

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Ústav sociálních studií

**Spolupráce základních škol s orgánem sociálně-právní
ochrany dětí**

Bakalářská práce

Autor: Soňa Hümmmerová
Studijní program: B 7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor: Sociální patologie a prevence
Vedoucí práce: doc. PhDr. Václav Bělík, Ph.D.
Oponent práce: Mgr. et Mgr. Stanislava Svoboda Hoferková, Ph.D., LL.M.

Zadání bakalářské práce

Autor:	Soňa Hümmmerová
Studium:	P18K0174
Studijní program:	B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor:	Sociální patologie a prevence
Název bakalářské práce:	Spolupráce základních škol s orgánem sociálně právní ochrany dětí
Název bakalářské práce AJ:	Cooperation of Primary Schools and the Offices for Social Legal Protection of Children

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Bakalářská práce se zabývá problematikou vzájemné součinnosti základních škol s orgánem sociálně právní ochrany dětí. Vzájemná spolupráce je velmi důležitá, zejména při řešení rizikového chování u žáků. V bakalářské práci nalezneme popis orgánu sociálně právní ochrany dětí, základní přehled a popis patologických jevů vyskytujících se ve školním prostředí, možnosti prevence, spolupráce základních škol s orgánem sociálně právní ochrany dětí, spolu se součinností kurátora pro děti a mládež, včetně platné legislativy. Empirická část práce řeší pohled na vzájemnou komunikaci mezi základními školami a orgánem sociálně právní ochrany dětí. Zejména nás zajímá, zda mají základní školy dostatek informací a vědí, jak při řešení patologických jevů postupovat a také, jak se ke vzájemné komunikaci staví, a je s ní spokojen, orgán sociálně právní ochrany dětí. Použitou metodou zkoumání jsou dotazníky, případně další.

PEMOVÁ, T., PTÁČEK, R., 2012. *Sociálně právní ochrana dětí pro praxi*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4317-2.

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

BĚLÍK, Václav a Stanislava HOFERKOVÁ. *Prevence rizikového chování ve školním prostředí: pro studenty pomáhajících oborů*. Brno: Tribun EU, 2016. ISBN 978-80-263-1015-0.

HAVLÍK, Radomír a Jaroslav KOŤA. *Sociologie výchovy a školy*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-327-7.

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

Garantující pracoviště: Ústav sociálních studií,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: doc. PhDr. Václav Bělík, Ph.D.

Oponent: Mgr. et Mgr. Stanislava Svoboda Hoferková, Ph.D., LL.M.

Datum zadání závěrečné práce: 20.2.2020

Prohlášení

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

V Hradci Králové dne

Soňa Hümmmerová

Poděkování

Děkuji svému vedoucímu bakalářské práce, panu doc. PhDr. Václav Bělík, Ph.D., za jeho vstřícný přístup, odborný pohled a cenné rady. Děkuji také účastníkům výzkumného šetření za jejich ochotu podílet se na této bakalářské práci.

Anotace

HÜMMEROVÁ, Soňa. *Spolupráce základních škol s orgánem sociálně-právní ochrany dětí*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2021. 74 s. Bakalářská práce.

Bakalářská práce je rozdělena do sedmi kapitol. První čtyři kapitoly definují klíčová slova a další poznatky z odborné literatury a aktuálně platné legislativy. Následující dvě kapitoly jsou věnovány vlastnímu výzkumnému šetření. Poslední kapitola shrnuje výzkumné šetření a doporučuje možnosti zlepšení. Odborná literatura definuje pojem rizikového chování, jeho formy a charakteristiku třech vybraných forem rizikového chování, spolu s aktuální legislativou. Práce je zaměřena také na formy prevence a aktéry prevence vyskytující se na základních školách. Představen je i druhý subjekt, orgán sociálně-právní ochrany dětí. Poslední kapitolou čerpající z odborné literatury a platné legislativy je spolupráce mezi oběma subjekty, popsána z pohledu inciování spolupráce z obou stran. Výzkumné šetření je realizováno kvantitativním způsobem zkoumání, za pomoci polostrukturovaného rozhovoru. Cílem bakalářské práce je zmapování komunikace a spolupráce mezi základními školami a orgánem sociálně-právní ochrany dětí při řešení rizikového chování.

Klíčová slova: rizikové chování, sociálně-právní ochrana dětí, základní škola, spolupráce

Annotation

HÜMMEROVÁ, Soňa. *Cooperation of Primary Schools and the Offices for Social Legal Protection of Children*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2021. 74 pp. Bachelor Thesis.

The bachelor's thesis is divided into seven chapters. The first four chapters define keywords and other findings from professional literature and current legislative. The following two chapters are devoted to the research survey. The last chapter summarizes the research investigation and recommends possibilities for improvement. The literature together with current legislation define the concept of risky behavior its forms and characteristics of three selected forms of risky behavior. The thesis is also focused on forms of prevention and prevention actors occurring in primary schools. The second subject, the Office of social and legal protection of children, is also introduced. The last chapter, which draws on the literature and applicable legislation, is the cooperation between the two entities, which is described in terms of initiating cooperation from both sides. The research is carried out in a quantitative way of research, with the help of a semi-structured interview. The aim of the bachelor thesis is to map the communication and cooperation between primary schools and the Office for social and legal protection of children in dealing with risky behavior.

Keywords: risk behavior, social-legal protection of children, primary school, cooperation

Prohlášení

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

Datum:

Podpis studenta:

Obsah

Úvod	9
1 Rizikové chování.....	10
1.1 Formy rizikového chování.....	13
1.2 Charakteristika vybraných forem rizikového chování	15
1.3 Legislativa rizikového chování	20
2 Prevence rizikového chování	22
3 Orgán sociálně-právní ochrany dětí	27
4 Spolupráce základních škol s orgánem sociálně-právní ochrany dětí.....	29
5 Výzkumné šetření.....	35
5.1 Cíl výzkumného šetření	35
5.2 Zvolený druh a použitá metoda výzkumného šetření.....	40
5.3 Výzkumný vzorek respondentů	41
5.4 Průběh vlastního výzkumného šetření.....	43
6 Analýza získaných dat.....	46
6.1 Dílčí výzkumná otázka I.....	46
6.2 Dílčí výzkumná otázka II.	56
7 Diskuze	64
Závěr.....	67
Použitá literatura a zdroje	69

Úvod

Předmětem a cílem této bakalářské práce je zmapování komunikace a spolupráce základních škol s orgánem sociálně-právní ochrany dětí (dále jen „OSPOD“) v Hranicích na Moravě při řešení rizikového chování. Rizikové chování není nový jev, pouze se v průběhu let mění formy, které se nejčastěji vyskytují na základních školách a případně se na jejich řešení podílí i OSPOD. Proto vybraný námět pokládám za stále aktuální.

Výběr tématu bakalářské práce byl záměrný. Již dva roky pracuji na odboru sociálních věcí Městského úřadu v Hranicích na Moravě, oddělení sociálně-právní ochrany dětí (dále jen „SPOD“) je jeho součástí. O téma SPOD se aktivně zajímám, dále se v této oblasti individuálně vzdělávám a absolvovala jsem na tomto oddělení i praxi. Svě další profesní směřování vidím právě tímto směrem.

Práce je rozdělena do sedmi kapitol. První čtyři kapitoly této bakalářské práce definují základní pojmy dle odborné literatury a platné legislativy, která je k podpoření vybraného tématu nezbytná. Je zde vymezeno rizikové chování jako jeden z klíčových pojmů, jeho formy a vybraná charakteristika vybraných forem rizikového chování. Poté je kapitola doplněna o platnou legislativu, která vybrané formy rizikového chování zastřešuje. Druhá kapitola je věnována prevenci a aktérům prevence, kteří se vyskytují na základních školách. Následující kapitola vymezuje druhý subjekt této bakalářské práce a tím je OSPOD a pod něj spadající SPOD. Poslední, čtvrtá, kapitola zabývající se teoretickými poznatky, popisuje spolupráci základních škol s OSPOD, ať už je iniciována kteroukoliv z těchto stran.

Pátá kapitole se již zaměřuje na výzkumné šetření. Je zde vymezen cíl bakalářské práce, který je přetvořen do hlavní výzkumné otázky: *Jakým způsobem probíhá spolupráce a komunikace základních škol s orgánem sociálně-právní ochrany dětí při řešení rizikového chování?* Dále je v páté kapitole popsán zvolený druh a metoda výzkumného šetření, kdy se jedná o kvalitativní výzkum a metodou získávání dat je polostrukturovaný rozhovor. Charakterizován je zde výzkumný vzorek respondentů a přiblíženo je i zahájení výzkumného šetření. Následující kapitola je analýzou získaných dat, rozčleněnou na dvě dílčí výzkumné otázky a poslední kapitola shrnuje výzkumné šetření, porovnává výsledky s dvěma jinými výzkumnými šetřeními a uvádí možná doporučení pro zlepšení vzájemné komunikace a spolupráce.

1 Rizikové chování

Rizikové chování jako pojem, který nahrazuje dříve používaný termín patologické jevy, je klíčový termín bakalářské práce. V úvodní kapitole definuji jeho význam dle různých autorů. V práci se zaměřuji na spolupráci základních škol s OSPOD, tudíž věkové rozpětí žáků je zřejmé. S tím související syndrom problémového chování v dospívání je také obsažen v této kapitole.

Čech ve své knize uvádí rizikové chování jako vzorce chování, kvůli kterým dochází ke vzniku dalších rizik, která mohou být hrozbou pro jedince, ale také pro společnost. Růst rizik je prokazatelný. Jedná se o rizika výchovná, zdravotní nebo také sociální (Čech, 2015).

Miovský et al. zmiňují také problémové chování, které je závislé na kulturních, historických, ale i lokálních podmínkách. V každém světadílu, komunitách i rodinách existují různé normy k posuzování míry, která určuje, co je normální a co problematické (např. postavení společnosti k sexuálnímu životu, stanovená věková hranice konzumace alkoholu aj). Problémové chování jako syndrom, kdy má jedinec sklony chovat se rizikově i v jiných oblastech života. Můžeme jej chápat jako vyšší kategorii, která propojuje jednotlivé projevy rizikového chování v různé intenzitě závažnosti (Miovský et al., 2010).

Průcha, Walterová, Mareš ve své publikaci definují rizikové chování jako: „Chování rizikové populační skupiny, v pedagogickém kontextu zejména skupiny dospívajících. Světová zdravotnická organizace stanovila medicínskou kategorii „dorost“ jako samostatnou rizikovou skupinu populační skupinu se samostatným preventivním programem. Nejčastěji jde o rizikové typy chování:

- a) zneužívání návykových látek (nikotin, alkohol, drogy),
- b) negativní chování v oblasti reprodukční (předčasný sex a s ním spojené střídání partnerů, riziko pohlavních nemocí a předčasného otěhotnění),
- c) negativní psychosociální chování (poruchy chování, agresivita až kriminalita, úrazy, deprese až sebevražedné jednání, poruchy školního prospívání, nedokončení školní docházky, následná nezaměstnanost). Tyto tři kategorie mají tendenci se sdružovat a jedna usnadňuje vznik druhé. Ve hře je emocionální deprivace, distres (stres s negativními účinky) a negativní tlaky vrstevníků“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 248).

Pojem rizikové chování je multidisciplinární a nahrazuje dříve užívaný termín patologické či negativně společenské jevy (Kraus, 2014).

Širůčková také pokládá rizikové chování za multidisciplinární termín, protože definice daného pojmu se v jednotlivých oborech liší. Sociologie, pedagogika či psychologie poukazují na porušování obecně uznávaných a přijímaných sociálních norem dané společnosti. Uvádí také příklad rizikového chování ve vztahu ke školním institucím, kdy se mezi typické projevy řadí záškoláctví, neplnění povinností či výukové selhání a nakonec předčasné ukončení povinné školní docházky (Širůčková, 2015).

Syndrom problémového chování v dospívání

Rizikové chování je široký, multidisciplinární pojem. Neméně častým však také bývá syndrom problémového chování, kdy je konstatováno, že pokud se člověk chová rizikovým způsobem v jedné oblasti, má sklon se tak chovat i v dalších oblastech. Rizikové chování je spojováno především s obdobím adolescence, kdy je utvářena osobnost jedince, formují se jeho názory a dané aktuální chování vyjadřuje formu životního stylu. Nejčastější formou rizikového chování je kouření cigaret, konzumace alkoholických nápojů, delikventní jednání, předčasné zahájení pohlavního života či užívání marihuany. Jak se v termínu rizikového chování autoři s definicí rozcházejí, tak v definování syndromu problémového chování v dospívání jsou velmi jednotní.

Americký psycholog a spolupracovník Světové zdravotnické organizace, Richard Jessor, zavedl pojem syndrom rizikového chování (SRCH-D). Zavedení termínu proběhlo na základě výzkumu ohledně chování americké mládeže ve vztahu k psychosociálnímu vývoji v adolescenci (Jessor, Donovan, Costa., 1994).

„Syndrom se skládá převážně z:

- a) abúzu návykových látek a vzniku závislosti na nich;
- b) negativních sociálních jevů v užším smyslu (zejména problémové chování, sociální maladaptace, agresivita, rizikové chování v dopravě, kriminalita, ale i autoagresivita a suicidiální chování);
- c) poruch reprodukčního zdraví, charakterizovaných časným začátkem intimního života a s tím spojenými nepříznivými konsekvencemi. Samotné období adolescence je pak nadále chápáno jako rizikové samo o sobě a v moderní společnosti se de facto stalo nejrizikovějším obdobím života. WHO dokonce stanovila dospívající jako samostatnou

rizikovou populační skupinu, jejíž zdraví je ohroženo více behaviorálně (než biomedicínsky). Většina adolescentů se zapojuje do chování, které může mít vážné zdravotní důsledky, navíc stále častěji v nižším věku, než tomu bylo v předešlých generacích. Rovněž velká část adolescentů participuje ve více formách rizikového chování současně“ (Hamanová, Hellerová, 2000).

Širůčková uvádí, že člověk se nechová rizikově pouze jedním způsobem, ale má tendence své rizikové chování převádět i do dalších oblastí svého života. Rizikové chování představuje jeho životní styl a propojuje jednotlivé projevy rizikového chování. Nejčastějším znakem ukázky životního stylu rizikově se chovajících dospívajících je předčasné zahájení pohlavního života, konzumace alkoholu, kouření cigaret a užívání marihuany. Nezřídka se vyskytuje i delikventní jednání (Širůčková, 2015).

Hamanová a Csémy se v definování problémového chování v dospívání odkazují na rozsáhlý a dlouhodobý výzkum amerického psychologa a profesora Richarda Jessora, který zkoumal chování mladých lidí ve vztahu k psychosociálnímu vývoji v adolescenci. Ztotožňují se s jeho názorem, že problémové chování v dospívání zastává určitou funkci v psychosociálním vývoji mladistvých. Taktéž se nemusí objevovat všechny příznaky, které by značily problémové chování. Dospívající má pocit vyššího sebevědomí, vlastní důležitosti. Je tedy důležité nalézt zdravé alternativy, které by potlačily úzkosti, strach či přímo problémové chování, případně by nedaly prostor k jeho vzniku (Hamanová, Csémy, 2014).

Dále dodávají, že experimentování s problémovými způsoby chování je v období dospívání součástí vývoje a také postupem času, s věkem a dalším vývojem člověka postupně odezní, přičemž ve většině případů nedojde k překročení hranice trestného činu. V současné době, ale dochází čím dál častěji k situacím, kdy dospívající, který přijímá rizikový způsob chování, může být ohrožen i v dalším životě. Tyto, převážně právně postihující, rizika si adolescent neuvědomuje. Důsledky syndromu problémového chování v dospívání jsou také nejčastější příčinou úmrtí u 15 – 19 letých, nejen u nás, ale také v západních zemích. Adolescenti jsou považováni Světovou zdravotnickou organizací za samostatnou rizikovou skupinu (Hamanová, Csémy, 2014).

1.1 Formy rizikového chování

Rizikové chování je širokospektrální pojem, jenž v sobě skrývá mnoho forem, které jsou definované právě v této kapitole. V každém prostředí převládá jiná z forem rizikového chování. Nás však zajímá výskyt identifikovaných případů rizikového chování, které se nejčastěji vyskytují v prostředí základních škol.

V Metodickém doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních, jsou vymezeny základní formy rizikového chování takto:

- a) agrese, šikana, kyberšikana a další rizikové formy komunikace prostřednictvím multimédií, násilí, domácí násilí, krizové situace spojené s násilím, vandalismus, intolerance, antisemitismus, extremismus, rasismus a xenofobie, homofobie, krádeže, loupeže, vydírání, vyhrožování
- b) záškoláctví
- c) závislostní chování, užívání různých typů návykových látek, netolismus, gambling
- d) rizikové sporty a rizikové chování v dopravě, prevence úrazů
- e) spektrum poruch příjmu potravy
- f) negativní působení sekt
- g) sexuální rizikové chování
- h) okruh poruch a problémů spojených se syndromem týraného a zanedbávaného dítěte (MŠMT, 2010, online).

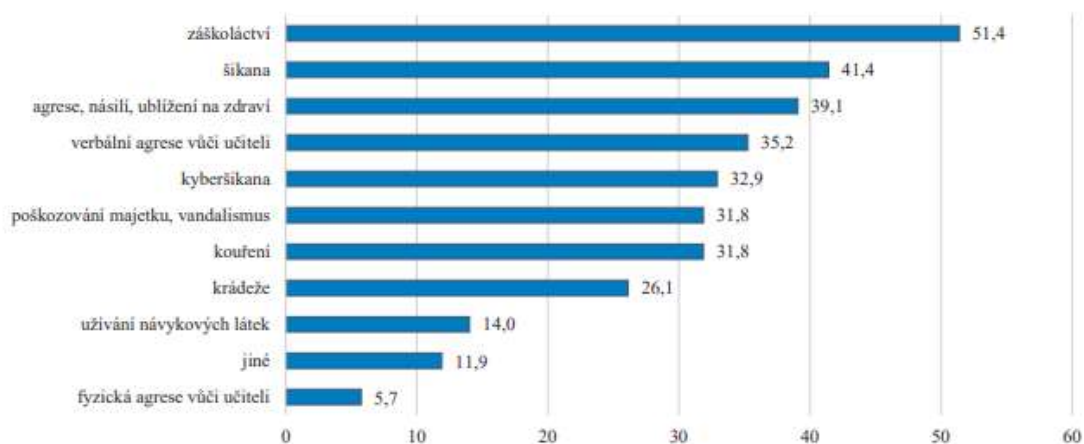
Forem rizikového chování existuje však mnohem více. Velmi časté je záškoláctví, které je spojeno s touhou po dobrodružství a experimentu, často může ale souviset s útekem před problémy ve škole. Dalším typem charakteristickým pro školní prostředí je agresivita a agresivní chování, šikana, kyberšikana a vandalismus představující způsobování škod na majetku školy či věcí spolužáků. Nebezpečné je také závislostní chování, jmenovitě abúzus alkoholu, cigaret, drog, závislost na PC a herních automatech (Nielsen Sobotková et al., 2014).

Do rizikových jevů dále spadá užívání steroidů, nezdravé stravovací návyky, kriminální a násilné jednání, antisemitismus, extrémní sporty s vědomým hazardováním vlastního života, navštěvování nevhodných či nelegálních internetových stránek, nelegální kopírování a stahování hudby a filmů, rizikové sexuální chování spojené s předčasným

pohlavním stykem a v neposlední řadě nedodržování dopravních předpisů (Nielsen Sobotková et al. 2014).

Jakékoliv rizikové chování má i své důsledky. Z pohledu daného jedince může docházet k narušení jeho duševního stavu, fyzického zdraví, k sociálnímu vyloučení nebo k nevyužití vlastního potenciálu. V každém případě dojde k celkovému snížení kvality života člověka. Netýká se to však pouze člověka, který se chová rizikově, ale dopady to má i na jeho okolí, ať už se jedná o rodinné vztahy a vazby, problémy v zaměstnání či celkový neblahý vliv na společnost jako takovou. Bránit se rizikovému chování můžeme dvěma způsoby, a to prevencí nebo represí (Pokorný, Telcová, Tomko, 2003).

Přestože se pedagogové ve školách snaží působit na žáky výchovně, korigovat jejich chování vůči jiným spolužákům, vysvětlovat, že jinakost u druhých lidí není nic, co by si zasloužilo jejich posměch a už vůbec ne, aby docházelo k jakémukoliv vyčleňování z kolektivu, tak stoupá podíl škol, které řešily alespoň jednu z forem rizikového chování. Mezi nejčastěji se vyskytující rizikové chování na základních školách patří rozhodně záškoláctví, šikana, agrese, násilí, ublížení na zdraví. Ve velké míře se také vyskytuje verbální agrese vůči učitelům. Stoupají také případy kyberšikany, protože v dnešní době vlastní mobilní telefon či jiný informační prostředek téměř každý žák a běžně si jej nosí denně do školy. Případně k němu má přístup doma (Česká školní inspekce, 2020, online).



