protože doma s ním nikdo tohle neřeší. Měl opakovaně zakázáno trávit přestávky s ostatními dětmi nebo chodit do školní družiny. Na doporučení školní psycholožky teď chodí k psychiatrovi, ale kvůli lékům je akorát unavený a nesoustředěný. V jednu dobu se dokonce uvažovalo o jeho umístění do Opařan, ale tam ho nepřijali, protože na takové případy prý nejsou stavěni. Jde o to, že on nás, jako učitele, naprosto ignoruje nebo naopak, slovně napadne, urazí, poníží. Přitom bývají období, kdy se s ním spolupracuje skvěle, funguje to, on se snaží, má ze sebe radost a ze dne na den to začne znovu. Ostatní děti se ho bojí, některé z nich ze strachu z něj, bojují o jeho přízeň, podporují ho.

V: Co máte v plánu dělat dál?

I: Nově jsme navázali spolupráci s SVP, snažíme se, aby postavení jeho rodiny ve společnosti, neovlivňovalo jeho postavení ve třídě, zapojujeme ho do mimotřídních aktivit, vymýšlíme aktivity, abychom podpořili ten kolektiv. Tam jde totiž o to, že chování chlapce je problémem už od školky, akorát se stupňuje a zásadně to ovlivňuje tu atmosféru ve třídě. Děti, které s ním do třídy chodí už čtyři roky, jsou úplně zdecimované, už nechtějí ani jezdit na školy v přírodě, do školy se netěší, mají strach, co se zase stane a kdo ho tentokrát v jeho chování ještě podpoří. Pamatuji si, že se řešil i jeho odchod ze školy, protože by si třeba nebyl jinde tak jistý sám sebou, ale nakonec z toho sešlo. Takže nyní spíš čekáme, jaký efekt bude mít ta medikace z dlouhodobého hlediska a jestli se nám podaří jeho zapojení do volnočasových aktivit. A hlavně se tedy snažíme přesvědčit jeho maminku, že spolupráce s ní je pro nás nesmírně důležitá. Tenhle její laxní přístup vše jen zhoršuje a dokazuje, že to nezvládá.

V: Jaké preventivní programy jsou u vás ve škole realizovány a jak podle tebe fungují?

I: Ty preventivní programy se zaměřují na jednotlivé žáky i na celé kolektivy. Většinou v nich jde o zlepšení třídního klimatu, o řešení šikany, u starších dětí o kouření, alkohol, poruchy příjmu potravy. Naše škola využívá metody léčebné psychologie a anthroposofie, což jsou dlouhodobé procesy a jejich efekt není okamžitý. Potřebovali bychom vždy reagovat na aktuální problém, jako právě teď v té 4. třídě. Tam už to získává i sexuální podtext a ty děti by měly být informované a poučené.

V: Čí vliv je v chování dětí znát nejvíce?

I: Vždy začínám u rodiny, tam to všechno začíná. Jak ta rodina funguje, jak kooperuje s dítětem, jak se mu věnují, co s ním dělají, jak s ním mluví, jak mu pomáhají s přípravou, jak se k sobě doma chovají, jaký mají oni postoj ke škole.

V: A jak nahlížíš na tu spolupráci učitelů a rodičů, když je potřeba řešit rizikové chování?

I: U tohoto konkrétního žáka je ta spolupráce naprosto neúčinná. Tam ten problém jen valíme před sebou a čekáme, co dalšího a horšího se stane. Maminka je na to fakt slabá a posledních 15 let nedělá nic jiného, než že přivádí na svět děti.