Graf č. 1 Výskyt identifikovaných případů rizikového chování – podíl škol (v %)

Zdroj: ČSI, 2020, online

Tabulka č. 1 - Meziroční srovnání identifikovaných případů rizikového chování žáků – podíl škol (v %)

Podíl škol s výskytem rizikového chování	2016/2017	2017/2018	2018/2019
Šikana	38,1	37,9	41,4
Kyberšikana	24,5	29,9	32,9
Verbální agrese vůči učiteli	32,0	33,3	35,2
Fyzická agrese vůči učiteli	3,4	4,4	5,7
Agrese, násilí, ublížení na zdraví	34,2	30,7	39,1
Užívání návykových látek	8,4	9,2	14,0
Kouření	26,1	26,8	31,8
Poškození majetku, vandalismus	31,3	32,4	31,8
Krádeže	24,2	23,5	26,1
Záškoláctví	44,8	43,8	51,4
Jiné	10,9	19,7	11,9

Zdroj: ČSI, 2020, online

V tabulce č. 1 - Meziročního srovnání identifikovaných případů rizikového chování žáků základních škole je zřejmé, že během školních let 2016/2017 až 2018/2019 nejvíce vzrostla kyberšikana, a to o celých 8,4 %. Jak už bylo uvedeno výše, jedná se o následek dostupnosti komunikačních a informačních technologií či jejich přímé vlastnictví žáky. Záškoláctví, které se v loňském roce vyskytovalo, jako nejčastější forma rizikového chování také za zmiňované období tří školních let stouplo, a to o 6,6 %. Užívání návykových látek a kouření stoupají shodně o 5,6 % a 5,7 %. Můžeme z toho tedy vyvozovat, že se tyto formy rizikového chování setkávají, proto stoupají identicky. Pokud bychom se na meziroční srovnání podívali z opačné stránky a to, která z forem zaznamenala během let nejmenší nárůst, tak budeme hovořit o poškození majetku, vandalismu, zde se jednalo o zvýšení 0,5 %.

1.2 Charakteristika vybraných forem rizikového chování

Z dosavadního textu teoretické části bakalářské práce je zřejmé, jak široký je pojem rizikové chování a definování všech uvedených forem není z hlediska rozsahu možné. Z tohoto důvodu jsem si vybrala dvě nejčastěji se vyskytující rizikové formy, které se objevovaly ve školním roce 2019/2020 na základních školách, tj. záškoláctví a šikana. A poté formu rizikového chování, která od období školních let 2016/2017 až 2018/2019 zaznamenala největší procentuální posun směrem nahoru. Jedná se o již několikrát zmiňovanou kyberšikanu.

Záškoláctví

Záškoláctví patří mezi nejčastěji se vyskytující formu rizikového chování. Ve školním roce 2019/2020 v 51,4 %, co se podílu škol týče. Co se týče meziročního srovnání 2016/2017 až 2018/2019 stoupl záškoláctví o 6,6 %.

Dle Primární prevence rizikového chování u dětí a mládeže, v příloze Záškoláctví, vydané Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen „MŠMT“) je za záškoláctví považována neomluvená absence žáka. Absenci neomlouvá rodič ani zákonný zástupce, ale pedagogický pracovník na základě písemné žádosti právě rodiče nebo zákonného zástupce. Když žák úmyslně zanedbává školní docházku, dopouští se porušování školského zákona a jedná se o přestupek. Záškoláctví bývá velmi často spojeno i s dalšími typy rizikového chování, např. zneužívání návykových látek, které mohou velmi výrazně a negativně ovlivňovat další, správný vývoj daného jedince (MŠMT, 2017, online).

Školy si mohou postup řešení určit interně, ale vše musí být vždy v souladu se zákonnými normami. Postup pro řešení záškoláctví je součástí školního řádu. Řádnou školní docházku eviduje třídní učitel, který se může při podezření na záškoláctví zkontaktovat se zákonným zástupcem žáka, případně může oslovit věcně příslušný správní orgán. Důležitým dokumentem při omlouvání žáků či prevence záškoláctví je Metodický pokyn MŠMT k jednotnému postupu při uvolňování a omlouvání žáků z vyučování, prevenci a postihu záškoláctví (MŠMT, 2017, online).

V případě řešení záškoláctví je mnohdy nutné spolupracovat s dalšími subjekty, proto je legislativní rámec velmi široký. Ať už jedná o školu, OSPOD, Policii ČR, aj. Každá z těchto institucí se řídí zákony pod ně spadající a současně i zákony druhých vstupujících subjektů. Jako ty nejzákladnější bych zmínila zákony č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (dále jen „školský zákon“), č. 273/2008 Sb., o Policii České republiky, č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, č. 89/2012 Sb. občanský zákoník a č. 40/2009, Sb., trestní zákoník a č. 250/2016 Sb., zákon o odpovědnosti za přestupky a řízení o nich. Důležitým legislativním aspektem jsou i metodické pokyny vydané MŠMT. Jedná se především o Primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže. Nadstavbou je pak Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2019-2027 (dále jen „Národní strategie“). Výše zmiňovaný Metodický pokyn MŠMT

k jednotnému postupu při uvolňování a omlouvání žáků z vyučování, prevenci a postihu záškoláctví.

Šikana

Šikana patří mezi druhou nejčastěji se vyskytující formu rizikového chování. Ve školním roce 2019/2020 v 41,4 %, co do podílu škol. Co se týče meziročního srovnání 2016/2017 až 2018/2019 stoupla šikana na základních školách o 3,3 %. Je zřejmé, že se jedná o dlouhodobě vyskytující se jev.

Šikanu považujeme za trápení, ponižující chování vůči slabšímu jedinci. Jedná se tedy o jev, který je znakem nemoci sociální skupiny. Tohoto rizikového chování se může dopouštět jednotlivec nebo i celá skupina. Dochází však k omezování základních lidských práv poškozeného, sociálních norem společnosti a jedná se o velmi závažnou agresivní poruchu chování. Osoba chovající se tímto způsobem touží po sebeprosazení, uspokojení své potřeby, v jejíchž cestě stojí nějaká překážka (Bělík, Hoferková, Kraus et al., 2017; Střelec, 2004).

Dlouhodobá šikana může vést k poškození fyzického a psychického zdraví jedince. Svěřovat se se šikanou je velmi náročné a je důležité, aby dítě mělo důvěru k dospělé osobě, které se chce s tímto problémem svěřit. Velmi časté však je, že šikana probíhá latentně. Dítě o tom nechce mluvit z pocitu studu, případně z prvotně odmítavé reakce druhé osoby nebo zlehčování situace. Potom však dochází nejen k přetrhání citových vazeb ke svým nejbližším, ale i ztrátou iluzí o celé společnosti. Většina šikany mezi dětmi se odehrává ve škole, na cestě do/ze školy, případně v okolí bydliště. Je tedy velmi důležité, aby pedagogičtí pracovníci i nejbližší okolí dítěte bylo vnímavé a případné varovné signály včas zaregistrovalo (Policie České republiky, 2021, online).

Psychologické následky šikany mohou ovlivňovat i dospělý život žáka. Může se jednat o potíže v sociálním fungování, neustálém očekávání útoku nebo úzkosti v mezilidských vztazích. U citlivějších jedinců může šikana vést k depresivní poruše, poruchám příjmu potravy nebo až k sebevražedným myšlenkám. Sebevražedné myšlenky jsou u obětí šikany 2x vyšší než u člověka, který si šikanou neprošel. Somatické následky se projevují v celé řadě psychosomatických příznaků (MŠMT, 2020, online).

Základní školy jsou povinny zpracovávat preventivní program, někdy nazývaný minimální preventivní program, který uvádí základní pravidla pro zajištění prevence různých forem rizikového chování. Součástí bývá také školní program proti šikanování. Preventivní program zahrnuje také bezpečnostní a krizové plány školy. V bezpečnostním plánu, jehož účelem je riziku šikany předcházet, jsou uvedeny konkrétní preventivní mechanismy. Naopak krizový plán obsahuje postupy, které řeší krizové situace ve spojitosti s projevy rizikového chování žáků ve škole. Krizový plán je závazný pro každého pracovníka školy a určuje i konkrétní odpovědnost zaměstnanců (MŠMT, 2020, online).

Stejně jako u záškoláctví, tak i při šikaně je mnohdy nutné zapojit další subjekty. Lehčí nebo krátkodobou šikanu je škola schopna vyřešit sama, pouze při zapojení zákonných zástupců. Škola postupuje podle Metodického pokynu MŠMT k prevenci a řešení šikany ve školách a školských zařízeních. Při vážnějších formách šikany se jedná o spolupráci s OSPOD nebo také s Policií ČR. Je zřejmé, že právní rámec bude opět širší. Pokud pomíneme již zmiňovaný školský zákon, tak sociální kurátor, při dlouhotrvající a stupňující se šikaně, kdy se nelze dobrat uspokojivému řešení, může podat návrh na soud o výkon ústavní péče (zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních). Při řešení závažných trestných činů mládeže, ke kterým může docházet při páchání šikany, pracují orgány činné v trestním řízení se zákonem č. 218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže.

Kyberšikana

Kyberšikana patří mezi nejrychleji stoupající formu rizikového chování na základních školách. Ve školním roce 2019/2020 v 32,9 %, co se podílu škol týče. Co se týče meziročního srovnání 2016/2017 až 2018/2019 stoupla kyberšikana o 8,4 %, což je nejvíce z uváděných forem rizikového chování. Tato data ukazují, jak velký rozmach kyberšikana za poslední tři roky zaznamenala a jsou také velmi alarmující. Kyberšikana jako taková není problémem pouze žáků základních škol, ale může se týkat všech osob, bez ohledu na věk. Proto je dobré vědět a znát, jak se v takových případech chovat a bránit.

Za kyberšikanu považujeme dlouhodobé, opakující se jednání, které je uplatňováno vůči jednotlivci nebo skupině osob prostřednictvím informačních či komunikačních technologií. Jedná se tedy o šikanu v on-line prostředí. Kyberšikana může vzniknout i vymknutím kontroly při nevhodném vtipu (MŠMT, 2017, online).

Kyberšikana tím, že probíhá v kyberprostoru, skýtá velkou dávku anonymity, která agresora chrání a oběť nemůže nikam utéct. Lidé nectí žádné hranice při vyjadřování svých názorů, myslí si, že mohou jednat jakkoliv se jim zlíbí, říkat cokoliv je napadne. Většinu věcí by v normálním světě, tváří v tvář, nevyslovili. Nejedná se totiž vždy pouze o pozitivní informace, ale také o vulgarismy, nenávist nebo dokonce i hrozby (Gregussová, Drobný, 2013; Suler, 2004).

Anonymita není jediným specifikem kyberšikany. Proměnila se také role agresora a oběti. Agresorem i obětí se může stát kdokoli. Nemusí se jednat o fyzicky zdatného jedince, který tyranizuje slabší oběť. Stačí, když je agresor zdatný v informačních technologiích. Vyšší riziko oběti hrozí dětem, které jsou na mobilech závislé. Také absence fyzického násilí je dalším ze specifíků kyberšikany. Útoky se odehrávají v on-line prostředí, tudíž je složitější ji zaznamenat a odhalit. Útoky mohou probíhat kdykoliv a kdekoli. Už to není spojeno pouze s prostředím školy. Opakovanost je také specifikem, protože nevhodný obsah (video, fotku) lze používat opakovaně, stáhnout si ji, případně dále volně šířit, takže oběť žije v neustálém strachu a stresu (Vágnerová, 2009).

U kyberšikany je obtížné zajistit rychlou ochranu oběti, zajistit dostatečný počet svědků, vystopovat útočníka a hlavně rozpoznat, kdy jde o kyberšikanu a kdy ne. Profil nebo diskuzní skupina, kde k kyberšikaně dochází, se může velmi rychle vymazat a tím se šíření prozatím pozastaví. Tím, že k ní dochází v kyberprostoru, velmi často chybí svědci nebo nelze útočníka identifikovat, protože vystupuje pod přezdívkou, případně používá falešný profil (MŠMT, 2017, online).

Mezi strategické dokumenty, které řeší kyberšikanu patří zejména školský zákon a zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů. Dále zde řadíme i Metodická doporučení ministerstva a to k primární prevenci rizikového chování a u dětí a mládeže a prevence a řešení šikany ve školách a školských zařízeních. Neměli bychom opomenout také Národní strategii primární prevence rizikového chování dětí a mládeže (MŠMT, 2017, online).

Stejně jako u výše popsaných forem rizikového chování, tak také u kyberšikany, pokud není utnuta v počátcích, dochází ke vstupu dalších subjektů, které se řídí dalšími zákony a vyhláškami. Z nejvýznamnějších můžeme jmenovat opět kurátora pro děti a mládež a Polici České republiky.

1.3 Legislativa rizikového chování

Rizikové chování je obsáhlý pojem, který má širší členění. Z tohoto důvodu je zřejmé, že legislativa, která tuto oblast upravuje, bude rozvětvenější a dokumenty, které s rizikovým chováním souvisí, taktéž. Můžeme zde zařadit Standardy odborné způsobilosti poskytovatelů programů školské primární prevence rizikového chování, ale také metodické pokyny.

Za důležitý dokument považuji Národní strategii, vydanou MŠMT. Národní strategie považuje za základní legislativní dokument, který upravuje oblast primární prevence rizikového chování ve školách a školských zařízeních, školský zákon. Ten ukládá povinnost vytvářet podmínky pro zdravý vývoj dětí, žáků a studentů a pro předcházení vzniku rizikového chování. Provádějícím předpisem tohoto zákona je vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních. Tato vyhláška je klíčová, jelikož vymezuje základ systému školské prevence, definuje kompetence aktérů primární prevence a ukládá školám povinnost zpracovat a uskutečňovat preventivní program (MŠMT, 2019, online).

Dále Národní strategie uvádí vyhlášku č. 27/2016 Sb., která se zabývá problematikou dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, vyhlášku č. 74/2005 Sb., která stanovuje, že školská zařízení pro zájmové vzdělávání uskutečňují zájmové vzdělávání, které vede k prevenci rizikového chování dětí a mládeže. Je důležité neopomenout zákony a vyhlášky, které se vztahují k pedagogickým pracovníkům, upravují pozici metodika prevence, stanovují rozsah přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků. Jedná se o zákon č. 563/2004 Sb., vyhlášku č. 317/2005 Sb. a Nařízení vlády č. 75/2005 Sb. (MŠMT, 2019, online).

Metodické pokyny týkající se primární oblasti prevence procházely v období posledních let řadou změn. Tím, jak se vyvíjí doba, bylo třeba doplnit do metodických pokynů nové, aktuální informace, upřesnit nedostatky. Mezi léty 2013-2018 bylo vytvořeno několik

nových tematických příloh k Metodickému doporučení k primární prevenci rizikového chování, patří mezi ně např. domácí násilí, příslušnost k jiným subkulturám, záškoláctví, nová náboženská hnutí (MŠMT, 2019, online).

Sama bych ještě doplnila např. Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení, spolupráci předškolních zařízení, škol a školských zařízení s Policií ČR při prevenci a při vyšetřování kriminality dětí a mládeže a kriminality na dětech a mládeži páchané nebo Metodický pokyn MŠMT ČR k výchově proti projevům rasismu, xenofobie a intolerance. Každé školské zařízení je také ze zákona povinno tvořit Preventivní plán na každý školní rok a po ukončení školního roku také jeho vyhodnocení.

Tyto zákony, vyhlášky a metodické pokyny se zabývají prevencí vzniku rizikového chování. Pokud však k rizikovému chování i přes všechny preventivní snahy dojde, vstupují do procesu řešení další subjekty, které se řídí dalšími zákony. Mezi základní určitě patří OSPOD, ve většině případů se jedná o kurátora pro děti a mládež.

Mezi další zákony, které jsou důležité při řešení rizikového chování dítěte, patří Ústava, Listina základních práv a svobod, Úmluva o právech dítěte, občanský zákoník.

Jak si lze všimnout legislativní rámec rizikového chování je velmi široký. Pokud už se rizikové chování vyskytlo a je třeba jej řešit, záleží také, o jaký druh rizikového chování se jedná a tím směrem se, v dané legislativě, ubírat. Opět je nutné podotknout, že je lepší rizikovému jednání předcházet než jej řešit.

2 Prevence rizikového chování

Vždy je lepší předcházet rizikovému chování než jej řešit. Prevence je tedy základem, a čím dříve s ní začneme, tím lépe. Prevenci rizikového chování dělíme na primární, sekundární a terciární. Primární prevence je dále rozdělena na prevenci specifickou a nespecifickou. Součástí kapitoly jsou i další subjekty, které se podílí na prevenci rizikového chování na základních školách. Jedná se o školního metodika prevence, který zpracovává spolu s vedením a dalšími pedagogickými pracovníky školy minimální preventivní program, ale také o výchovného poradce a školního psychologa.

Pojem prevence nemá úzké vymezení pouze na rizikové chování, ale setkáváme se s ním také v běžném životě při různých situacích. Jedná se o systém postupů, které předcházejí vzniku společensky nežádoucího jevu, ať už se jedná o záškoláctví nebo agresivní chování (Bělík, Hoferková, Kraus et al., 2017).

Radimecký pracuje s anglickým slovem prevent, což můžeme do českého jazyka převést jako před událostí (Radimecký, Janíková, Daněčková, 2012).

„Za prevenci rizikového chování považujeme jakékoliv 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 et al., 2010, s. 17).

Primární prevence

Primární prevence rizikového chování představuje soubor komplexních opatření, která vedou k upevnění zdraví, posilování morálních hodnot společnosti a dodržování zákonných nařízení. Dále zahrnuje mapování možných rizik, zjišťování a identifikování příčin. Jedná se o předcházení určitého typu problémů společnosti, ale také všeobecné působení na společnost, kdy je uplatňován zdravý způsob života (Jedlička, 2015).

Nespecifická primární prevence je jakákoliv smysluplná forma trávení volného času např. formou volnočasových aktivit, které podporují zdravé sebevědomí člověka a vedou jej k vhodnému a zdravému životnímu stylu. Tento druh prevence není zaměřen na určitou formu rizikového chování, ale působí globálně. Tím, že se nevztahuje k ničemu určitému, nepředchází přesně definované formě rizikového chování, tak lze říci,

že nespecifická primární prevence je žádoucí i bez existence rizikových projevů chování. Přirozeným prostředím je rodina, kdy jsou skrz výchovu a rodinné prostředí předávány normy chování. Na nespecifickou primární prevenci navazuje, po nástupu do školského zařízení, primární prevence specifická (Čech, 2015).

Specifická primární prevence zahrnuje aktivity a programy, při nichž se pracuje s menšími skupinkami dětí a mládeže, zaměřuje se na konkrétní skupiny rizikového chování. Motivujeme je k formování vlastních názorů, k tomu aby se zamýšleli nad svými postoji, aby si vzájemně předávali zkušenosti a učili se při tom zvládat náročné životní situace. Pracujeme tedy s jasně definovanou cílovou skupinou a nejedná se o „pouhé“ volnočasové aktivity (Martanová, 2013).

Dle Gallá definujeme tři úrovně, a to:

- „a) všeobecná primární prevence: nezohledňujeme „rizikovost“ skupiny, ale pouze její věkové složení popřípadě další specifika, která jsou dána např. sociálními faktory aj. Tyto programy se realizují pro větší počet osob;
- b) selektivní primární prevence: zaměřujeme se na skupiny osob, které jsou více ohrožené. To znamená, že jsou v nich ve zvýšené míře přítomny rizikové faktory pro vznik a vývoj různých forem rizikového chování. Pro programy této úrovně je charakteristická práce s menšími skupinami nebo i jednotlivci;
- c) indikovaná primární prevence: je zaměřena na jedince, kteří jsou vystaveni působením výrazně rizikových faktorů nebo už dokonce se u nich vyskytují i projevy“ (Gallá, 2005, s. 25).

Sekundární

Kunát definuje sekundární prevenci jako prevenci, která je zacílená na ohrožené skupiny obyvatel, může se jednat i o jednotlivce. Je u nich vysoký předpoklad, že se dostanou do situace, kdy činnosti v nich prováděné budou vyhodnoceny jako sociálně-patologické (Kunát, 2007).

Primární prevence je zaměřena na celou populaci, na rozdíl od prevence sekundární, která je zaměřena na jedince, u kterých je vyšší riziko vzniku rizikového chování. S pomocí sekundární prevence se snažíme již vyskytnuté a probíhající rizikové chování utlumit či usměrnit v počátcích. Je proto nutná správná a včasná diagnostika, v raném stádiu rizikového chování.

Terciární

V případě terciární prevence rizikového chování hovoříme o cíleném posilování pozitivních vlastností jedince – tedy o tzv. reedukaci. Další rovněž důležitou složkou této prevence je tzv. resocializace. Ta představuje nasměrování problémové nebo již závislé osobnosti, která je po výkonu léčení, trestu apod., k životu bez patologických jevů a závislostí, a také k novým životním hodnotám, jako jsou rodina, práce, správné a přijatelné trávení volného času atd. (Miovský et al., 2012).

Průcha, Walterová a Mareš se shodují, že se jedná o minimalizování následků rizikového chování a zabránění případnému opakování nežádoucího chování (Průcha, Walterová, Mareš, 2013).

Terciární prevence se snaží zmírnit dopad rizikového chování na společnost. Je tedy důležité předcházet vážnému a trvalému poškození, ať už se jedná o poškození zdravotní či sociální. Zároveň je v terciární prevenci zahrnuta i sociální rehabilitace (Hutyrová, Růžička, Spěváček, 2013).

Aktéři prevence rizikového chování na základních školách

Jak už bylo uvedeno na začátku kapitoly, prevenci rizikového chování se na základních školách může věnovat více aktérů. Jedná se o školního metodika prevence, který také vytváří minimální preventivní program, výchovného poradce a školního psychologa. Ne vždy jsou všechny zmíněné osoby ve škole zastoupeny.

Školní metodik prevence

Mezi spolužáky dochází ke společné komunikaci, tvoří se sociální vazby, ale také v třídním kolektivu vznikají různé konflikty. Děti by si je měli umět mezi sebou vyřešit sami, pokud se to ale z nějakého důvodu nedaří, přichází na řadu důležitý činitel, a tím je pedagog. Pedagog by měl mít přirozenou autoritu, ale také pozitivní vztah s dětmi. Pokud o děti jeví zájem průběžně, dokáže mnoha konfliktům zavčas předejít. Vždy se může obrátit na metodika prevence a nastalou situaci řešit také ve spolupráci s ním. Metodik prevence by měl ale s dětmi pracovat již preventivně.

Osobou, která se zabývá prevencí ve školském zařízení, je školní metodik prevence. Školní metodik prevence vypracovává minimální preventivní program ve spolupráci

s vedením školy a všemi ostatními pedagogickými i nepedagogickými pracovníky školy. Při vytváření minimálního preventivního programu bere na vědomí specifika školského zařízení i daného regionu. Rovněž komunikuje a spolupracuje jak s rodiči, tak s ostatními institucemi a organizacemi (Kachlík, 2011).

Minimální preventivní program je dokumentem, který zpracovává každé školské zařízení. Jedná se o dlouhodobou, komplexní písemnost, která vychází z rámcového vzdělávacího plánu a je součástí školního vzdělávacího programu. Dokument je vždy vytvořen a přizpůsoben danému typu školního zařízení, respektuje jeho možnosti a na jeho základě jsou stanoveny reálné a měřitelné cíle. V programu je popsáno, jak efektivně snižovat, případně oddalovat a bránit výskytu konkrétních rizikových forem chování (Miovský, Skácelová, 2015).

Příloha č. 3 k vyhlášce č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízení vymezuje činnosti, kterými se školní metodik prevence zabývá. Jedná se o činnosti metodické, koordinační, informační a poradenské. O zmíněných činnostech uvedených v Příloze č. 3 vede písemnou dokumentaci (Vyhláška č. 72/2005 Sb.).

Výchovný poradce

Do funkce výchovného poradce je jmenován pedagog ředitelem školy. Může se jednat o jakéhokoliv pedagoga, ale je nutné, aby absolvoval akreditovaný kurz MŠMT ČR, v rozsahu 250 hodin a poté získává plnou kvalifikaci k vykonávání této funkce (Mertin, Krejčová, 2013).

Mezi hlavní náplň výchovného poradce patří poradenství. Jedná se o kariérové poradenství, které se zaměřuje na další vzdělávání, směřování profesní kariéry nebo zjišťování vhodných předpokladů pro další studium. Dále se jedná o poradenství a péči o žáky, kteří mají speciální vzdělávací potřeby (různé druhy podpůrných opatření) či o žáky nadané nebo naopak neprospívající. Výchovný poradce řeší i problémy spojené s povinnou školní docházkou a podílí se také na řešení dalších problémových událostí a situací ve škole. Je tedy zřejmé, že se jedná o úzkou spolupráci třídního učitele a zákonných zástupců žáka (Knotová, 2014).

Jelikož funkci výchovného poradce vykonává pedagog, je zřejmé, z množství vykonávané činnosti, že je nutné snížení rozsahu vyučovací činnosti. Dle § 3, odst. 3, Nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků, se snižuje „v základní a střední škole s počtem žáků do 150 o 1 hodinu týdně, do 250 o 2 hodiny týdně, do 550 o 3 hodiny týdně, do 800 o 5 hodin týdně, nad 800 o 5 hodin týdně“ (Nařízení vlády č. 75/2005 Sb.).

Školní psycholog

Školní psychologové přinášejí do školy určitá specifika poradenské práce. Především se jedná o včasnou identifikaci žáků se sklony k rizikovému chování nebo výukovými potížemi. Lze tedy následně snadněji zamezit eskalaci problému včasným zapojením dalších subjektů. Pokud hovoříme o výukových problémech, jedná se o doporučení k odeslání do pedagogicko-psychologické poradny. Co se rizikového chování týče, mohou se vhodně zvolit strategie řešení. Školní psycholog nepracuje pouze se žáky, ale také s učiteli. Poskytuje jim metodické vedení při práci s problémovými žáky. Současně se školní psycholog zaměřuje na krizovou intervenci. Cílem je zvyšování schopnosti učitele s žákem pracovat a počítat s nepříznivými projevy na pracovní schopnosti dítěte (Zapletalová, 2010).

Vyhláška č. 75/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních definuje standardní činnosti, které tvoří pracovní náplň školního psychologa. Jedná se o tři hlavní oblasti: diagnostiku a depistáž, konzultační, poradenské a intervenční práce a jako poslední metodickou práci a vzdělávací činnost (Vyhláška č. 75/2005 Sb.).

Bendl uvádí, že školní psycholog nepracuje jen s jednotlivci, ale s celými kolektivy tříd, se školou jako s jednotným systémem. Rozvíjí k lepšímu celou školu. Při výskytu rizikového chování spolupracuje školní psycholog také s OSPOD, poradenskými centry či jinými odborníky, kteří jsou přizváni k řešení vzniklé situace (Bendl, Hanušová, Linková, 2016).

3 Orgán sociálně-právní ochrany dětí

Matoušek uvádí, že mezi orgány sociálně-právní ochrany dětí v České republice patří obecní úřady, obecní úřady obcí s rozšířenou působností, krajské a magistrátní úřady, Ministerstvo práce a sociálních věcí (dále jen „MPSV“) a Úřad pro mezinárodně-právní ochranu dětí. Krajské a magistrátní úřady mohou výkonem sociálně-právní ochrany dětí (dále jen „SPOD“) pověřit i jiné subjekty, z nichž se poté stávají pověřené osoby. V literatuře i v povědomí laické veřejnosti se běžně vyskytuje zkratka OSPOD, kterou je označováno oddělení obecního úřadu s rozšířenou působností, kde je realizována sociálně-právní ochrana dětí (Matoušek, Pazlarová, 2016).

Obecní úřady mají uloženy povinnosti, které musí, dle zákona o sociálně-právní ochraně dětí, vykonávat. Jedná se o:

- „a) vyhledávání ohrožených dětí,
- b) působení na rodiče směrem k posílení rodičovské odpovědnosti za děti,
- c) projednávání nedostatků ve výchově s rodiči,
- d) projednávání nedostatků v chování dětí,
- e) prověřování, zda děti nemají vstup do prostředí, v němž by mohlo dojít k jejich ohrožení
- f) poskytování nebo zprostředkování poradenství rodičům,
- g) oznámení obecním úřadům s rozšířenou působností případy dětí, které jsou pravděpodobně ohrožené“ (Matoušek, Pazlarová, 2016, s. 36).

OSPOD se tedy rozumí ministerstva, městské úřady či jiné subjekty, kde je uskutečňována SPOD. Definici této činnosti najdeme blíže rozpracovanou také v této kapitole.

Sociálně-právní ochrana dětí

Klíčovou právní normou je v České republice zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí. Dle § 1 odst. 1 se pod pojmem sociálně-právní ochrana dětí rozumí:

- „a) ochrana práva dětí na příznivý vývoj a řádnou výchovu,
- b) ochrana oprávněných zájmů dítěte, včetně ochrany jeho jmění,
- c) působení směřující k obnovení narušených funkcí rodiny,
- d) zabezpečení náhradního rodinného prostředí pro dítě, které nemůže být trvale nebo dočasně vychováváno ve vlastní rodině“ (Zákon č. 359/1999 Sb.).

SPOD je souborem činností, které jsou upraveny zákony směřujícími k zajištění práva dětí, na jejich příznivý vývoj, výchovu a ochranu zájmů. Ke správnému vývoji dítěte je potřeba fungující rodinné prostředí, proto je i jednou z činností SPOD, obnova narušených funkcí rodiny (Matoušek, Pazlarová, 2016).

Bělík, Hoferková, Kraus et al., dodávají, že „sociálně-právní ochrana představuje formu institucionalizované ochrany dětí, která zahrnuje především zajištění práva dítěte na jeho příznivý vývoj a řádnou výchovu, ochranu zájmů dítěte nebo zabezpečení náhradního rodinného prostředí v případě, že dítě nemůže být vychováváno ve vlastní rodině. Za nejdůležitější činnosti OSPOD je považováno preventivní a poradenské působení“ (Bělík, Hoferková, Kraus et al, 2017, s. 61).

Přestože je SPOD garantována státem prostřednictvím státní správy, je realizována konkrétními sociálními pracovníky na místní úrovni. Centralizace řízení ochrany dětí zajišťuje všem dětem v nouzi rovný přístup a je zárukou, že hodnocení situace dítěte (dané rodiny) i následná intervence bude realizována objektivně, standardně a transparentně. Zároveň je ale nezbytné, aby konkrétní výkon SPOD probíhal na lokální úrovni. Sociální pracovník musí mít znalost o dítěti, rodině, komunitě, ze které pochází i širší sociální souvislosti daného regionu. Nutností je pravidelný a intenzivní kontakt s klienty. Sociální pracovník tak zastává klíčovou roli mezi dítětem (rodinou) a případně dalšími subjekty spolupracujícími na řešení dané situace (Pemová, Ptáček, 2012).

V zákoně č. 359/1999 Sb, o sociálně-právní ochraně dětí, je konkrétně v §5 detailně uvedeno, jaké jsou hlavní hlediska sociálně-právní ochrany. Jedná se především o „zájem a blaho dítěte, ochranu rodičovství a rodiny a vzájemné právo rodičů a dětí na rodičovskou výchovu a péči“ (Zákon č. 359/1999 Sb.).

V pojetí dokumentu Úmluvy o právech dítěte je blaho dítěte vnímáno jako vytváření přátelského a přirozeného prostředí pro jeho zdravý vývoj a rozvoj. V širším slova smyslu se jedná o zajištění základních materiálních, fyzických, vzdělávacích a emocionálních potřeb (MPSV ČR, 2016).

4 Spolupráce základních škol s orgánem sociálně-právní ochrany dětí

Každá spolupráce je významným procesem řešení problému. Avšak spolupráce základních škol s OSPOD při řešení rizikového chování nabývá ještě větší důležitosti. Jedná se o případné včasné podchycení problému či řešení nastalé situace, kdy už je nutné zapojit do spolupráce nejen dítě, zákonné zástupce dítěte a pedagogického pracovníka, ale i další subjekt a tím je OSPOD.

Dle článku 3, Úmluvy o právech dítěte, musí být hlavním hlediskem jakékoliv činnosti týkající se dítěte, zájem dítěte (MPSV ČR, 2016). Z toho vychází také zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, konkrétně v § 5, kdy do popředí staví nejen zájem a blaho dítěte, ale také ochranu rodičovství, rodiny a vzájemné právo rodičů, ale také i dětí na rodičovskou výchovu a péči. Důležité je také přihlížet k celkovému sociálnímu prostředí dítěte, ve kterém vyrůstá a je vychovááno (Zákon č. 359/1999 Sb.).

Matoušek uvádí, že nejlepší zájem dítěte znamená takové uspořádání životní situace dítěte, kdy mohou být a jsou smysluplně, kvalitně a trvale uspokojovány jeho základní životní potřeby. Okolnosti jsou nakloněny k optimálnímu vývoji dítěte. Abychom dokázali najít a určit nejlepší zájem dítěte, je třeba všechny nezbytné potřeby dítěte identifikovat a hlavně jim porozumět (Matoušek, 2013).

Spolupráce iniciovaná základní školou

Školské zařízení, v našem případě základní škola, je výrazným sociálním činitelem ve vývoji dítěte. Výše definované rizikové chování záškoláctví je se základní školou a povinnou školní docházkou úzce spjato. Stejně jako další formy rizikového chování, šikana či kyberšikana, které se také mohou odehrát ve školském zařízení, ale není to nutností. Důležitou osobou v rozpoznání počátků rizikového chování je pedagog.

Pedagog se ve své práci setkává mimo pedagogické činnosti i s tlaky z okolí, ať už se jedná o nadřízené, rodiče, kolegy. Pokud se objeví krizová situace, může v něm probíhat morální dilema, jak nastalou situaci zvládnout a řešit. Velmi záleží na podpoře nadřízeného při řešení krizových situací, ale také osobnostních rysech pedagoga a délce praxe. Dilema nastává při řešení morálně složité situace, kdy jedinec přemýšlí, jak se má zachovat. Jedná se o morální problém, při konfliktu dvou morálních principů. Oba jsou závažné, stejně přesvědčivé, ale vzájemně se vylučují. Avšak situace,

kdy vzniká morální dilema, vyžaduje od daného jedince řešení, pokud možno správné a bohužel žádná alternativa nepřichází v úvahu (Mareš, 2017).

Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, dle § 7 odst. 2, umožňuje každému upozornit OSPOD na skutečnost, že rodiče nemohou plnit rodičovskou odpovědnost nebo došlo k porušení či zneužití práv z rodičovské odpovědnosti vyplývající. Škola či školské zařízení je povinno, dle § 10, odst. 4, oznámit obci s rozšířenou působností, bez zbytečného odkladu, skutečnosti, které nasvědčují tomu, že je dítě v ohrožení. Buď protože svým chováním ohrožuje sám sebe nebo jej ohrožuje někdo jiný. O jaké ohrožení se jedná, určuje § 6 téhož zákona. Pokud škola či školské zařízení nesplní oznamovací povinnost, dopouští se, dle § 59c odst. 1 a 2, přestupku, za který lze uložit pokutu do 50 000 Kč (Zákon č. 359/1999 Sb.).

Dle § 6, zákona č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí se „sociálně-právní ochrana zaměřuje zejména na děti,

a) jejichž rodiče

1. zemřeli,

2. neplní povinnosti plynoucí z rodičovské odpovědnosti, nebo

3. nevykonávají nebo zneužívají práva plynoucí z rodičovské odpovědnosti;

b) které byly svěřeny do výchovy jiné osoby odpovědné za výchovu dítěte, pokud tato osoba neplní povinnosti plynoucí ze svěření dítěte do její výchovy;

c) které vedou zahálčivý nebo nemravný život spočívající zejména v tom, že zanedbávají školní docházku, nepracují, i když nemají dostatečný zdroj obživy, požívají alkohol nebo návykové látky, jsou ohroženy závislostí, živí se prostitucí, spáchaly trestný čin nebo, jde-li o děti mladší než patnáct let, spáchaly čin, který by jinak byl trestným činem, opakovaně nebo soustavně páchají přestupky podle zákona upravujícího přestupky nebo jinak ohrožují občanské soužití;

d) které se opakovaně dopouští útěků od rodičů nebo jiných fyzických nebo právnických osob odpovědných za výchovu dítěte;

e) na kterých byl spáchán trestný čin ohrožující život, zdraví, svobodu, jejich lidskou důstojnost, mravní vývoj nebo jmění, nebo je podezření ze spáchání takového činu;

f) které jsou na základě žádostí rodičů nebo jiných osob odpovědných za výchovu dítěte opakovaně umísťovány do zařízení zajišťujících nepřetržitou péči o děti nebo jejich umístění v takových zařízeních trvá déle než 6 měsíců;

g) které jsou ohrožovány násilím mezi rodiči nebo jinými osobami odpovědnými za výchovu dítěte, popřípadě násilím mezi dalšími fyzickými osobami;

h) které jsou žadateli o udělení mezinárodní ochrany, azylanty nebo osobami požívajícími doplňkové ochrany, a které se na území České republiky nacházejí bez doprovodu rodičů nebo jiných osob odpovědných za jejich výchovu;

pokud tyto skutečnosti trvají po takovou dobu nebo jsou takové intenzity, že nepříznivě ovlivňují vývoj dětí nebo jsou anebo mohou být příčinou nepříznivého vývoje dětí“ (Zákon č. 359/1999 Sb.).

Školy projevy rizikového chování mají snahu řešit samy. Mnohdy pro ně však může být situace bezvýchodná a je nutné zapojení dalšího účastníka spolupráce, případně jim další postup určuje legislativa či metodické doporučení.

Při řešení rizikového chování záškoláctví může ředitel školy požádat, v rámci zjišťování příčin záškoláctví žáka, o spolupráci i odborníky z praxe. Při záškoláctví, které přesahuje více než 10 vyučovacích hodin, ředitel školy svolává výchovnou komisi. Dle závažnosti situace může být vyžádáno i zúčastnění pracovníka SPOD. Pokud však nedoručí ani přes veškerou snahu a podporu školy k odstranění problému, rizikového chování žáka, je případ předán do kompetence další straně. V případě, že přesáhne neomluvená absence 25 hodin (toto jest doporučeno, školy mohou měnit, dle svých podmínek) zasílá škola oznámení OSPOD, spolu se všemi náležitostmi. Pokud se jedná o opakované záškoláctví v průběhu školního roku, zasílá škola hlášení o zanedbání školní docházky Policii ČR, která se ale také obrací, s žádostí o informace, na OSPOD. V odhalování rizikového chování záškoláctví jsou nápomocni také strážníci městské policie. Pokud hlídka odhalí žáka venku v době, kdy má být správně ve škole, informuje na základě svých povinností zákonné zástupce dítěte a OSPOD (MŠMT, 2017, online).

Škola má za své žáky odpovědnost a je povinna zajišťovat bezpečnost a ochranu žáků, vytvářet vhodné podmínky pro jejich zdravý vývoj a předcházet vzniku rizikového chování. Z tohoto důvodu musí pedagog řešit okamžitě každý náznak rizikového chování šikany a oběti poskytnout neprodleně pomoc. Pokud má pedagog jistotu, že byl spáchán trestný čin, zákon mu ukládá povinnost obrátit se na orgány činné v trestním řízení. Policie ČR nebo státní zástupce stejně zkontaktuje příslušný OSPOD s žádostí o součinnost nebo poskytnutí informací. Jestliže se jedná o opakující se či jinak specifickou šikanu, případně rodiče nespolupracují se školou a opakovaně odmítají účast

na výchovných komisích, je toto škola povinna dát na vedomí OSPOD. Tyto podmínky platí také při výskytu rizikového chování - kyberšikany (MŠMT, 2017, online).

Spolupráce iniciovaná orgánem sociálně-právní ochrany dětí

Rizikové chování se nevyskytuje pouze na půdě školy, ale dochází k němu i mimo ní. Nejčastěji se OSPOD dozvídá o rizikovém chování nezletilého buď z hlášení Městské Policie, nebo na základě anonymního udání. Pracovník OSPOD, který řeší rizikové chování, je ve většině případů kurátor pro děti a mládež. Nezřídka se ale také stává, že se na řešení nastalé situace podílí terénní sociální pracovnice OSPOD. Toto však záleží na upřesnění každého oddělení zvlášť, ve Standardech kvality pro poskytování SPOD.

Nástroj, který má OSPOD v kompetenci a je využíván při spolupráci nejen se školami, je uspořádání případové konference. Výběr osob přizvaných na případovou konferenci je v kompetenci sociálního pracovníka, běžně se jí však zúčastňují, mimo zákonných zástupců dítěte, i zástupci školy. Ať už se jedná o třídního učitele dítěte nebo metodika prevence. Pro všechny zúčastněné je podmínka zachování mlčenlivosti.

Případová konference je jednou z technik, která je využívána OSPOD, v průběhu case managementu. Jejím účelem je konstruktivní návrh řešení problému dítěte, případně rodiny a nalezení vhodného řešení. V této odborné diskuzi může vystupovat více zainteresovaných subjektů, mimo konkrétní dítě a jeho zákonné zástupce také např. zástupci školského zařízení, Policie ČR, doprovázející organizace typu sociálně-aktivizační služby, psychologové aj. Případové konference, se zapojenými subjekty spolupráce, snižují jednostrannou odpovědnost a zatíženost OSPOD (Pemová, Ptáček, 2012).

Aby komunikace mezi školou a OSPOD probíhala efektivně a bez komplikací je nutné, aby si školy uvědomily a hlavně respektovaly skutečnost, že OSPOD neslouží k vymáhání povinností, které jsou uloženy na základě školního řádu či školského zákona. OSPOD funguje jako prostředek ochrany a pomoci, nikoliv jako sankční nástroj školy (MPSV ČR, 2014, online).

Kurátor pro děti a mládež

Sociální kuratela se zaměřuje především na ochranu dětí, které vyžadují zvýšenou pozornost. Jedná se o děti, které vedou zahálčivý nebo nemravný život což spočívá v zanedbávání povinné školní docházky, nepracují, i když nemají dostatečný zdroj obživy, požívají alkohol či jiné návykové látky. Tyto děti jsou ohroženy závislostmi, živí se prostitucí nebo spáchaly přestupek či trestný čin. Často se také opakovaně dopouštějí útěků od rodičů, eventuálně od osob odpovědných za jejich výchovu. Sociální kuratela poskytuje pomoc při řešení nepříznivých sociálních podmínek a vlivů, s cílem začlenění dítěte zpět do společnosti (Sociální pracovníci, 2016, online).

Často bývají tyto skutečnosti hlášeny formou anonymního udání. OSPOD je povinen zabývat se každým hlášením a je nutné jej prověřit, zda se zakládá nebo nezakládá na skutečnosti. Anonymní udání vychází z § 7, zákona č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, který říká, že každý je oprávněn oznámit skutečnost, kdy došlo k porušení či zneužití povinností, které vyplývají z rodičovské odpovědnosti (Zákon č. 359/1999 Sb.).

Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí uvádí, že sociální kuratela spočívá v provádění opatření, které směřují k zmírnění, zamezení prohlubování či úplnému odstranění poruch vývoje dítěte, ať už se jedná o poruchy psychické, fyzické či sociální. Zaměřuje se na analýzu v oblasti sociálně-patologických jevů a jejich prevenci (Zákon č. 359/1999 Sb.).

Metodická příručka pro kurátory pro děti a mládež definuje kurátora pro děti a mládež jako „zaměstnance obce s rozšířenou působností, zařazeným k výkonu sociálně-právní ochrany dětí. Jeho práce je zaměřena na děti vyžadující zvýšenou pozornost a je založena na bezprostředním kontaktu a spolupráci s dítětem, s jeho rodinou a se spolupracujícími subjekty. Jeho povinností je sledovat nepříznivé vlivy působící na děti, zjišťovat příčiny jejich vzniku a činit opatření k jejich snížení“ (Sociální pracovníci, 2016, online).

Zákonní zástupci dítěte jsou povinni spolupracovat s OSPOD, dle § 53, odstavce 2, na výzvu se dostavit k jednání nebo předložit dokumenty či poskytnou nezbytné informace, které jsou potřebné pro řádný výkon SPOD (Zákon č. 359/1999 Sb.).

V publikaci Sociální práce v praxi Matoušek dále definuje kurátora pro děti a mládež jako státního úředníka, který má za úkol zabývat se dětmi z nefunkčních rodin, dětmi, které vedou zahálčivý či nemravný život. Pracuje také s dětmi, které zanedbávají povinnou školní docházku či užívají alkoholické nebo jiné návykové látky. Při sociální práci s těmito dětmi spolupracuje také s jejich rodinami, školským zařízením a dalšími subjekty, kteří se podílejí na zmírňování rizik nebo jejich úplnému odstranění a zpětnému začlenění dítěte do společnosti. Důležitou prací kurátora pro děti a mládež je také sledování dětí a rodin, kde je zvýšené riziko vzniku těchto nepříznivých vlivů (Matoušek, Kodymová, Kolářková, 2010).

Dle § 53, odstavce 1c) je OSPOD oprávněn žádat od školy informace, potřebné pro poskytnutí sociálně-právní ochrany dětí. Škola či jiné školské zařízení je povinna mu tyto informace bezplatně poskytnout. Pokud se jedná o případ zanedbání péče, je zrušena i povinnost zachování mlčenlivosti (Zákon č. 359/1999 Sb.).

Černíková přímo definuje děti, na které se kurátor pro děti a mládež zaměřuje. Jedná se o:

- „a) nezletilé děti, které se dopustily činu jinak trestného,
- b) mladistvé (15 – 18 let), u nichž bylo zahájeno trestní řízení nebo kteří se dopustili přestupku,
- c) děti a mladistvé s opakovanými poruchami chování závažného rázu (záškoláctví, útoky z domova, agresivita, toxikomanie, alkoholismu)“ (Černíková, 2008, s. 222).

Kurátor pro děti a mládež se řídí zákonem č. 359/1999 Sb., o sociálně právní ochraně dětí. Mezi další související právní předpisy patří např. zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních, zákon o přestupcích, zákon o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže, trestní zákoník, trestní řád, zákon o výkonu vazby a zákon o výkonu trestu odnětí svobody a zákon o Probační a mediační službě (Úsek sociální kurately pro děti a mládež, 2015, online).

5 Výzkumné šetření

V první až čtvrté kapitole této bakalářské práce byly popsány teoretické poznatky z odborné literatury, metodických doporučení a strategií, včetně platné legislativy. Následující kapitola bude přibližovat vlastní výzkumné šetření. Stěžejním bodem výzkumného šetření je stanovení výzkumného cíle, kterého chceme dosáhnout. Tohoto cíle dosáhneme vhodným zvolením druhu výzkumu, použité metody a příhodně vybraným výzkumným vzorkem respondentů.

Je důležité zdůraznit, že odpovědi na některé z otázek popisují situace před vyhlášením světového stavu pandemie. Pandemie nemá žádný vliv na délku praxe, ale rozhodně může ovlivnit odpovědi na otázky, které se týkají vzájemné spolupráce při řešení aktuálního rizikového chování, neboť základní školy jsou buďto uzavřené nebo fungují v distančním vzdělávání a chybí každodenní osobní interakce pedagog – žák.

5.1 Cíl výzkumného šetření

Cílem výzkumného šetření je zjištění, jakým způsobem, a zda vůbec, funguje spolupráce základních škol v Hranicích na Moravě s OSPOD sídlícím ve stejné městě, zejména při řešení rizikového chování žáků a také, jak se k této spolupráci staví pedagogové a na druhé straně i sociální pracovníce ze SPOD. Pro získání relevantních dat byl využit kvalitativní způsob zkoumání, který byl realizován formou interview, jak s pedagogy zastupující školy, tak i se sociálními pracovníci a kurátorkou pro děti a mládež, které reprezentují OSPOD Hranice.

Uvedený cíl bakalářské práce je přetvořen do hlavní výzkumné otázky (HVO):

Jakým způsobem probíhá spolupráce a komunikace základních škol s orgánem sociálně-právní ochrany dětí při řešení rizikového chování?

Hlavní výzkumná otázka je dále rozdělena na další dvě otázky dílčí (DVO), které jsou vhodně rozpracovány ještě do otázek tazatelských (TO):

DVO I. *Jak vnímají zkoumání pedagogové spolupráci s OSPOD, jaké problémy s OSPOD nejčastěji řeší a jaké vidí ve vzájemné spolupráci rezervy?*

- TO 1. Jak dlouho pracujete ve školství a jak dlouho vykonáváte aktuální funkci?
- TO 2. Dokážete vlastními slovy vysvětlit činnost OSPOD?

- TO 3. Máte povědomí o tom, jaké rizikové chování oznamuje Vaše škola OSPOD nejčastěji?
- TO 4. Máte ve škole dostupné informace, jak postupovat při řešení rizikového chování nebo tento postup znáte?
- TO 5. Jaký názor na spolupráci s OSPOD převládá, dle Vašeho mínění, na Vašem pracovišti?
- TO 6. Přivítal(a) byste více informací, jak postupovat při řešení rizikového chování, i přímo od OSPOD?
- TO 7. Pokud byste byl(a) svědkem rizikového chování/měl(a) řešit rizikové chování, které by mělo být hlášeno OSPOD, existují faktory, které by mohly Vaše rozhodování ovlivnit?
- TO 8. Jaké rizikové chování jste hlásil(a) OSPOD Vy osobně?
- TO 9. Jak hodnotíte vzájemnou spolupráci? Bylo dosaženo uspokojivého výsledku nebo spolupráce pokračuje?
- TO 10. Připadala Vám spolupráce s OSPOD efektivní nebo vidíte možnosti zlepšení?
- TO 11. Jaké metody spolupráce s OSPOD se Vám nejvíce osvědčily?
- TO 12. Pociťujete obavy z toho, že v důsledku spolupráce s OSPOD, dojde k ovlivnění vztahu s rodiči žáka, případně vztahu pedagog – žák?
- TO 13. Myslíte si, že spolupráce s OSPOD může zapříčinit vznik dalšího rizikového chování?

DVO II. Jak vnímají zkoumané sociální pracovnice spolupráci se základními školami, jaké problémy s nimi nejčastěji řeší a jaké vidí ve vzájemné spolupráci rezervy?

- TO 1. Jak dlouho pracujete na oddělení SPOD?
- TO 2. Myslíte si, že existuje předsudek vůči OSPOD?
- TO 3. Domníváte se, že školy mají dostatek informací ohledně hlášení rizikového chování?
- TO 4. Jaké rizikové chování, z Vaší zkušenosti, oznamují základní školy nejčastěji?
- TO 5. Myslíte si, že existují faktory, které brání učitelům/škole hlásit rizikové chování?
- TO 6. Jak hodnotíte vzájemnou spolupráci při řešení rizikového chování?

- TO 7. Připadá Vám spolupráce se základními školami při řešení rizikového chování efektivní? Vidíte možnost zlepšení?
- TO 8. Jaké metody spolupráce se základními školami se Vám nejvíce osvědčily?
- TO 9. Domníváte se, že může spolupráce základních škol s OSPOD zapříčinit vznik dalšího rizikového chování?
- TO 10. Co považujete za klady/zápory spolupráce základních škol s OSPOD?

Tabulka č. 2 - Proměna výzkumného cíle do výzkumných otázek

Hlavní výzkumná otázka	Dílčí výzkumné otázky (DVO)	Indikátory	Tazatelské otázky (TO)
Jakým způsobem probíhá spolupráce a komunikace základních škol s orgánem sociálně-právní ochrany dětí při řešení rizikového chování?	DVO I. Jak vnímají zkoumaní pedagogové spolupráci s OSPOD, jaké problémy s OSPOD nejčastěji řeší a jaké vidí ve vzájemné spolupráci rezervy?	Doba praxe	TO 1. Jak dlouho pracujete ve školství a jak dlouho vykonáváte aktuální funkci?
		Porozumění činnosti	TO 2. Dokážete, vlastními slovy, vysvětlit činnost OSPOD?
			TO 3. Máte povědomí o tom, jaké rizikové chování oznamuje Vaše škola OSPOD nejčastěji?
			TO 4. Máte ve škole dostupné informace, jak postupovat při řešení rizikového chování (kdy a jak kontaktovat OSPOD) nebo tento postup znáte?
			TO 5. Jaký názor na spolupráci s OSPOD převládá, dle Vašeho mínění, na Vašem pracovišti?
		Potřeba dalších informací	TO 6. Přivítal(a) byste více informací, jak postupovat při řešení rizikového chování, i přímo od OSPOD?

Hlavní výzkumná otázka	Dílčí výzkumné otázky (DVO)	Indikátory	Tazatelské otázky (TO)
		Faktory ovlivňující rozhodnutí	TO 7. Pokud byste byl(a) svědkem/měl(a) řešit rizikové chování, které by mělo být hlášeno OSPOD, existují faktory, které by mohly Vaše rozhodování ovlivnit?
			TO 8. Jaké rizikové chování jste hlásil(a) OSPOD Vy osobně?
		Hodnocení spolupráce	TO 9. Jak hodnotíte vzájemnou spolupráci? Bylo dosaženo uspokojivého výsledku nebo spolupráce pokračuje?
			TO 10. Připadala Vám spolupráce s OSPOD efektivní nebo vidíte možnosti zlepšení?
			TO 11. Jaké metody spolupráce s OSPOD se Vám nejvíce osvědčily?
		Konsenkvence spolupráce	TO 12. Pociťujete obavy z toho, že v důsledku spolupráce s OSPOD, dojde k ovlivnění vztahu s rodiči žáka, případně vztahu pedagog - žák?
			TO 13. Myslíte si, že spolupráce s OSPOD může zapříčinit vznik dalšího rizikového chování?

Hlavní výzkumná otázka	Dílčí výzkumné otázky (DVO)	Indikátory	Tazatelské otázky (TO)
	DVO II. Jak vnímají zkoumané sociální pracovníce spolupráci se základními školami, jaké problémy s nimi nejčastěji řeší a jaké vidí ve vzájemné spolupráci rezervy?	Délka praxe	TO 1. Jak dlouho pracujete na oddělení SPOD?
		Informovanost	TO 2. Myslíte si, že existuje předsudek vůči OSPOD?
			TO 3. Domníváte se, že školy mají dostatek informací ohledně hlášení rizikového chování?
			TO 4. Jaké rizikové chování, z Vaší zkušenosti, oznamují základní školy nejčastěji?
		Hodnocení spolupráce	TO 5. Myslíte si, že existují faktory, které brání učitelům/škole hlásit rizikové chování?
			TO 6. Jak hodnotíte vzájemnou spolupráci při řešení rizikového chování?
			TO 7. Připadá Vám spolupráce se základními školami při řešení rizikového chování efektivní? Vidíte možnost zlepšení?
			TO 8. Jaké metody spolupráce se základními školami se Vám nejvíce osvědčily?
		Konsenkvence spolupráce	TO 9. Domníváte se, že může spolupráce základních škol s OSPOD zapříčinit vznik dalšího rizikového chování?
			TO 10. Co považujete za klady/zápory spolupráce?

Zdroj: Vlastní zpracování

5.2 Zvolený druh a použitá metoda výzkumného šetření

Pro vlastní výzkumné šetření jsem si zvolila kvalitativní způsob sběru a vyhodnocení dat a použitou metodou výzkumného šetření bude interview. Bude se jednat o získávání dat formou polostrukturovaného rozhovoru.

Gavora uvádí, že kvalitativní výzkum není pouhým číselným zjištěním, ale jedná se o nález údajů ve slovní podobě. Za číslem nejde člověka vidět, proto si mnohem více cení osobní komunikace mezi tazatelem a respondentem. Při osobním kontaktu je důležité sblížení dotyčných a poté je mnohem snazší proniknout do dané situace. Díky tomuto je pak snazší informaci porozumět a správně ji popsat. Což je také cílem kvalitativního výzkumného šetření, zjištění vlastního názoru respondenta, pochopení situace z jeho hlediska. Výhodou kvalitativního výzkumného šetření je, že závěry nelze sčítat nebo obecně shrnovat (Gavora, 2010).

Švaříček et al. konstatují, že je třeba získat dostatečné množství dat a poté, při jejich vyhodnocení, hledat pravidelnosti, které se v nich vyskytují a formulovat prvotní závěry. Díky tomu můžeme získat nová data o jevech, které jsou již známy. Není třeba se bát rozmanitosti zjištěných dat, ba naopak, je dobré je brát jako zdroj inspirace (Švaříček et al., 2007).

Zvolená výzkumná metoda interview nám zachycuje nejenom fakta, ale také především možnost proniknout hlouběji do problematiky a získat názor respondenta. Jedná se o metodu, která probíhá nejčastěji tzv. tváří tvář, ale je možné realizovat i telefonické interview. Velkou výhodou je, že vidíme reakce respondenta a můžeme poté pohotově reagovat a určovat směr interview i kladení otázek. Převládají otázky otevřené, kdy je možné, v případě nepochopení, otázku vhodně přeformulovat. Výzkumník může respondenta požádat o vysvětlení, pokud je mu odpověď nejasná nebo se také může doptávat na podrobnosti k ujasnění celé situace (Gavora, 2010).

Častým znakem interview je bohatost. Bohatost v tom slova smyslu, že se často hovoří i o jiných tématech, u kterých respondent také vyjadřuje své myšlenky a názory, tudíž výzkumník dostane mnohem více informací, než vůbec očekával na začátku výzkumného šetření. Výzkumník se sám musí rozhodnout, v závislosti na hlavní výzkumné otázce, zda některé z vyřčených témat bude rozvíjet nebo které informace budou pro výzkumné šetření přínosné a které nikoliv (Švaříček et al., 2007).

Hendl uvádí, že polostrukturovaný rozhovor je střední cestou mezi strukturovaným a nestrukturovaným rozhovorem. Polostrukturovaný rozhovor má definovanou osnovu, ale také je zde volnost a možnosti pokládání doplňujících dotazů. Jedná se tedy o podstatně velkou pružnost získávání požadovaných informací (Hendl, 2005).

Důležité je zachovat i etickou dimenzi výzkumu. Za základní považujeme důvěrnost, což znamená, že žádná z prezentovaných dat neumožní identifikaci respondentů. Musí být zachována naprostá anonymita, i co se týče zveřejňování závěrů jednoho respondenta druhému. Toto souvisí i s bezpečným nakládáním s daty, která by neměla být volně přístupná v elektronické ani listinné podobě. Dalším důležitým principem je poučení účastníků výzkumu a vyslovení jejich souhlasu, který je vhodný zdokumentovat, např. nahrát na diktafon (Švaříček et al., 2007).

5.3 Výzkumný vzorek respondentů

Dle Gavory je důležité vybrat vhodný vzorek zkoumaných osob. Jde zejména o to, aby vybrané osoby vhodně reprezentovaly danou populaci, protože kvalitativní výzkum se snaží o proniknutí do situace. Jedná se tedy o konkrétní případ a ne o tvoření širokospektrálních závěrů, které jsou typické pro kvantitativní způsob zkoumání (Gavora, 2010).

Cílem výzkumného šetření je zjištění názoru na komunikaci a spolupráci základních škol s OSPOD ve městě Hranice na Moravě. Je tedy zřejmé, že výzkumný vzorek budou zastupovat obě strany, jak pedagogové, tak sociální pracovníci. U pedagogů jsem si stanovila kritérium, že se musí jednat o učitele a třídní učitele, kteří již řešili nebo aktuálně řeší jakoukoliv formu rizikového chování s OSPOD Hranice. V Hranicích na Moravě se nacházejí tři základní školy, všechny pedagogy jsem oslovila formou e-mailu. Stručně jsem představila téma a cíl bakalářské práce a poprosila je o součinnost při výzkumném šetření. Nechtěla jsem se primárně zaměřit na výchovné poradce a metodiky prevence a to z důvodu, že tyto funkce jsou na základních školách kumulované a tudíž by byla velmi lehce odhalitelná totožnost, což odporuje požadavku anonymity výzkumného šetření. Zaměřila jsem se tedy pouze na rozlišení učitel nebo třídní učitel a stupeň základní školy. Pokud pedagog aktuálně nevykonává funkci třídního učitele, neznamená to, že jej nevykonával ani za dobu své pedagogické praxe a navíc řešení rizikového chování se nevyhýbá žádnému pedagogovi, bez ohledu na aktuální pracovní pozici. Výzkumný

vzorek pedagogů je 8 osob, z toho 2 muži a 6 žen. Pedagogové (dotazovaní, respondenti) byli ujištěni o anonymitě výzkumného šetření a proto jim bylo přiřazeno číslo, aby byla interpretace dat přehlednější. Zastoupeny jsou ve výzkumném šetření všechny tři základní školy, které se ve městě nacházejí a to v poměru 3:2:3, opět z důvodu anonymity označeny písmeny X, Y, Z. Výběr respondentů je uveden v přehledné Tabulce č. 3 - Přehled respondentů – učitelé na základních školách.

Tabulka č. 3 - Přehled respondentů - pedagogové na základních školách

Označení respondenta	Pohlaví	Funkce	Škola	Doba výkonu funkce + délka praxe ve školství
R 1	muž	učitel na 2. stupni	X	3 roky učitelem a celkem 3 roky praxe ve školství
R 2	žena	třídní učitelka na 2. stupni	X	7 let třídní učitelka a celkem 13 let praxe ve školství
R 3	žena	třídní učitelka na 1. stupni	X	4 roky třídní učitelka a celkem 4 roky praxe ve školství
R 4	žena	třídní učitelka na 1. stupni	Y	16 let třídní učitelka a celkem 25 let praxe ve školství
R 5	žena	třídní učitelka na 2. stupni	Y	12 let třídní učitelka a celkem 17 let praxe ve školství
R 6	žena	třídní učitelka na 1. stupni	Z	3 roky třídní učitelka a celkem 3 roky praxe ve školství
R 7	žena	učitelka na 2. stupni	Z	8 let učitelka a celkem 12 let praxe ve školství
R 8	muž	učitel na 2. stupni	Z	5 let učitelem a celkem 5 let praxe ve školství

Zdroj: Vlastní zpracování

Pracovnice OSPOD jsem oslovila taktéž zasláním e-mailu se stručným seznámením ohledně tématu bakalářské práce, nastaveného cíle a s žádostí o součinnost při výzkumném šetření. Nachází se mezi nimi i vedoucí oddělení SPOD, která také sama s klienty pracuje a kurátorka pro děti a mládež. Opět z důvodu zachování anonymity

nespecifikuji funkci a v Tabulce č. 4 - Přehled respondentů – sociální pracovníce OSPOD jsou přiřazeny čísla, z důvodu přehlednější interpretace dat. Zvolila jsem stejný počet sociálních pracovníků jako pedagogů, tj. osm. Jak již, dříve použitý, ženský rod napovídá, jedná se o osm žen.

Tabulka č. 4 - Přehled respondentů - sociální pracovníce OSPOD

Označení respondenta	Pohlaví	Funkce	Délka praxe SPOD
R 1	žena	sociální pracovníce	4 roky
R 2	žena	sociální pracovníce	2 roky
R 3	žena	sociální pracovníce	17 let
R 4	žena	sociální pracovníce	15 let
R 5	žena	sociální pracovníce	34 let
R 6	žena	sociální pracovníce	9 let
R 7	žena	sociální pracovníce	1 rok
R 8	žena	sociální pracovníce	18 let

Zdroj: Vlastní zpracování

Oběma skupinám dotazovaných jsem před konáním interview zaslala tazatelské otázky, aby se mohli připravit, ujistit, že otázkám budou rozumět, ujasnit si své odpovědi a názory, případně si přichystat i vlastní poznámky. Přece jen bezprostřední nutnost odpovědět na otázky může působit jistý tlak, který by mohl narušit celkovou atmosféru při rozhovoru. Všichni dotazovaní toto kvitovali a byli připraveni.

5.4 Průběh vlastního výzkumného šetření

Vlastní výzkumné šetření jsem zahájila během měsíce února 2021, kdy jsem formou e-mailu oslovila všechny pedagogy a pokud nebyla kumulovaná funkce, tak i metodiky prevence, výchovné poradce a školní psychology, včetně vedení, na třech základních školách v Hranicích na Moravě. Jednalo se celkem o 113 osob. Krátce jsem je seznámila s tématem a cílem bakalářské práce a požádala o součinnost při výzkumném šetření, pokud mají osobní zkušenost se zkoumanou situací.

Současně jsem stejnou formou oslovila pracovníce OSPOD Hranice. Velkou výhodou spatřuji v tom, že sama na sociálním odboru Městského úřadu Hranice, kde se oddělení SPOD nachází, pracuji. Tudíž všechny sociální pracovníce osobně znám a máme velmi kolegiální, s některými až přátelské vztahy. Limitem této bakalářské práce může být právě sympatizace s oddělením SPOD, kterého jsem se však snažila vyvarovat. Proto je také hlavní výzkumná otázka rozdělena na dvě dílčí otázky a v části interpretace dat

dochází k oddělenému vyhodnocení. Vyvaruji se srovnávání, protože cílem výzkumného šetření není určit, kdo je lepší nebo horší, ale objektivně zaznamenat názor na spolupráci mezi těmito dvěma subjekty, případně nalézt možnosti zlepšení, pokud se prokáže, že je co zlepšovat. Byla bych velice ráda, kdyby tato bakalářská práce nebyla pouze formálním zakončením mého bakalářského studia, ale také, aby měla praktický přesah.

S pomocí výzkumného šetření ze strany OSPOD jsem tudíž neměla vůbec žádný problém, všechny kolegyně byly velmi vstřícné, ochotné k domluvě termínu a i od vedení jsme dostaly svolení uskutečnit rozhovory na pracovišti. Všechny rozhovory probíhaly v březnu 2021, v soukromí kanceláře sociálních pracovníků, kde jsme se nacházely pouze my dvě. Znovu jsem vysvětlila záměr svého výzkumného šetření, seznámila je s cílem, ujistila o anonymitě a zeptala se na souhlas s nahráváním rozhovoru. Každá z dotazovaných respondentek souhlas udělila a to ústní formou po zapnutí nahrávání. Všechny respondenty projevil zájem o seznámení s výsledkem výzkumného šetření. Zde jsem je upozornila, že s ohledem na délku praxe, styl vyjadřování může dojít k odhalení totožnosti jejich kolegyně a tudíž i jich samých před ostatními. S tímto také neměla žádná z dotazovaných problém a svůj souhlas opět stvrdily i po zapnutí nahrávacího zařízení. Z důvodu, že se na oddělení SPOD nachází pouze jedna kurátorka pro děti a mládež a vedoucí oddělení sama částečně pracuje i s klienty, domluvily jsme se, že u nich nebudu uvádět jejich přesnou funkci, aby byla zachována alespoň částečná anonymita ze strany veřejnosti. Kurátorka pro děti a mládež nastoupila na oddělení SPOD přímo na tuto pozici, tj. délka praxe není ovlivněna jinou vykonávanou funkcí. Byť mám se všemi kolegyněmi dobré vztahy, jsou hovory vedeny zdvořilostní formou, aby byla zachována formálnost výzkumného šetření a potažmo celé bakalářské práce.

Se získáním respondentů ze strany škol jsem měla obrovský problém. Ač jsem oslovila velké množství osob, odezva byla 14 dní nulová. Poté se ozvali první tři pedagogové a až po uskutečnění těchto tří rozhovorů, jsem díky nim dostala doporučení na další kolegy. Nakonec se podařilo uskutečnit všech avizovaných osm rozhovorů. Dva z nich probíhaly osobně na půdě školy a šest bylo realizováno pomocí komunikačních aplikací Teams a Google Meet.

Gavora uvádí, že prostředí, ve kterém se rozhovory uskutečňují, má být klidné, tiché a kultivované. Rozhodně není vhodné uskutečnit setkání na chodbě nebo ve skladu.

Taktéž není žádoucí, aby se jej zúčastnili další lidé, např. další učitelé ve sborovně. Pokud se nacházíme ve špinavém prostředí, případně hlučném, v respondentovi to nemusí vzbuzovat důvěru a odpovědi na kladené otázky mohou být nekvalitně zodpovězeny (Gavora, 2010).

Ve škole se rozhovory uskutečnily v kabinetu dotyčného pedagoga, kde jsme vzhledem k pandemické situaci, uzavření škol a distanční výuce, byli zcela sami. Tím, že byl pedagog ve známém prostředí, byla atmosféra uvolněná. O stejné navození atmosféry jsem se snažila i u zbylých rozhovorů, které byly uskutečněny přes komunikační platformy, ale i zde nebyl problém, protože pedagogové se nacházeli v domácím prostředí. Termín i čas rozhovorů jsme domlouvali tak, aby se nacházeli doma sami, případně sami v místnosti a měli dostatek času. Na začátku rozhovoru jsem je opět krátce seznámila s tématem a cílem výzkumného šetření, ujistila je o anonymitě a zeptala se na souhlas s nahráváním rozhovoru. Všichni dotazovaní s nahráváním souhlasili. Bod anonymity jsem rozvedla a upřesnila, že bude zachována i co se jejich a mého pracoviště týče. K dispozici samozřejmě budou výsledky výzkumného šetření pro případné zpracování dalších materiálů, aby tato bakalářská práce měla praktický přesah. Z tohoto důvodu jsem v případě kumulovaných funkcí neuváděla např. třídní učitelka/výchovný poradce, protože z důvodu nízkého počtu základních škol ve městě by bylo velmi lehce odhalitelné, o koho se jedná.

Všechny uskutečněné rozhovory trvaly průměrně 45 minut. Nejkratší 36 minut a nejdelší 1 hodinu a 20 minut. Po ukončení sběru dat u obou dotazovaných skupin jsem rozhovory doslovně, na základě nahrávek, přepsala. Úryvek jednoho z nich, konkrétně ze skupiny pedagogů, uvádím v Příloze A. Doslovně přepsané rozhovory sloužily jako podklad pro interpretaci dat, které je věnována následující kapitola. Za důležité považuji podotknout, že výsledky výzkumného šetření jsou relevantní pouze pro vybraný vzorek respondentů, případně spolupráci základních škol nacházejících se ve městě Hranice na Moravě s OSPOD Hranice. Nelze je zobecňovat nebo uplatňovat i pro jiné lokace.

6 Analýza získaných dat

V této kapitole bakalářské práce dochází k analýze dat, které jsem získala formou rozhovorů s vybraným vzorkem respondentů v rámci výzkumného šetření. Jak již bylo zmíněno na začátku předchozí kapitoly, následující text je rozdělen dle dvou dílčích výzkumných otázek a na konci každé z nich dochází k celkovému shrnutí zjištěných dat.

6.1 Dílčí výzkumná otázka I.

DVO I. Jak vnímají zkoumaní pedagogové spolupráci s OSPOD, jaké problémy s OSPOD nejčastěji řeší a jaké vidí ve vzájemné spolupráci rezervy?

K zodpovězení první dílčí výzkumné otázky slouží tazatelské otázky 1 až 13, uvedené v Tabulce č. 2 - Proměna výzkumného cíle do výzkumných otázek. Tyto tazatelské otázky jsou koncipovány přímo pro pedagogy, kteří se osobně setkali s problémem rizikového chování a řešili jej ve spolupráci s OSPOD Hranice. Hned na začátku jsem se zaměřila na dobu praxe respondentů, poté zda rozumí činnosti, kterou OSPOD vykonává a jestli mají dostatek informací, vědí jak postupovat při řešení rizikového chování nebo by přivítali další informace i od OSPOD. Důležité bylo také zjištění, zda existují faktory, které by jim bránily ve spolupráci, jak vůbec spolupráci s OSPOD hodnotí a jestli vidí možnosti zlepšení.

TO 1. Jak dlouho pracujete ve školství a jak dlouho vykonáváte aktuální funkci?

Z celkem osmi respondentů se jedná o 2 muže a 6 žen. Oba dva muži jsou učitelé na 2. stupni základní školy, tři ženy jsou třídními učitelkami na 1. stupni a zbylé tři ženy jsou učitelkami na 2. stupni, z toho dvě jsou navíc i třídními učitelkami.

První stupeň základních škol zastupují tedy tři ženy a druhý stupeň 3 ženy a 2 muži. Pět z osmi respondentů jsou aktuálně třídní učitelé. Poměr zúčastněných škol je 3:2:3.

Čtyři respondenti, včetně obou mužů, mají do 10 let praxe ve školství, tři respondenti mají praxi mezi 10 až 20 lety a jeden nad 20 let praxe ve školství celkem. Odpovědi dotazovaných jsou zaznamenány v Tabulce č. 3 - Přehled respondentů – pedagogové na základních školách.

TO 2. Dokážete vlastními slovy vysvětlit činnost OSPOD?

Tato otázka se zabývá porozuměním činnosti OSPOD. Špatné pochopení činnosti může vést i k nesprávnému úsudku, co se týče role SPOD při řešení rizikového chování. Činnost OSPOD byla popsána v třetí kapitole této bakalářské práce, na základě literatury a platné legislativy.

Dotazovaní odpovídali, že se jedná o orgán, který se zabývá ochranou dětí, pokud jim není dopřána řádná výchova, péče nebo je na nich páchána trestná činnost. R8 odpovídá: *„Představuju si to jako orgán, který chrání děti, když jim není dopřávána taková výchova, jakou si zaslouží.“* Zanedbávání dětí nemusí být pouze fyzické, ale také emoční. Tři respondenti, R3, R5 a R6, konkrétně zmiňují i zanedbání povinné školní docházky. Respondenti vnímají OSPOD i jako subjekt, který může dále rodinu navádět, pokud se dostane do špatné životní situace, což potvrzuje iR4: *„OSPOD má rodiny v evidenci, pokud je teda někdo nahlásí, a může jim pomáhat třeba i se získáním dávek nebo je navést, kam jít a co zařídit.“*

TO 3. Máte povědomí o tom, jaké rizikové chování oznamuje Vaše škola OSPOD nejčastěji?

Odpovědi respondentů na tuto tazatelskou otázku byly velmi strohé. Pouze tři z nich měli povědomí o převaze hlášených forem rizikového chování. Jednalo se o záškoláctví, šikanu, krádeže a nevhodné chování vůči učiteli. R2 uvádí: *„No...rozhodně záškoláctví, to je celkem časté a docela dost hlásíme i krádeže.“*

Zbýlých pět respondentů, R3, R4, R6, R7, R8, přesný přehled nemají, ale v rámci jejich osobních zkušeností či zkušenosti blízkých kolegů uváděli totožné informace. Nicméně u těchto pěti respondentů bylo zmiňováno i zanedbání péče. R8: *„Hádám, že to budou případy, kdy je s dítětem něco v nepořádku. Jako, že chodí nevyspalé a ve špinavém oblečení, třeba.“*

TO 4. Máte ve škole dostupné informace, jak postupovat při řešení rizikového chování (kdy a jak zkontaktovat OSPOD) nebo tento postup znáte?

Všichni dotazovaní u této tazatelské otázky uvedli, že mají ve škole dostupné informace, jak postupovat při řešení rizikového chování. Jsou jim k dispozici metodiky řešení rizikového chování a také vědí, kde je v případě potřeby vyhledat. Vědí, jak v případě

příznaků rizikového chování postupovat a na koho se obrátit. Rozhodně není dobře, aby to řešil učitel sám a proto je vhodné obrátit se na třídního učitele žáka, pokud si rizikového chování všimne jiný učitel. Případně využít pomoci metodika prevence, výchovného poradce či vedení. R6 potvrzuje: „*Při řešení rizikového chování spolupracujeme s výchovnou poradkyní, ta všechny postupy perfektně zná a ví, co a jak.*“ R3 dodává: „*Když se něco vyskytne, použiju tu metodiku a poradím se s metodičkou.*“ Pokud se jedná o vážné projevy rizikového chování, tak je nutné zkontaktovat i další subjekty. R1 konstatuje: „*Určitě není dobrý, aby to řešil učitel sám, určitě je dobrý kontaktovat rodiče, Policii, OSPOD. Záleží, o co jde.*“ Nicméně, z odpovědí dotazovaných je zřejmé, že všechny potřebné informace mají, znají a vědí, jak s metodikami pracovat, na koho se v případě potřeby obrátit a vzniklou situaci konzultovat.

TO 5. Jaký názor na spolupráci s OSPOD převládá, dle Vašeho mínění, na Vašem pracovišti?

Odpovědi, jaký názor na spolupráci s OSPOD převládá na pracovišti dotazovaných, jsou velmi subjektivní. Dva respondenti uvedli, že nemohou posoudit názor svých kolegů. Zbýlých šest respondentů se dělí v názoru na půl. Kladný vztah kolegů na spolupráci s OSPOD, uvádí R1: „*Nemáme špatný názor, neříkáme si, že by to dělaly špatně. OSPOD jedná na základě reakce, takže je to jejich práce. Chrání se děti a je to kolikrát třeba.*“ Zatímco R7 uvádí odmítavý postoj: „*Dle mého názoru si kolegové myslí, že OSPOD je instituce, která může způsobit průšvih v rodině, když se bude něco řešit. K nějakému hlášení se teda staví spíš negativně a dost s respektem.*“ Tři respondenti, kteří subjektivně hodnotili názor spolupracovníků na spolupráci s OSPOD kladně, pocházeli z jedné školy, v Tabulce č. 3 - Přehled respondentů - pedagogové na základních školách, označené jako škola X.

Doplňují otázka – Co si myslíte, že stojí za neutrálním či odmítavým názorem, ohledně spolupráce s OSPOD?

Na základě tazatelské otázky, která zjišťuje, jaký názor na spolupráci školy a OSPOD převládá na pracovišti dotazovaných, vyvstala, v případě neutrálních či negativních odpovědí, doplňující otázka, čím si myslí, že je tento negativní či neutrální postoj zapříčiněn. Názory spolupracovníků dotazovaných mohou být ovlivněny špatnou zkušeností, předsudky nebo neznalostí přesné role a činnosti. Všech pět respondentů

uvádí, že u kolegů převládají předsudky a R3 také zmiňuje pověst školy: „*Když se řeší problém dítěte, tak se řeší vlastně problém školy a škola nechce mít problémy*“. R7 udává i špatný mediální obraz OSPOD: „*Práce OSPOD není dostatečně medializovaná, a když už ano, tak to rozhodně není prezentováno v dobrém světle. Kolegové to vidí a rozhodně se to netýká pouze starších ročníků, ale i někteří mladší se k tomu staví dost špatně.*“ Výstupem této doplňující otázky můžeme konstatovat, že stále převládá velký předsudek vůči OSPOD, pramenící zejména z neznalosti jeho postupů a náplně práce jako takové.

TO 6. Přivítal(a) byste více informací, jak postupovat při řešení rizikového chování, i přímo od OSPOD?

V rámci tazatelské otázky číslo tři respondenti uvedli, že mají dostatek informací, jak při řešení rizikového chování postupovat, případně jsou k dispozici metodiky, které obsahují přesný popis postupu. K dispozici mají ve školách výchovné poradce či metodiky prevence, kteří jim jsou při řešení rizikového chování nápomocní. Nicméně všichni dotazovaní shodně uvádějí, že by přivítali i další informace, přímo od OSPOD. Nebrání se dalšímu vzdělávání v této oblasti, protože si uvědomují její závažnost a důležitost. Jako základ považují objasnění rolí obou subjektů a poté praktické příklady, které mnohem lépe přibližují teoretickou rovinu. R1 zmiňuje i důležitost poznat pracovnice OSPOD: „*Nebylo by to na škodu, abychom věděli, jak fungují a jaké jsou tam pracovnice.*“ R4 dodává: „*Nejlepší by bylo, kdyby nám přiblížily formy toho rizikového chování v praxi, na nějakém příkladu toho, co se stalo a jak se to řešilo. Tohle bývá nejlepší a taky dost zajímavé, není to jen suchá teorie, to nikoho nebaví.*“ R2 je pro praktický souhrn informací: „*Dobrý by byl nějaký praktický souhrn, co vše již hlásit a co ještě řešit mimo OSPOD.*“ Jak se shodují všichni respondenti, informací není nikdy dost a v této oblasti obzvlášť.

TO 7. Pokud byste byl(a) svědkem rizikového chování/měl(a) řešit rizikové chování, které by mělo být hlášeno OSPOD, existují faktory, které by mohly Vaše rozhodování ovlivnit?

Jsem si vědoma toho, že tato tazatelská otázka je velmi osobní a rozhodně není lehké na ni pravdivě odpovědět. Je však důležité zjistit, zda existují faktory, které dokáží ovlivnit rozhodování pedagoga. Velmi si vážím všech odpovědí respondentů, zejména však těch, kteří neodpověděli „rozhodně ano“, ale popsali své rozhodování ohledně

hlášení rizikového chování. Pouze tři respondenti uvedli, že neexistuje nic, co by jim mohlo zabránit hlásit rizikové chování. Považují to za svou morální povinnost. Všichni v současné době učí na škole X. Zbýlých pět respondentů už tak rozhodných nebylo a odpovídali velmi váhavě. Společným znakem odpovědí u těchto zbýlých respondentů bylo, že velmi záleží na konkrétním žákovi a rodině, ze které pochází. R1 uvádí: „*Na tohle je těžké odpovědět...asi záleží na tom, co za rizikové chování to bude.*“ R6 dodává, že nejtěžší je řešit rizikové chování s rodiči dotyčného žáka: „*Řešení těchto problémů není nic příjemného, s rodiči kolikrát dochází ke střetu a sporu...je těžký na to odpovědět.*“ R4 odpovídá velmi otevřeně: „*Je to asi blbý říct, ale vždycky záleží, o jaké děcko se jedná. Jinak se bude řešit premiant a jinak se bude řešit průšvihář.*“

Je zřejmé, že šlo, pro respondenty, o velmi těžkou otázku. Ať už se jedná o jejich chování při odpovědi nebo čase, jak dlouho jim trvalo tuto otázku zodpovědět. R1, R4 a R5 se shodují, že pokud se vyskytne rizikové chování, které by se mělo OSPOD hlásit, tak by to měla **vždy** hlásit škola jako instituce a ne učitel jako jednotlivec.

TO 8. Jaké rizikové chování jste hlásil(a) OSPOD Vy osobně?

Každý z respondentů hlásil určitou formu rizikového chování na OSPOD. To také byla podmínka pro výběr reprezentativního vzorku výzkumného šetření. V polovině odpovědí dotazovaných se opakovalo záškoláctví. R6 uvádí nezvyklejší formu zanedbání povinné školní docházky: „*Rodiče odhlásili děti z povinného školního vzdělávání, a nejméně další měsíc děti nebyly nahlášeny na žádnou jinou základní školu. Rodiče úplně přestali komunikovat, důvod nevysvětlili a nedodali omluvenky.*“ Další z hlášených forem rizikového chování byla šikana a krádeže. R3 uvádí ke krádežím: „*Začalo to postupně, malými věcmi z pouzdra, to člověk neví, jestli se to vážně ukradlo nebo to to dítě někde ztratilo. Potom se ale začaly ztrácet i svačiny...jako takhle to zní jako sranda, ale sranda to vážně nebyla. Když už se ztrácelo i oblečení, tak jsem si říkala, že je problém a celé to prasklo u krádeže mobilního telefonu.*“

Je důležité si dětí všimnout, kolikrát i nepatrná odchylka může znamenat velký problém a je velmi důležité začít to řešit včas, právě i s OSPOD. Ohledně nepatrné odchylky v chování hovořila R7: „*Všimla jsem si holčiny, která trávila docela dost času na toaletě. Přišlo mi to divné. Ptala jsem se jí, jestli se jako něco neděje, ale tvrdila mi, že je všechno v pohodě. Nedalo mi to a spolu se školním psychologem jsme nakonec přišli*

na to, že holka nám na tom záchodě zvrací. Porucha příjmu potravy jako vyšitá. Jo, mohla to být blbost a nemuselo o nic jít, ale tady šlo. Jako upřímně, dost mě to šokovalo.“

Dotazovaní R4, R7 a R8 řešili s OSPOD i děti, u kterých shledali známky zanedbání péče. Byť toto MŠMT neuvádí přímo jako rizikové chování, jedná se o časté hlášení OSPOD. R4 potvrzuje: *„Záškoláctví, šikana, jasný, objeví se to...ale zanedbání dítěte, jak fyzické, psychické, ale i emocionální mi přijde jako častější forma rizikového chování, které se hlásí. Já sama jsem ho hlásila již několikrát. Blbě se to dokazuje, blbě se to řeší.“*

TO 9. Jak hodnotíte vzájemnou spolupráci? Bylo dosaženo uspokojivého výsledku nebo spolupráce pokračuje?

V rámci této tazatelské otázky jsem se zaměřila na hodnocení spolupráce pedagogů s OSPOD. Je zřejmé, že určité formy rizikového chování a problémy s nimi spojené nelze vyřešit okamžitě a většinou se jedná o dlouhodobější spolupráci. Nicméně každý případ je individuální, takže stejně je přistupováno i k řešení situace a hodnocení dané spolupráce. Jak již bylo zmíněno v reprezentativním vzorku výzkumného šetření, všichni zúčastnění respondenti mají osobní zkušenost s OSPOD a všichni zúčastnění ji také hodnotí kladně.

R2 vyzdvihuje zejména vstřícnost sociální pracovnice: *„Spolupráce s paní ospoďačkou byla naprosto normální a v pohodě. Paní byla velmi vstřícná, což jsem uvítala. Upřímně, jsem to čekala mnohem horší.“* Očekávaný pocit, že to bude „mnohem horší“ neměla pouze R2, ale shodně odpovídali i respondenti R4 a R8. R4 k tomuto dodala: *„Neměla jsem přehnaná očekávání, ale nakonec jsem byla velmi mile překvapena z přístupu paní ze sociálky.“* R6 kvituje, že byla informována o tom, jaký bude postup: *„Paní z OSPOD si se mnou sedla a celé jsme to probraly, jak to teď vlastně bude pokračovat dále. Co mám udělat já, co udělá ona. Měla jsem z toho dobrý pocit a byla jsem ráda, že na to nejsem sama.“*

Ne všechny případy jsou dořešeny do zdárného konce. Jak bylo uvedeno výše, všechny případy jsou individuální a jejich vyřešení nelze zobecňovat jednotným časovým horizontem, u R5 přetrvává řešení rizikového chování šikany: *„Řešíme aktuálně tu šikanu, protože je těžká domluva s rodiči kluka, který šikanoval. Děcko teď seká latinu, rodiče nám samozřejmě nevěří, takže to tam bude ještě asi na dlouho a divoký, ale hlavně, že už přestal ubližovat tomu spolužákovi. Tohle nejde prostě vyřešit rychle.“*

Ale spolupráce se sociálkou je fakt dobrá, snaží se. Vlastně se jako snažíme všichni, tak to snad dotáhneme do zdárného konce. “

TO 10. Příkladala Vám spolupráce s OSPOD efektivní nebo vidíte možnosti zlepšení?

Efektivita spolupráce s OSPOD byla respondenty hodnocena kladně. V rámci řešení jejich vlastních případů rizikového chování hodnotili spolupráci efektivně a vhodně k dané situaci. R4, R5 a R6 by však nepatrně změnili role. I poté, co nahlásili rizikové chování, by chtěli více zasahovat do případu. R5 to komentuje slovy „*Jasný, já to nahlásím, protože už vlastně nevím co s tím nebo s tím už nemám, co více udělat. Pak to převeze OSPOD a přijde mi, že pak už do toho nemůžu nějak moc zasahovat. Jako chápu, že oni mají svoje postupy, ale třeba by nám mohli dát ještě více prostoru něco udělat, ale fakt nevím, jestli tohle vážně jde.*“ R6 by přivítal větší informovanost o případu přímo od OSPOD: „*Jako já vlastně ani potom nevím, jak to dopadlo, protože mi nikdo nedal nic vědět. Já teda nevím, jestli jako můžou, ale asi jo, když jsem to hlásila, ne?*“ Jak již bylo popsáno výše, každý případ je individuální a k jeho vyřešení může vést delší cesta, rychlost zmiňuje i R1: „*Vidím možnost na zlepšení, vždy se to dá nějak zlepšit. Hlavně v rychlosti vyřešení situace, ale chápu, že to asi nejde všechno hned a rychle.*“ Nicméně i přes tyto drobné poznámky přišla respondentům spolupráce efektivní, a pokud by se vůbec nic nezměnilo, tak by to ničemu nevadilo a fungovalo by to dobře i nadále.

TO 11. Jaké metody spolupráce s OSPOD se Vám nejvíce osvědčily?

Základní školy mají při řešení rizikového chování svoje postupy a metody, které uplatňují. Avšak při spolupráci s OSPOD nelze všechny využít, naopak je nahrazují jiné, které má v gesci právě OSPOD. Jednu z metod, kterou však může škola při řešení rizikového chování realizovat je výchovná komise, která se může konat i za přítomnosti zástupce z OSPOD. Tuto možnost vzpomněli všichni dotazovaní a hodnotili ji velmi kladně. R4 na této metodě spolupráce kvituje právě místo, kde se výchovná komise uskutečňuje a tím je právě škola: „*Výchovná komise za spoluúčasti OSPOD mi přijde jako fajn varianta. Je to dobrý i pro nás, protože to vlastně řešíme, pořád na tom nejsme tak blbě nebo nevíme, co s tím, abychom to předali na OSPOD, ale máme tam tu paní ze sociálky, která nám vlastně, jakoby radí, co a jak dále, jak postupovat, abychom to celé na tu sociálku nemuseli posílat a vyřešilo by se to vlastně ve škole.*“

R5, R7, R8 dodávají přínosnost i případové konference. Případová konference je již v gesci OSPOD, tudíž problém je už nějakou dobu v řešení, ale i přesto tato metoda spolupráce dokáže přinést mnohá zjištění, pohledů na danou situaci a nastavení vhodných cílů a postupů, jak jich dosáhnout. Toto zmiňuje R7: *„Zúčastnila jsem se případové konference a byl to zážitek! Nechápala jsem, jak ti rodiče najednou otočili a dalo se s nimi komunikovat, Když jsme to řešili ve škole, tak prostě vůbec, žádná odezva, nic. Ale jak se to udělalo na OSPOD, jako to setkání, tak obrat o 180 stupňů. Super.“* Všichni respondenti takové uvádějí, že volí nejraději rozhovor, byť telefonický, se sociální pracovníci než psaní zpráv. Ten se jim vždy osvědčil jako nejlepší možnost řešení problémové situace.

TO 12. Pociťujete obavy z toho, že v důsledku spolupráce s OSPOD, dojde k ovlivnění vztahu s rodiči žáka, případně vztahu pedagog – žák?

Řešení rizikového chování žáka ve spolupráci s OSPOD přináší mnohé nepříjemné situace, jak pro stranu pedagoga, tak pro stranu rodičů či zákonných zástupců dítěte. Odpovědi na tuto tazatelskou otázku mají osvětlit, zda mají pedagogové obavy z ovlivnění vzájemných vztahů. Je zřejmé, že řešení rizikového chování dítěte je nepříjemné pro všechny strany. Rodiče mohou zažít pocity křivdy, případně vše dávat za vinu dítěti nebo učiteli. Pokud se dítě svěřilo učiteli a ten začal nastalou situaci řešit, může to dítě vnímat jako ztrátu důvěry v kantora. Proto je nutné tyto situace, kdy se vyskytne rizikové chování a to v jakékoliv formě, řešit extrémně citlivě.

Respondenti se kloní k vyjádření, že k ovlivnění vztahu dochází nebo dojít může, a to i ve vztahu pedagog-rodič či pedagog-žák. Pouze R2 a R5 rezolutně uvádějí, že k tomuto nedochází a obavy z toho nemají. R6 také nepociťuje obavy, ale uvědomuje si nutnost rizikové chování nahlásit a případně s OSPOD řešit: *„Není to pro učitele nic příjemného a určitě ani pro ty rodiče ne, ale cítím to jako svou povinnost. Ač se tedy vztahy mohou pokazit, ale to už je prostě vedlejší.“*

R1, R4 a R8 na druhé straně tvrdí, že rozhodně dochází k ovlivnění vztahu. R8 se na to dívá skrz pohled rodičů: *„Rodiče si totiž můžou myslet, že se jako škola angažujeme do věcí, do kterých nám, podle jejich názoru, nic není. Ale zapomínají, že my jednáme v zájmu dítěte, což ti rodiče, bohužel, někdy ne.“* R1 zase z pohledu učitele: *„Vždycky, když se něco takového děje, tak dojde k ovlivnění vztahu. Je to blbá situace pro všechny, pro učitele je to práce navíc, kterou musí udělat, ale jako chce tomu dítěti pomoci,*

ale víme, že to ovlivní to děcko i rodiče. Takže, bohužel musím vzít na vědomí, že když už to budu řešit, tak k něčemu takovému asi jako dojde, no. Každému se nezavděčím.“

TO 13. Myslíte si, že spolupráce s OSPOD může zapříčinit vznik dalšího rizikového chování?

Konsenkvence spolupráce s OSPOD mohou být různé. Poslední tazatelská otázka pro pedagogy hledá odpověď, zda je možné, že by následkem spolupráce mohlo vzniknout další rizikové chování u dítěte, jehož situace se řeší nebo zda jsou tyto úvahy naprosto liché. Případně pokud ano, v jakém slova smyslu je to myšleno. Tuto doplňující otázku, nebylo potřeba vůbec pokládat, protože respondenti reagovali naprosto přirozeně a svou odpověď, ať kladnou nebo zápornou, rozváděli sami. Opět lze dle odpovědí respondentů konstatovat, že nelze výsledky zobecnit, protože záleží na mnoha faktorech, ať už je to styl řešení situace žáka, forma rizikového chování, rodinné dispozice. Kdybychom však chtěli odpovědět pouze na tazatelskou otázku, tak se všichni respondenti shodovali, že jejich spolupráce s OSPOD při řešení rizikového chování nemůže způsobit vznik další formy rizikového chování. Nicméně, jak bylo řečeno výše, je třeba zkoumat všechny proměnné. R2 zmiňuje rodinné prostředí: *„Záleží z jaké rodiny dítě je, jaké má předpoklady a co vlastně vidí doma. Pokud je tam předpoklad z rodiny, tak je reálný vznik i dalšího rizikového chování.“* R3 a R7 komentují postup řešení rizikového chování. Pokud je postup zvolen necitlivě a indiskrétně, může to vyvolat další formy rizikového chování. R3 zastává názor, že: *„Toto by vůbec nemělo být řešeno před třídou, prostě to řešit mimo spolužáky a jim pak nakonec říct jen nějaký ten výstup a co si z toho mají vzít.“*

Shrnutí I. dílčí výzkumné otázky

Z výše uvedených odpovědí na tazatelské otázky 1 až 13, lze vyvodit shrnutí I. dílčí výzkumné otázky na názory pedagogů ohledně spolupráce s OSPOD. Dotazovaní vědí, jakou činností se OSPOD zabývá, co řeší. Povědomí ohledně oznamování rizikového chování jejich kolegy či přímo školou, by se dalo hodnotit, jako velmi individuální. Pouze tři dotazovaní mají povědomí, co je jejich školou hlášeno, ostatní se shodují, že by dokázali odvodit, o jaké rizikové chování se jedná, ale úplně přesně neví, protože to není v jejich gesci, aby tyto informace znali.

Co se týče dostupnosti metodik a dalších materiálů ohledně řešení rizikového chování či jeho oznamování dalším subjektům, pedagogové shodně tvrdí, že znalosti mají, dokáží s metodikami pracovat, případně vědí, na koho se mohou obrátit s žádostí o pomoc, přímo ve své škole. Názory kolegů dotazovaných na spolupráci s OSPOD jsou velmi subjektivní. Všichni tři dotazovaní ze školy X shodně uvedli, že názory jejich kolegů na spolupráci s OSPOD jsou pozitivní a neuváděli žádný problém. U zbylých respondentů to již tak jednoznačné nebylo a objevovaly se neutrální nebo negativní reakce. V dodatečně položené otázce vysvětlovali postoj svých kolegů na základě špatných zkušeností, neznalosti přesně vymezených rolí a velmi často se zmiňovaly předsudky vůči OSPOD. Ač se dotazovaní shodovali v dostatečnosti materiálů a metodik, které při řešení rizikového chování mají k dispozici, nebrání se další edukaci i ze strany OSPOD. Jsou si vědomi aktuálnosti a závažnosti tématu a také toho, že jim ze strany OSPOD může být poskytnut jiný úhel pohledu.

Zajímavé bylo vyhodnocení tazatelské otázky ohledně faktorů, které mohou mít vliv na případné nenahlášení rizikového chování OSPOD. Zde se opět shodli všichni dotazovaní ze školy X, že nic takové v jejich případě neplatí a rizikové chování, které by mělo být hlášeno, by nahlásili, bez ohledu na cokoliv. Zbylí respondenti takto rozhodní nebyli a uvedli, že pociťují obavy a jejich odpovědi byly váhavé. Uvedli, že by se rozhodovali na základě konkrétní situace žáka, kterého se daný případ týká, rodinného prostředí, ze kterého pochází.

Ohledně rizikového chování, které hlásili přímo respondenti, se objevovaly nejčastěji odpovědi záškoláctví, šikana, krádeže. Tyto formy rizikového jsou vyobrazeny také v Grafu č. 1 Výskyt identifikovaných případů rizikového chování – podíl škol (v %), zveřejněného Českou školní inspekcí, ve výroční zprávě pro školní rok 2019/2020. Velmi bylo respondenty zmiňováno také zanedbání péče o dítě.

Řešení rizikového chování s OSPOD hodnotí respondenti na dobré úrovni, většinou to předčilo jejich původní očekávání. Po navázání spolupráce vše probíhá bez problémů. Považují je také za efektivní, a pokud navrhuje zlepšení, tak pouze drobná, která v podstatě nemají vliv na úroveň aktuální spolupráce, ale spíše na urychlení vyšetření případu. Jako nejúčinnější metody spolupráce považují rozhovor, výchovnou komisi, která se uskutečňuje na půdě školy, případně i případovou konferenci, která je již v gesci OSPOD. Konsenkvence spolupráce mezi pedagogy, školou a OSPOD mohou být různé.

Respondenti se ve většině domnívají, že v důsledku spolupráce může dojít k ovlivnění vztahu s rodiči žáka, případně vztahu pedagog – žák. Jedná se vždy o značně složité a náročné situace, které je nutno řešit velmi citlivě a uvážlivě. Co se týče následků vzniku dalšího rizikového chování, všichni respondenti se shodují, že toto není možné, ale opět poukazují na nutnost vhodného a citlivého řešení situace. Je třeba ke každému případu přistupovat individuálně a řešit jej komplexně.

Při realizovaném výzkumném šetření jsem neshledala výrazné rozdíly mezi pedagogy s rozdílnou délkou praxe. Co se týče srovnání odpovědí respondentů ze stejných škol, pokud to stálo za zmínku, upozorňovala jsem na to přímo u vyhodnocení dané tazatelské otázky.

6.2 Dílčí výzkumná otázka II.

DVO II. Jak vnímají zkoumané sociální pracovnice spolupráci se základními školami, jaké problémy s nimi nejčastěji řeší a jaké vidí ve vzájemné spolupráci rezervy?

K zodpovězení druhé dílčí výzkumné otázky slouží taktéž tazatelské otázky, uvedené v Tabulce č. 2 - Proměna výzkumného cíle do výzkumných otázek, opět označeny čísly 1 až 10. Nepokračovala jsem v číslování z předchozí sekce, tj. první dílčí výzkumné otázky, protože je zde viditelný přechod mezi respondenty. Druhá dílčí výzkumná otázka je tedy koncipována pro sociální pracovnice OSPOD. Úvodem jsem se jich dotazovala na délku praxe SPOD, a zda jsou toho názoru, že existují předsudky vůči činnosti OSPOD. Dále pak na faktory, které mohou ovlivňovat hlášení rizikového chování školami či přímo učiteli a jak hodnotí spolupráci se školami, když už k hlášení dojde. Nakonec se pomocí tazatelských otázek zabývám konsenkvenčí spolupráce.

TO 1. Jak dlouho pracujete na oddělení SPOD?

V případě respondentů zastupujících sociální pracovnice OSPOD se jedná o osm žen. Tři z osmi respondentek mají praxi do 5 let, mezi 5 a 10 lety praxe je pouze jedna respondentka. Délku praxe mezi 10 až 20 lety splňují 4 sociální pracovnice a respondentka R5 má dokonce délku praxe převyšující 30 let. Odpovědi dotazovaných jsou zaznamenány v Tabulce č. 3 - Přehled respondentů – sociální pracovnice OSPOD.

TO 2. Myslíte si, že existuje předsudek vůči OSPOD?

Odpovědi na tuto otázku se ve většině 7:1 shodovaly, že stále existuje velký předsudek vůči OSPOD a to jak u veřejnosti, tak i u zástupců škol. Rozhodně k tomu nepřispívá medializace OSPOD, jak uvádí R3: *„Vypínám televizi, nečtu některý tisk, jak jsme mediálně prezentované...pracovnice z OSPODu prezentovány jako někdo, kdo necitlivě odebírá děti z nemocnice a co třeba i z ulice, bez toho, že by hledaly nejbližší osobu dítěte.“* R8 dodává: *„Sociální pracovnice je vždy velmi nepříjemná, nesympatická paní, která dělá všechno jako naschvál rodičům i dítěti.“*

R1, R5 dodávají, že velký předsudek pramení z neznalosti práce OSPOD: *„...plyne to hlavně z neznalosti naší práce; předsudky jsou věčné, pramenící z nevědomosti obsahu práce a zejména negativně nastavené k tomuto povolání.“* R2 ještě upřesňuje: *„I když jim vysvětlíme, jak pracujeme, tak tomu nepřikládají význam, jak kdyby to ani slyšet nechtěli.“*

Předsudky vůči činnosti OSPOD se táhnou celým společenským spektrem a nevyhýbají se ani vysokoškolsky vzdělaným lidem, tudíž ani pedagogům. R1 toto potvrzuje: *„Jojo, u učitelů se s tím setkávám taky, myslí si, že řešíme problém odebíráním dětí, a když s námi budou něco řešit, tak se to děcko přece rovnou odebere, takže to komplikuje vztahy a následnou spolupráci.“* R4 dodává: *„Učitelé jsou potom dost překvapeni, že to prostě jen tak nejde dát dítě do ústavu na základě jednoho hlášení a že se to neřeší tímto razantním způsobem.“*

Pouze R7 jako jediná uvádí, že: *„Předsudky neexistují...pletou si sociálku, že jim pomůže vyřídit důchod nebo vyřizuje a vyplácí dávky.“* Což můžeme opět zahrnout pod odpověď, že veřejnost nezná náplň práce OSPOD. Tato otázka vyvolala u všech dotazovaných respondentek zvýšený projev emocí.

TO 3. Domníváte se, že školy mají dostatek informací ohledně hlášení rizikového chování?

Na základě této tazatelské otázky jsem zjišťovala, jaká je informovanost základních škol, co se týče hlášení rizikového chování, z pohledu OSPOD. Opět se odpovědi respondentek velmi shodovaly, kromě jediné. Školy mají dostatek informací, MŠMT k rizikovému

chování a potažmo jeho hlášení vydalo dostatek materiálů. Problém však nastává v tom, kdo ze školy tyto informace má a jak se dostávají dále a jak s nimi umí nebo neumí učitelé pracovat.

R1 k tomuto dále uvádí, že: „*Někteří učitelé vůbec nemají povědomí, jak co řešit, kdy to má řešit škola, kdy OSPOD, kdy Policie. Někde mají povědomí výchovní poradci, někde ředitelé, ale dál se to nedostane a někde jsou mimo i ti ředitelé.*“ R2, R6 a R8 shodně uvádějí, že školy s metodikami neumí pracovat nebo je sužují obavy rizikové chování hlásit. R3 upřímně dodává: „*Mají, ale neplní, neřeší to, je jednodušší napsat na OSPOD tři věty, ta to vyřeší, je tu přece od toho.*“ Pouze R4 je toho názoru, že školy dostatek informací nemají.

TO 4. Jaké rizikové chování, z Vaší zkušenosti, oznamují základní školy nejčastěji?

Tato tazatelská otázka zjišťuje převahu jednotlivých forem rizikového chování hlášených učiteli, případně školou OSPOD. Všechny respondentky se setkaly s hlášením záškoláctví. Jako další rizikové chování, se kterými se škola obrací na OSPOD zmiňuje R1 a R5 šikanu: „*Většinou se ještě ozývají s hodně rozjetou šikanou*“, R6 dodává: „*Setkala jsem se i s hlášením krádeží nezletilých ve školách.*“ R1, R6, R8 shodně uvádějí nevhodné chování, R1 konkrétněji: „*Ještě je častá hlášenka na vysoce nevhodné chování vůči pedagogům...vůči pedagogům, ale také celkově vůči okolí.*“

Objevují se ale také hlášení, která, dle MŠMT, nespádají do rizikového chování, a to je zanedbání péče o dítě. S tímto hlášením ze strany školy se za dobu své praxe setkaly čtyři respondentky. R3 k tomuto dále uvádí: „*Školy bud' nehlásí nic, nebo naopak všechno. Pak máme řešit zavšivené děti, neuhrazení sešitů, třídního fondu.*“

TO 5. Myslíte si, že existují faktory, které brání učiteli/škole hlásit rizikové chování?

Faktory, které ovlivňují hlášení nebo případné nehlášení rizikového chování učiteli se, dle vyjádření **všech** respondentek, bohužel vyskytují. S tímto jevem se setkaly všechny a jako důvody tohoto fenoménu uvádí strach. Z toho důvodu chtějí učitelé oznamovat zjištěné skutečnosti anonymně. Toto potvrzuje R1: „*Některé události chtějí oznamovat anonymně, což je kontraproduktivní až absurdní*“, R3 dodává „*chtějí nejlépe oznamovat anonymně, ale poté sdělit výsledek šetření problémů*“ a R6 uzavírá: „*nejlépe to celé přehodit na někoho jiného.*“

Strach neoznamovat rizikové chování, případně ho hlásit anonymně, může mít mnoho podob. Může se jednat o strach o sebe, své blízké nebo dokonce i o prestiž školy, o které se zmiňuje R5. R3 navíc dodává: „*Mají oznamovací povinnost, ale bojí se...vždyť přece bydlí ve stejné obci, městě...pracovníci OSPOD jsou asi singl, bezdětní, bez minulosti i přítomnosti.*“ R5 označuje toto chování za neadekvátní osobní statečnost: „*Učitel není schopen si stát za tím, co nám řekne ústně. Nechce být ten, kdo to oznámí nám nebo na Policii*“.

Bohužel se nám i zde opět promítá neznalost činnosti OSPOD a zejména řešení problémů, kdy mají učitelé strach, že na základě jednoho hlášení o rizikovém chování dojde k odebrání dítěte z rodiny. Tato otázka, stejně jako otázka ohledně předsudků, vyvolala u respondentek výrazné emociální rozkolísání.

TO 6. Jak hodnotíte vzájemnou spolupráci při řešení rizikového chování?

Hodnocení vzájemné spolupráce je velmi subjektivní. Záleží na konkrétní škole, řediteli nebo učiteli, ale abychom to vzali i z druhé strany, záleží také na přístupu sociální pracovnice, která má řešený případ přidělen, k oznamovateli, učiteli. Zkušenosti respondentek jsem velmi různorodé a vždy je třeba na ně nahlížet individuálně. Chování učitelů a jejich ochota spolupracovat se také liší, pokud se jedná o dlouhodobě řešené klienty. R7 uvádí, že učitelé jsou ochotnější informace sdělovat telefonicky než písemně, zatímco R2 má zkušenosti přesně opačné. Formu sdělování informací a tím pádem i ochotu spolupracovat na řešeném případě nelze generalizovat.

R1 uvádí: „*Záleží, jaké mají učitelé očekávání, zda jsou reálná (např. velmi těžce se spolupracuje s učiteli, kteří si myslí, že můžeme ze dne na den nechat zavřít dítě do ústavu a tím je problém vyřešen).*“ R2 potvrzuje rozdílné jednání, pokud se jedná o dlouhodobé klienty: „*Setkala jsem se s ochotnou spoluprací, kdy jsem byla v kontaktu s učiteli dlouhodobě, informovali mě i bez žádosti o podání zprávy a řešili jsme společně další postup*“, taktéž R6: „*U těch dlouhodobějších klientů, jsou velmi ochotní, tam to sdělují vše i nad rámec požadovaného a bez jakýchkoliv problémů.*“

TO 7. Připadá Vám spolupráce se základními školami při řešení rizikového chování efektivní? Vidíte možnosti zlepšení?

Efektivita spolupráce je opět velmi individuální a záleží na konkrétní osobě či škole. Důležitá je však komunikace, která je základem, co se efektivity řešeného rizikového chování týče. Všechny respondentky uvádějí, že je vždy možnost zlepšení, protože stále není využit plný potenciál a možnosti a zdůrazňují zejména osvětu.

R8 uvádí: „*Učitelé jsou zapojeni do procesu pomoci, rozhodování a řešení. Musí nás ale brát jako partnery, poté se můžeme bavit o nějaké efektivitě.*“ Toto potvrzuje i R1 a zároveň zdůrazňuje důležitost osvěty: „*Potřebujeme, aby se odbouraly předsudky vůči OSPOD, potom nás učitelé nebudou brát jako ty zlé. Když se toto změní, tak i rodiče budou působení OSPOD vnímat jako průběžné a preventivní, tedy jako běžné a ne jako represivní.*“ Potřebnost osvěty pro školy zdůrazňují i R4, R8: „*Naposledy přednáška se školami proběhla v roce 2019, vysvětlily jsme naše postupy, pravomoce, celkově se ujasnily role; Jo, vysvětlily jsme jim, proč po nich ty zprávy potřebujeme, a musím říct, že od té doby se to hodně zlepšilo. Učitelé reagují včas a je to dobré úrovní.*“

TO 8. Jaké metody spolupráce se základními školami se Vám nejvíce osvědčily?

Spolupráce OSPOD se základními školami může probíhat několika formami. Jak je uvedeno v teoretické části této bakalářské práce, jednou z forem bývá případová konference, kterou organizuje OSPOD. Pedagogové jsou na toto jednání přizváni. Přítomni jsou také zákonní zástupci dítěte, případně další odborníci, dle projednávaného případu. Tyto jednání dávají prostor pro vyjasnění rolí, názorů, cílů a postupů, jak těchto cílů dosáhnout. Pracovnice SPOD je rády využívají, pokud jsou v souladu s projednávaným případem, byť jsou logisticky náročné.

R1 uvádí: „*Je důležité hned na počátku vysvětlit role OSPOD, jaké máme kompetence.*“

R2 souhlasí: „*Společné plánování případové konference a celkově celý její průběh mi přijde, že je nejlepší forma spolupráce a použitá metoda. Už to není anonymní, co kdo řekne, se počítá.*“ R5, R6, R7 také potvrzují, že metoda spolupráce realizovaná případovou konferencí je u nich velmi oblíbená a to z jednoduchého důvodu, je efektivní. R3 se shoduje: „*Případovky jsou fajn, ale taky je super, když s tím problémem dělá něco i škola a naopak ona nás zve na výchovné komise, které se k danému případu konají na půdě školy.*“

Časté jsou také žádosti OSPOD o součinnost základních škol, tzv. podání zprávy na dítě. Zde se všechny respondentky shodly, že školy na základě jejich žádosti vyhotoví včas požadovanou zprávu o dítěti. R8 však dodává: „*Bylo by fajn, kdyby se do té zprávy opravdu napsala pravda, přesně tak, jak to je, nic nezastírat. Nikdo po nich nechce žádné super slohovky, klidně volnou formou, ale přesnou situaci, prostě, jak se věci mají.*“

Všechny dotazované opět shodně konstatovaly, že nejlepší metodou je osobní kontakt, rozhovor.

TO 9. Domníváte se, že může spolupráce základních škol s OSPOD zapříčinit vznik dalšího rizikového chování?

Rizikové chování samo o sobě, stejně jako jeho řešení může být různé následky. Tato tazatelská otázka se snaží nalézt odezvu, skrz odpovědi respondentek, zda je možné zapříčinit, spoluprací s OSPOD se základními školami, vznik dalšího rizikového chování. Zde se respondentky v názorech rozcházely, protože opět je třeba vzít v potaz mnohé.

Respondentky R6, R7 se domnívají a konkrétně R8 uvádí, že: „*Ne, spolupráce nemůže za to, že vznikne nějaký další problém, rizikové chování.*“ R1 upozorňuje na nevhodné řešení situace: „*Nevím...možná, pokud se to řeší nějak necitlivě.*“ Na důležitost citlivého jednání upozorňuje i R5: „*Pokud se zvolí necitlivý postup, tak to dítě vnímá jako zradu, protože ztratilo jedinou osobu, které důvěřovalo a vlastně se jí svěřilo.*“

R2, R3, R4 jsou toho názoru, že ano, spolupráce základních škol s OSPOD může stát za vznikem dalšího rizikového chování. R2 to připisuje na vrub předsudkům vůči OSPOD: „*Rodiče mohou dítěti vyčítat, že kvůli němu k nim chodí sociálka, sousedi si na ně ukazují prstem atd. Na dítě tak vytvářejí nepřiměřený psychický nátlak a pak je dosti možné, že se to zvrtné blbým směrem znovu.*“ R4 se zase odkazuje na pozdní řešení rizikového chování: „*Pokud se nereaguje včas, tak se na to většinou nabalí další a další věci a je to k řešení ještě mnohem horší.*“

TO 10. Co považujete za klady/zápory spolupráce základních škol s OSPOD?

Spolupráce základních škol s OSPOD generuje logicky klady i zápory. Zápor není nutno brát negativně, ale spíš jej můžeme považovat jako prostor pro zlepšení. Škola, školní prostředí patří bezesporu mezi důležité sociální činitele v životě dítěte. Pedagogové jsou

s dětmi v častém a intenzivním kontaktu a mohou zachytit první příznaky rizikového chování. Jak uvádí i R4: *„Kladem je určitě potenciál školy vnímat změny na dětech, podněty, signály a tedy jsou úžasnou platformou pro zachycení rizikového chování“*. Tím, že učitelé tráví s dětmi podstatnou část dne, mají povědomí a informace o dítěti i rodině, ze které pochází. Ty poté mohou sloužit k případné kvalitnější spolupráci mezi školou a OSPOD. Což potvrzují všechny dotazované bez výjimky. Jak uvádí R4: *„OSPOD hledá v případě rizikového chování dítěte „důkazy“ pro další možné řešení – bez partnerské spolupráce se školou by to prostě nešlo.“*

Zápory spolupráce základních škol s OSPOD pramení zejména ve špatně nastavené či nejasné komunikaci či předsudcích vůči OSPOD. Všechny dotazované se také setkaly se situací, kdy na ně škola chtěla tzv. přehodit problém. K tomuto R6 uvádí: *„Škola oznámí problém, tím si splnila vlastně oznamovací povinnost, ale tím to pro ni končí a dál spolupracovat nechce. Prostě to pro ni skončilo a teď se má starat OSPOD“*. R8 dále dodává: *„Škola nás bere jako represi, zlo, takže chtějí, ať si to vyžereme samy.“* Svou roli hraje i strach, jak komentuje R4: *„Učitel má prostě strach...z rodičů, Policie, nechce mít prostě problém.“*

Shrnutí II. dílčí výzkumné otázky

Z výše uvedeného vyplývá, že spolupráce mezi školou, případně jednotlivými pedagogy a OSPOD je velmi individuální a nelze ji generalizovat. Vůči OSPOD stále přetrvávají předsudky, pramenící z neznalosti jeho činnosti a role při řešení rizikového chování. Dotazované se domnívají, že školy mají dostatek informací a metodik ohledně řešení a hlášení rizikového chování. Ne vždy jsou tyto informace využity adekvátně, někde chybí jejich znalost. Co se týče nejčastějšího rizikového chování, které školy OSPOD hlásí, tak se jedná o záškoláctví, šikanu či agresivní chování k učiteli nebo celkově vůči okolí. Což potvrzuje i informaci z výzkumné zprávy České školní inspekce pro rok 2020, která uvádí tyto tři formy rizikového chování na předních místech ve výskytu na základních školách. Názorně vyobrazeno v Grafu č. 1 Výskyt identifikovaných případů rizikového chování – podíl škol (v %) v první kapitole této bakalářské práce.

Při hlášení rizikového chování je společným jmenovatelem zejména strach, který může být v podobě zhoršení vztahu mezi školou a rodiči žáka nebo strach o sebe samé či pouze nechuť nést odpovědnost za oznámení. Velmi důležitá je osvěta. Přednášky

organizované pro školy mohou osvětlit postupy OSPOD, vymezit pozice obou subjektů a zlepšit komunikaci, která je klíčová pro efektivní spolupráci při řešení rizikového chování.

Celkově je nyní spolupráce na dobré úrovni, je nastavena funkčně, ale samozřejmě, i zde nemůžeme generalizovat. Je to o jednotlivcích, o přístupu dané školy. Z odpovědí respondentek vyšlo najevo, že než je spolupráci navázána a jedná se tedy pouze o podání informací, není to úplně efektivní a je těžší najít společnou řeč. Poté co se naváže spolupráce je celkové řešení rizikového chování mnohem snazší, přehlednější a efektivnější. Nejdůležitější pro správnou funkčnost spolupráce je komunikace. Dotazované jako nejosvědčenější metody spolupráce považují osobní kontakt (rozhovor), případové konference a upozorňují na nutnost citlivého řešení celé situace, aby nedocházelo k výskytu dalšího rizikového chování, tzv. efekt sněhové koule.

7 Diskuze

Cílem mého výzkumného šetření bylo zjistit, jak funguje vzájemná komunikace a spolupráce mezi základními školami a OSPOD v Hranicích na Moravě při řešení rizikového chování a jak se k ní staví pedagogové a sociální pracovníci. Zda jim přijde spolupráce adekvátní a efektivní, jaké problémy spolu vzájemně nejčastěji řeší a jestli vidí možnosti, které by mohly přispět k zlepšení, jak v komunikaci, tak poté i při řešení případů rizikového chování. Byť se chce vyvarovat přílišného srovnávání obou skupin respondentů, z důvodu, že není cílem výzkumného šetření zjistit, kdo je ten lepší a kdo je horší, je však evidentní, že se odpovědi obou skupin v určitých bodech shodovaly.

Z odpovědí respondentů - pedagogů vyplývá, že jsou si vědomi role OSPOD při řešení rizikového chování a také, že znají metodiky, které upravují postup řešení problémové situace, umí s nimi pracovat. Bohužel, co se týče OSPOD, panují mezi respondenty i jejich kolegy stále velké předsudky, které mohou ovlivňovat navázání fungující spolupráce a poté strach, pramenící z těchto předsudků, může být faktorem ovlivňujícím rozhodování při řešení rizikového chování, respektive jeho nahlášení. Pokud se však dostaneme přes tento kritický bod, vše funguje efektivně a na vyhovující úrovni. Osobní kontakt, rozhovor tváří v tvář, považují respondenti jako nejosvědčenější metodu spolupráce. Kladně však hodnotí i výchovnou komisi.

Co se týče odpovědí respondentů – sociálních pracovníků, po překlenutí stigmatizace vůči OSPOD je spolupráce efektivní a vhodně nastavená. K tomuto je však dlouhá cesta a je mnohdy velmi těžké se k takovému efektivnímu nastavení spolupráce dopracovat. Dle respondentek nemají pedagogové jasno v rolích, které oba subjekty, jak škola, tak OSPOD v řešení rizikového chování zastupují. Byť má škola i pedagogové dostatečné informace, jak postupovat, neděje se to a často dochází k hlášení rizikového chování pozdě, což ztěžuje následnou spolupráci. Velmi negativně respondentky hodnotí povědomí pedagogů o činnosti a roli OSPOD, z čeho poté pramení mnohé předsudky, které velmi ztěžují vzájemnou spolupráci. Avšak, stejně jako u respondentů – pedagogů, pokud se tento kritický bod překlene a spolupráce je navázána, probíhá další vzájemná komunikace na vyhovující úrovni. Jako nejosvědčenější metodu respondentky uvádějí osobní kontakt, zde se shodují i s pedagogy. Nicméně kladně hodnotí i případovou konferenci, kterou má v gesci právě OSPOD.

Obě skupiny respondentů uvádějí jako nejčastěji hlášené formy rizikového chování záškoláctví a šikanu. Pedagogové poté zmiňují navíc ještě krádeže a sociální pracovníci agrese vůči pedagogům či okolí celkově. Všechny tyto uvedené formy rizikového chování se vyskytují i ve Výroční zprávě České školní inspekce pro školní rok 2019/2020. V části bakalářské práce, která se zabývá teoretickými poznatky, jsou uvedeny v Grafu č. 1 Výskyt identifikovaných případů rizikového chování – podíl škol (v %). Je tedy zřejmé, že s těmito formami rizikového chování se obě skupiny respondentů setkávají velmi často a souhlasí to tedy s daty zpracované Českou školní inspekcí.

Ohledně spolupráce základních škol s OSPOD, v souvislosti řešení sociálně patologických jevů u dětí, realizovala výzkumné šetření také Lucie Kubišová ve své bakalářské práci v roce 2014. Jednalo se shodně o kvalitativní metodu zkoumání, formou rozhovoru s vybraným vzorkem respondentů (3 pracovníci OSPOD a 5 pedagogů základních škol), nicméně pro oblast Vimperku v jižních Čechách (Kubišová, 2014, online).

Jako nejčastější hlášenou formu rizikového chování uvádí Kubišová záškoláctví. Nicméně s porovnáním s Výroční zprávou České školní inspekce pro školní rok 2012/2013, se záškoláctví jmenovitě nezařadilo mezi hlášené a řešené formy rizikového chování. Nejčastějším rizikovým chováním, co do podílu hlášení škol, je uváděna šikana a poté krádeže a poškozování majetku (Kubišová, 2014, online; ČŠI, 2013, online).

Dále také uvádí, že jak pedagogové základních škol, tak i pracovníci OSPOD jako hlavní metodu spolupráce preferují výchovnou komisi. Účast na případové konferenci pedagogové neuváděli vůbec, pracovníci OSPOD až na druhém místě a co se týče osobního kontaktu, rozhovoru, předávání informací, tak toto se také objevovalo velmi zřídka. Celkově hodnotí spolupráci na dobré úrovni (Kubišová, 2014, online).

Aktuálnější výzkumné šetření, v roce 2019, realizovala v rámci své diplomové práce Bc. Kristýna Pížová. Stejně jako v předchozím šetření se jednalo o kvalitativní metodu zkoumání, formou rozhovoru s reprezentativním vzorkem respondentů (4 pedagogové základních škol a 5 pracovníků OSPOD). Nicméně, v uvedené práci není specifikovaná oblast, odkud respondenti pocházejí. V realizovaném výzkumném šetření se objevily výstupy, které potvrzují existenci předsudků vůči OSPOD. Dotazovaní pedagogové by si představovali nejen podporu a pomoc rodinám a dětem, ale také škole. Trvají na navázání osobního, bližšího vztahu, na kterém by potom stavěli budoucí spolupráci.

Pedagogové chtějí pouze vyučovat, nechtějí mít další práci s řešením rizikového chování. Při řešení rizikového chování je pro ně stěžejní pověst dané rodiny, ale i prestiž jejich školy. V celkovém kontextu spolupráce funguje a obě ze stran na ni pohlížejí jako na vcelku efektivní (Pížová, 2019, online).

Byť mohu nalézt ve svém výzkumném šetření body shody se studii výše uvedených autorek, je zřejmé, že každá skupina reprezentativního vzorku respondentů klade důraz na jiné části vzájemné spolupráce. Kubišová i Pížová celkově hodnotí spolupráci jako vhodně nastavenou, nicméně při vhodných metodách spolupráce se jejich výsledky s těmi mými rozcházejí. Kubišová vyzdvihuje výchovnou komisi, zatímco Pížová konkrétní metodu nezmiňuje, ale apeluje na blízký vztah, kdy OSPOD pomáhá nejen dítěti a jeho rodičům, ale také škole. U Kubišové si můžeme povšimnout nejčastěji hlášeného rizikového chování, šikany, která se neshoduje s údaji České školní inspekce, z Výroční zprávy pro školní rok 2012/2013. Jedná se tedy pravděpodobně o výskyt rizikového chování v rámci dané lokality. Zřejmý je i progres oproti mým výsledkům výzkumného šetření, kdy nejčastěji hlášeným rizikovým chováním je jednoznačně záškoláctví. Naopak Pížová se shoduje i s mými výstupy výzkumného šetření, ohledně předsudků, které vůči OSPOD panují (Kubišová, 2014, online; Pížová, 2019, online).

Je tedy zřejmé, že je vždy potřeba k daným výsledkům přistupovat individuálně, s ohledem na vybranou lokaci, vybraný reprezentativní vzorek respondentů, se zřetelem na společenské, kulturní a osobnostní rysy jednotlivých dotazovaných nevyjímaje.

Přínos svého výzkumného šetření rozhodně shledávám ve zmapování současné situace, co se týče komunikace a spolupráce základních škol s OSPOD v Hranicích na Moravě, při řešení rizikového chování. Zjištěné výstupy mapují klady i zápory spolupráce, na které je možné se zaměřit a tím vzájemné vztahy, respektive spolupráci ještě zlepšit. Pedagogové se, dle vlastního zjištění, nebrání edukaci ze strany OSPOD a sociální pracovníci apelují na osvětu pedagogů, vysvětlení rolí, pravomocí obou subjektů při řešení rizikového chování. Za žádoucí tedy považuji zpracovat výstupy výzkumného šetření v přehlednou, srozumitelnou prezentaci s využitím nasimulovaných situací a jejich následným řešením a formou přednášek ji představit všem třem základním školám ve městě. V této době pandemie je možné využít i komunikačních platforem. Mám za to, že díky této formě osvěty by mohlo dojít ke zmírnění předsudků, které mnohdy komplikují vzájemnou spolupráci.

Závěr

Ve své bakalářské práci jsem se zaměřila na problematiku spolupráce základních škol s OSPOD při řešení rizikového chování. Orientovala jsem se na tři základní školy a OSPOD ve městě Hranice na Moravě. Při zpracování tématu jsem v teoretické rovině vymezila rizikové chování obecně, spolu s charakteristikou vybraných druhů a platnou legislativou. Důležitými body je prevence a aktéři, kteří se jí zabývají na základních školách, jedná se o výchovného poradce, metodika prevence, školního psychologa. Následně bylo nezbytné definovat roli i druhé strany, kterou je OSPOD. Nejčastěji řeší rizikové chování kurátor pro děti a mládež. Poslední kapitola opírající se o odbornou literaturu a platnou legislativu se zabývá přímo spoluprací obou subjektů, jak školy, tak OSPOD. Každá ze stran postupuje dle svých metodik, zavedených postupů nebo legislativy. Je zde tudíž nutné rozlišovat, kdo z nich spolupráci iniciuje.

Vybrané téma této bakalářské práce jsem transformovala do cíle zmapovat spolupráci a komunikaci základních škol s OSPOD v Hranicích na Moravě při řešení rizikového chování. A uvedený cíl byl přetvořen do hlavní výzkumné otázky: *Jakým způsobem probíhá spolupráce a komunikace základních škol s orgánem sociálně-právní ochrany dětí při řešení rizikového chování?* Vytvořenou hlavní výzkumnou otázku jsem dále transformovala do dvou dílčích otázek. Dílčí otázky byly zaměřeny na to, jak vnímají zkoumaní pedagogové spolupráci s OSPOD, jaké problémy s OSPOD nejčastěji řeší a jaké vidí ve vzájemné spolupráci rezervy a naopak, jak vnímají zkoumané sociální pracovníce spolupráci se základními školami, jaké problémy s nimi nejčastěji řeší a jaké vidí ve vzájemné spolupráci rezervy. K nalezení odpovědí na tyto dílčí otázky sloužily tazatelské otázky. Výzkumné šetření probíhalo na základě kvalitativní strategie a při použití polostrukturovaného rozhovoru.

Z realizovaného výzkumného šetření vyplývá, že pedagogové si jsou vědomi role OSPOD při řešení rizikového chování, znají a umí používat metodiky, případně vědí, na koho z aktérů prevence na základních školách se mohou obrátit. Přetrvávají u nich však předsudky, které mohou ztěžovat navázání fungující spolupráce. Současnou spolupráci hodnotí jako efektivní, ale nebrání se případné další edukaci ze strany sociálních pracovníků OSPOD. Sociální pracovníci se domnívají, že pedagogové mají dostatek materiálů a informací ohledně řešení rizikového chování, ale neumí nebo nechťejí je používat. Dále uvádějí, že u pedagogů převládá strach či předsudek,

pramenící z neznalosti činnosti OSPOD, a tyto faktory ovlivňují rozhodování, jestli dané rizikové chování hlásit na OSPOD či nikoli. Nicméně po navázání komunikace a spolupráce ji hodnotí jako efektivní, byť zdůrazňují důležitost osvěty, která by zmírňovala zažité stigma OSPOD. Důležité je však zmínit, že dané výsledky výzkumného šetření lze použít pouze na vybranou lokaci a výzkumný vzorek respondentů, závěry nelze generalizovat.

Získané výsledky lze použít jako impuls k vytvoření materiálu, který by byl následně k dispozici pedagogům pro zlepšení spolupráce s OSPOD při řešení rizikového chování. Toto považuji jako velmi praktický a přínosný přesah do praxe.

Použitá literatura a zdroje

BENDL, Stanislav, HANUŠOVÁ, Jaroslava, LINKOVÁ, Marie. *Žák s problémovým chováním: cesta institucionální pomoci*. Praha: Stanislav Juhaňák - Triton, 2016. ISBN 978-80-7387-703-3.

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

ČECH, Tomáš. Prevence. In: MIOVSKÝ, Michal et al. *Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování*. 2. akt. vyd. Praha: Klinika adiktologie 1. LF UK v Praze a VFN v Praze, 2015, s. 143-148. ISBN 978-80-7422-391-4.

ČERNÍKOVÁ, Vratislava. *Sociální ochrana: terciární prevence, její možnosti a limity*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2008. Vysokoškolské učebnice. ISBN 978-80-7380-138-0.

GALLÀ, Maurice. *Jak ve škole vytvořit zdravější prostředí: příručka o efektivní školní drogové prevenci*. Přeložil Jindřich BAYER. Praha: Úřad vlády České republiky, 2005. Metodika. ISBN 80-86734-38-2.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Přeložil Vladimír JÚVA, přeložil Vendula HLAVATÁ. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.

HAMANOVÁ, Jana a HELLEROVÁ, Pavla. Syndrom rizikového chování v dospívání (1. část). *Československá pediatrie*. 2000, 55(6), 380-387. ISSN 0069-2328.

HAMANOVÁ, Jana a CSÉMY Ladislav. Syndrom rizikového chování v dospívání – teoretické předpoklady a souvislosti. In: KABÍČEK, Pavel et al. *Rizikové chování v dospívání a jeho vztah ke zdraví*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2014, s. 32-34. ISBN 978-80-7387-793-4.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

HUTYROVÁ, Miluše, RŮŽIČKA, Michal, SPĚVÁČEK, Jan. *Prevence rizikového a problémového chování*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. Studijní opory. ISBN 978-80-244-3725-5.

JEDLIČKA, Richard. *Poruchy socializace u dětí a dospívajících: prevence životních selhání a krizová intervence*. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-5447-5.

JESSOR, Richard, DONOVAN, John Edward, COSTA, Frances Marie. *Beyond Adolescence: problem behavior and young adult development*. Revised edition. Cambridge: Cambridge University Press, 1994. ISBN 978-0521467582.

KACHLÍK, Petr. *Mapování drogové scény, aktivit a úrovně protidrogové prevence na Masarykově univerzitě: škola a zdraví pro 21. století, 2011*. Brno: Masarykova univerzita ve spolupráci s MSD, 2011. ISBN 978-80-210-5724-1.

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

KRAUS, Blahoslav. *Společnost, rodina a sociální deviace*. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-411-3.

KUNÁT, Stanislav. *Vybrané možnosti primární prevence negativních vplyvov na deti a mládež*. Bratislava: Iris, 2007. ISBN 8089256105.

MARTANOVÁ, Veronika. Primární prevence rizikového chování v podmínkách školy. In VALENTOVÁ, Ludmila et al. *Školní poradenství II*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013. 207 s. ISBN 978-80-7290-629-1.

MATOUŠEK, Oldřich, KODYMOVÁ, Pavla, KOLÁČKOVÁ, Jana. *Sociální práce v praxi: specifika různých cílových skupin a práce s nimi*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-818-0.

MATOUŠEK, Oldřich. *Metody a řízení sociální práce*. 3., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0213-4.

MATOUŠEK, Oldřich a PAZLAROVÁ, Hana. *Státní orgány sociálněprávní ochrany dětí: dobrá praxe z pohledu rodin a pracovníků*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3336-7.

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

MIOVSKÝ, Michal et al. *Primární prevence rizikového chování ve školství*. Vyd.1. Praha: Sdružení SCAN: Centrum adiktologie - Psychiatrická klinika, 1. LF UK v Praze: VFN v Praze: Togga, 2010. ISBN 978-80-87258-47-7.

MIOVSKÝ, Michal et al. *Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování*. Praha: Klinika adiktologie, 1. lékařská fakulta Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze & Togga, 2012. ISBN 978- 80-87258-89-7.

MIOVSKÝ, Michal a SKÁCELOVÁ, Lenka. Minimální preventivní program školy. In: MIOVSKÝ, Michal et al. *Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování*. Vydání 2. Praha: Klinika adiktologie 1. lékařské fakulty Univerzity Karlovy v Praze, 2015, s. 98-106. ISBN 978- 80-7422-391-4.

PEMOVÁ, Terezie a PTÁČEK, Radek. *Sociálně-právní ochrana dětí pro praxi*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4317-2.

POKORNÝ, Vratislav, TELCOVÁ, Jana, TOMKO, Anton. *Prevence sociálně patologických jevů: manuál praxe*. Vyd. 3., rozšíř. Brno: Ústav psychologického poradenství a diagnostiky, 2003. Prevence sociálně patologických jevů. ISBN 80-86568-04-0.

PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

RADIMECKÝ, Josef, JANÍKOVÁ, Barbara, DANĚČKOVÁ, Tereza. *Prevence a adiktologie pro odborníky pracující v ústavní výchově a preventivně výchovné péči: učební podklady ke kurzu*. Praha: Centrum adiktologie PK 1. lékařské fakulty a VFN, Univerzita Karlova, 2007. Učební texty. ISBN 978-80-239-9961-7.

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

STŘELEČEK, Stanislav. *Studie z teorie a metodiky výchovy I*. 2. vyd. Brno: Katedra pedagogiky Pedagogické fakulty MU ve spolupráci s MSD, 2004. ISBN 80-86633-21-7.

ŠIRŮČKOVÁ, Michaela. Rizikové chování. In: MIOVSKÝ, Michal, et al. *Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování*. Vydání 2. Praha: Klinika

adiktologie 1. lékařské fakulty Univerzity Karlovy v Praze, 2015, s. 161-166. ISBN 978-80-7422-391-4.

ŠIRŮČKOVÁ, Michaela. Rizikové chování a jeho psychosociální souvislosti. In: MIOVSKÝ, Michal et al. *Prevence rizikového chování ve školství*. Vydání 2. Praha: Klinika adiktologie 1. lékařské fakulty Univerzity Karlovy v Praze a VFN v Praze, 2015, s. 50-58. ISBN 978-80-7422-392-1.

ŠVARÍČEK, Roman et al. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.

Úmluva o právech dítěte a související dokumenty. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR, 2016. ISBN 978-80-7421-120-1.

VÁGNEROVÁ, Kateřina et al. *Minimalizace šikany: praktické rady pro rodiče*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-611-7.

ZAPLETALOVÁ, Jana. Školní poradenské pracoviště. In MIOVSKÝ, Michal et al. *Primární prevence rizikového chování ve školství*. Vyd.1. Praha: Sdružení SCAN: Centrum adiktologie - Psychiatrická klinika, 1. LF UK v Praze: VFN v Praze: Togga, 2010. ISBN 978-80-87258-47-7.

Internetové zdroje:

Česká školní inspekce. *Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2012/13 – výroční zpráva ČŠI*. Praha: Česká školní inspekce, 2013. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Vyrocnizpravy/Vyrocnizprava-CSI-za-skolnirrok-2012-2013>.

Česká školní inspekce. *Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2019/20 – výroční zpráva ČŠI*. Praha: Česká školní inspekce, 2020. Dostupné z: [https://www.csicr.cz/cz/Aktuality/Kvalita-a-efektivita-vzdelavani-a-vzdelavaci-s-\(4\)](https://www.csicr.cz/cz/Aktuality/Kvalita-a-efektivita-vzdelavani-a-vzdelavaci-s-(4)).

GREGUSSOVÁ, Monika a DROBNÝ, Miro. *Deti v sieti: Ako chrániť seba a naše deti na internete* [online]. Copyright 2013 [cit. 2021-03-19]. ISBN 978-80-970676-6-3. Dostupné z: <http://www.zodpovedne.sk/index.php/component/jdownloads/finish/1-knihy-a-prirucky/9-kniha-deti-v-sieti-2013-14?Itemid=0>.

Informace k postupu orgánů sociálně – právní ochrany dětí v případech záškoláctví: s účinností od 14. 3. 2014[online]. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí, Copyright 2014 [cit. 2021-04-23]. Dostupné z: https://www.mpsv.cz/documents/20142/225508/Informace_MPSV_k_postupu_organu_socialne-pravni_ochrany_deti_v_pripadech_zaskolactvi.pdf/ce1307c5-ed65-f335-1e53-4630cc4e2aac.

KUBIŠOVÁ, Lucie. *Spolupráce základních škol s orgánem sociálně právní ochrany dětí* [online]. České Budějovice, 2014 [cit. 2021-04-18]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/6pmg93/>. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Zdravotně sociální fakulta. Vedoucí práce Lucie Kozlová.

MAREŠ, Jiří. Morální distres učitelů – skrytý problém. *Pedagogika* [online]. 2017, 67(1) [cit. 2021-02-11]. ISSN 2336-2189. Dostupné z: doi:10.14712/23362189.2017.390.

Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních. Příloha č. 6 Školní šikana. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR, 2020. [online]. [cit. 2021-02-07]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny>.

Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních. Příloha č. 7 Kyberšikana. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR, 2017. [online]. [cit. 2021-02-07]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny>.

Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních. Příloha č. 11 Záškoláctví. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR, 2017. [online]. [cit. 2021-02-07]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny>.

Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2019-2027. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2019. Dostupné z: https://www.msmt.cz/uploads/narodni_strategie_primarni_prevence_2019_27.pdf.

Nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků. In: *Zákony pro lidi*[online]. Copyright AION CS, s.r.o. 2010-2020 [cit. 2021-03-20]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-75>.

PÍŽOVÁ, Kristýna. Spolupráce mezi orgánem sociálně-právní ochrany dětí a základními školami [online]. Brno, 2019 [cit. 2021-04-18]. Dostupné z: <https://is.muni.cz/th/r5dov/>. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Fakulta sociálních studií. Vedoucí práce Monika Punová.

Preventivní informace: Šikana. *Policie České republiky* [online]. Copyright 2021 [cit. 2020-12-03]. Dostupné z: <https://www.policie.cz/clanek/preventivni-informace-sikana.aspx>.

Sekce kurátorů pro děti a mládež: Metodická příručky pro kurátory pro děti a mládež. *Sociální pracovníci* [online]. Praha, Copyright 2016 [cit. 2020-11-08]. Dostupné z: <http://socialnipracovnici.cz/sekce-kuratoru-pro-mladez/aktuality/metodicka-prirucka-pro-kuratory-pro-deti-a-mladez>.

SULER, John. The Online Disinhibition Effect. *CyberPsychology & Behavior: the impact of the Internet, multimedia and virtual reality on behavior and society*. Copyright 2004, 7(3), 321-326. Dostupné z: doi: <https://doi.org/10.1089/1094931041291295>.

Úsek sociální kurately pro děti a mládež. *Šumperk* [online]. Šumperk, 2015 [cit. 2021-1-28]. Dostupné z: https://www.sumperk.cz/cs/sprava-mesta/odbory-mestskeho-uradu/soc/usek-socialni-kurately-pro-deti-a-mladez.html?fbclid=IwAR2AzKdUhJQRDgu7MIJOouSt_SodY62pab16bEUV_UJwgcAKXouitCq_I18.

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. In: *Zákony pro lidi*[online]. Copyright AION CS, s.r.o. 2010-2020 [cit. 2021-03-24]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72>.

Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí. In: *Zákony pro lidi* [online]. Copyright AION CS, s.r.o. 2010-2020 [cit. 2021-03-27]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1999-359>.

Příloha A: Odpovědi na tazatelské otázky pro pedagogy – R1

T (tazatel), R1 (respondent 1)

1) T: Jak dlouho pracujete ve školství a jak dlouho vykonáváte aktuální funkci?

R1: Jsem klasický učitel a učím tři roky.

2) T: Dokážete, vlastními slovy, vysvětlit činnost orgánu sociálně-právní ochrany dětí (OSPOD)?

R1: V podstatě zastupují děti a mladistvé, když je na dětech páchána nějaká trestná činnost, fyzické zanedbávání nebo no domácí násilí.

T se doptal, zda si učitel myslí, že se jedná pouze o trestné činy?

R1: Nejenom trestné činy, ale i když děti jsou třeba emočně zanedbávány, tak to taky ospod musí řešit.

3) T: Máte povědomí o tom, jaké rizikové chování oznamuje Vaše škola OSPOD nejčastěji?

R1: Záškoláctví tam určitě patří, potom užívání návykových látek, jako alkohol a užívá drog. Joo a určitě šikana.

T se doptal, zda je šikana oznamována OSPOD často?

R1: Jako často zase ne, ale určitě se každý rok objevilo něco, co se muselo řešit.

4) T: Máte ve škole dostupné informace, jak postupovat při řešení rizikového chování (kdy a jak zkontaktovat OSPOD) nebo tento postup znáte?

R1: Docela znám, vím, jak to funguje, vím jak postupovat. Určitě není dobrý, aby to řešil učitel sám, určitě kontaktovat rodiče, policii, ospod. Záleží, o co jde. Nějakou metodiku máme ve škole, máme i metodičku a ona by to začala řešit a ona sama určitě ví, co má dělat, ale ptala by se i učitele žáka, kterého se to rizikové chování přímo týká. Takže jako určitě v tom nejsme sami.

5) T: Privítali byste více informací, jak postupovat při řešení rizikového chování, i přímo od OSPOD (uved'te jaké)?

R1: Tak určitě, informací není nikdy dost. Vždy se další informace hodí, nemáme s tím problém. Bylo by fajn, kdyby za námi ospod přijel a udělal nějakou prezentaci, kde by bylo více informací. Nebylo by to na škodu, abychom věděli, jak fungují a jaké jsou tam pracovnice.

6) T: Pokud byste byl(a) svědkem rizikového chování/měl(a) řešit rizikové chování, které by mělo být hlášeno OSPOD, existují faktory, který by mohl Vaše rozhodování ovlivnit (např. strach o sebe, své blízké)?

R1: Na tohle je těžké odpovědět...asi záleží na tom, co za rizikové chování to bude. Ale asi bych to určitě nějak řešil, ale řešil bych to tak, aby to nepoškodilo žádnou stranu. Řešil bych to po dohodě s metodičkou. Rozhodnutí hlásit to, tak to mělo být nahlášeno školou, a ne učitelem.

T se doptal, zda je opravdu rozdíl mezi rizikovým chováním, které by mělo být hlášeno a které lze tzv. ututlat?

R1: No jako asi ne.....nevím.....je to těžká otázka. Ale určitě by to neměl hlásit ten učitel, aby třeba se na něho neukazovalo, měla by to řešit jako škola, z toho důvodu, aby učitel pak nebyl nějak popotahován. Prostě i toho učitele by měla chránit jeho škola.

7) T: Jaký názor na spolupráci s OSPOD převládá, dle Vašeho mínění, na Vašem pracovišti?

R1: Je to sociálně právní ochrana dětí, hájí ty děti. Nemáme špatný názor, neříkáme si, že by to dělaly špatně. OSPOD jedná na základě reakce, takže je to vaše práce. Předsudky, já osobně, nemám. Chrání se děti a je to kolikrát třeba.

8) T: Jaké rizikové chování jste hlásili(y) OSPOD Vy osobně?

R1: Hlásil jsem šikanu a záškoláctví.

9) T: Jak hodnotíte vzájemnou spolupráci? Bylo dosaženo uspokojivého výsledku nebo spolupráce pokračuje?

R1: U záškoláctví se to vyřešilo nakonec docela rychle, rodiče se zalekli a začali spolupracovat, protože to děcko chodit i chtělo, ale rodiče tomu vzdělání sami moc nedali,

takže jim to nepřišlo důležité. Když s nima mluvila sociální pracovnice, tak se lekli a zlepšilo se to. Řešení šikany, ale pořád trvá, tam to bude na delší dobu, protože rodiče toho kluka, který šikanoval, říkají, že to není pravda a že jim jejich syn nelže, takže tam to bude ještě složité a dlouhé, ale řešíme to.

10) T: Připadala Vám spolupráce s OSPOD efektivní nebo vidíte možnosti zlepšení? Uveďte jaké.

R1: Vidím možnost na zlepšení, vždy se to dá nějak zlepšit. Hlavně v rychlosti vyřešení situace, ale chápu, že to asi nejde všechno hned a rychle. Ale jinak jsem byl spokojený, sociální pracovnice věděla, co má dělat a šlo to celkem hladce, jako u toho záškoláctví. Jak jsem říkal, řešení šikany trvá, takže tam se uvidí, ale jako spolupráce je dobrá, no.

11) T: Jaké metody spolupráce s OSPOD se Vám nejvíce osvědčily? (výchovná komise, případová konference, aj)

R1: Rozhodně se mi líbilo, že se se mnou sociální pracovnice bavila normálně, nijak se nepovyšovala a vysvětlila mi, jak bude postupovat ona. Takže určitě raději se s každým pobavím osobně, než abych to zdoulhavě psal do zprávy. Zažil jsem případovou konferenci a to bylo super, to se vždycky vyjasní pohled všech stran a celkově mi přijde, že to urychlí řešení toho daného problému.

12) T: Pociťujete obavy z toho, že v důsledku spolupráce s OSPOD, dojde k ovlivnění vztahu s rodiči žáka, případně vztahu pedagog – dítě?

R1: Hmmm.....no....to samozřejmě může dojít k něčemu takovému. Vždycky, když se něco takového děje, tak dojde k ovlivnění vztahu. Je to blbá situace pro všechny, pro učitele je to práce navíc, kterou musí udělat, ale jako chce tomu dítěti pomoc, ale ví, že to ovlivní to děcko i rodiče. Takže bohužel musím vzít na vědomí, že když už to budu řešit, tak k něčemu takovému asi jako dojde, no. Každému se nezavdčím.

13) T: Myslíte si, že spolupráce s OSPOD může zapříčinit vznik jiného rizikového chování?

R1: To asi ne.