

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
Ústav speciálně pedagogických studií

Bakalářská práce

Marie Prokopová

Trendy v programech primární prevence rizikového chování na základních
školách

Olomouc 2023

Vedoucí práce: Mgr. Miluše Hutyrová, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

V Olomouci dne

Podpis:

Marie Prokopová

Poděkování

Na tomto místě bych chtěla poděkovat Mgr. Miluši Hutyrové, Ph.D. za odborné vedení této práce, cenné rady a užitečné připomínky. V neposlední řadě patří poděkování mé rodině a všem přátelům, kteří mě při vytváření práce a v celém studiu podporovali.

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce je zaměřena na aktuální trendy v programech primární prevence rizikového chování na základních školách, konkrétně v okrese Žďáru nad Sázavou v kraji Vysočina. V úvodní části jsou vymezeny pojmy související s tématem práce. Věnujeme se zde především strategii školské primární prevence a charakteristice programu primární prevence. Závěr teoretické části pojednává o implementačním rámci PBIS (Positive Behavior Interventions & Supports), který do České republiky vstoupil před pár lety. V praktické části jsou data sbírány pomocí kvantitativního výzkumu. Výzkumným nástrojem je online dotazník, který je určen pro školní metodiky prevence. Nejprve data představují školního metodika prevence a jeho osobnost, dále se zaměřují na primární prevenci a programy. Výsledkem práce je shrnutí aktuálních způsobů, prostředků, metod a dalších podnětů, které souvisejí s programy primární prevence.

KLÍČOVÁ SLOVA

Programy primární prevence, rizikové chování, trendy, primární prevence, školní metodik prevence, PBIS

ABSTRACT

This bachelor thesis focuses on the current trends in primary prevention of risky behaviour in primary schools, specifically in the district of Žďár nad Sázavou in the Vysočina region. In the introductory part, terms related to the topic of the thesis are defined. The main focus is on the strategy of school primary prevention and the characteristics of the primary prevention programme. The theoretical part concludes with the framework of PBIS (Positive Behavior Interventions & Supports), which entered the Czech Republic a few years ago. In the practical part, data are collected through quantitative research. The research instrument is an online questionnaire designed for school prevention methodologists. First, the data presents the school prevention methodologist and his/her personality, then it focuses on primary prevention and programs. The result of the paper is a summary of current ways, means, methods, and other stimuli related to primary prevention programs.

KEYWORDS

Primary prevention programs, risk behaviors, trends, primary prevention, school-based prevention methodologist, PBIS

OBSAH

ÚVOD	8
I. TEORETICKÁ ČÁST	9
1 RIZIKOVÉ CHOVÁNÍ	9
1.1 Faktory podílející se na genezi rizikového chování	9
1.2 Dělení	10
1.3 Formy rizikového chování	11
2 PREVENCE	17
2.1 Primární prevence	17
2.2 Sekundární prevence a terciární prevence	19
2.3 Zásady efektivní prevence	19
2.6 Neúčinná primární prevence	20
3 STRATEGIE PRIMÁRNÍ PREVENCE V ZŠ	21
3.1 Legislativní východiska	21
3.2 Rámcový vzdělávací program základního vzdělání	23
3.3 Preventivní program školy	24
3.3.1 Preventivní aktivity	24
3.4 Aktéři školské prevence	26
3.4.1 Interní zdroje	27
3.4.2 Vnější zdroje	28
4 PROGRAMY PRIMÁRNÍ PREVENCE	30
4.1 Základní typy preventivních programů	30
4.2 Cílové skupiny	31
4.3 Formy	32
4.4 Metody	32
5 SYSTÉM PBIS	34
5.1 Náročné chování	34
5.2 Definice PBIS	35
5.3 Kultura školy a klima školy	35
5.4 Přínos	36
5.5 Implementace	36
5.6 Tříúrovňový model podpory všech žáků	37

5.7 PBIS v ČR	38
5.7.1 Pilotní projekt Škola pomáhá ohroženým dětem	39
II. PRAKTICKÁ ČÁST	41
6 METODOLOGICKÁ VÝCHODISKA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	41
6.1 Cíle výzkumného šetření a výzkumné otázky	41
6.2 Metodika výzkumného šetření	41
6.3 Výsledky a jejich analýza	43
6.2 Závěr výzkumného šetření	59
ZÁVĚR	62
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	63
SEZNAM ZKRATEK	71
SEZNAM TABULEK	72
SEZNAM GRAFŮ	73
SEZNAM PŘÍLOH	73
Příloha č. 1 – Dotazník pro školní metodiky prevence	74

ÚVOD

Rizikové chování dětí a mládeže se v dnešní době řeší stále častěji. Výrazným problémem pro pedagogy a další odborníky v oblasti vzdělávání je najít efektivní způsoby, jak právě projevům rizikového chování předcházet. K předcházení rizikového chování ve školním prostředí slouží hned několik podnětů. Může to být např. školní řád, nastavená třídní pravidla či třídnické hodiny. Musíme, ale počítat s tím, že ne všichni žáci budou školní řád či stanovená třídní pravidla dodržovat. V této chvíli nastupuje spolupráce třídního učitele, školního metodika prevence a popř. i dalších externích odborníků, kteří se snaží působit preventivně ve směru k jednotlivci či k třídnímu kolektivu. Hlavním tématem této bakalářské práce jsou programy primární prevence rizikového chování, které jsou realizovány pro žáky 1. a 2. stupně základních škol. Mají být především efektivní a dlouhodobé.

Teoretická část je tvořena 5 kapitolami, které jsou v souladu s tématem práce a výzkumnou oblastí. V první kapitole představíme pojem „rizikové chování“, jeho dělení a formy. Seznámíme se také s faktory, které se podílejí na jeho vzniku. Další termín, který představí druhá kapitola, je „prevence“ a její dělení. Více se zaměříme na charakteristiku primární prevence, zmíníme její efektivní, a naopak neúčinné způsoby. Třetí kapitola je věnována strategii školské prevence, vymezí prevenci od legislativního ukotvení přes rámcový vzdělávací program až po osoby, kteří se podílejí na fungování prevence ve škole. Čtvrtá kapitola se zaměří na vymezení základních preventivních programů, cílové skupiny, formy a metody. Poslední kapitola teoretické části představí nový implementační rámec s názvem PBIS (Positive Behavior Interventions & Supports), česky Pozitivní podpora chování. V České republice se tento rámec začal rozvíjet a implementovat na vybraných základních školách teprve před pár lety. Stal se nedílnou součástí škol, kde jsou spokojeni pedagogové i žáci.

Praktická část bakalářské práce je zaměřena na zmapování aktuálních trendů v programech primární prevence rizikového chování na základních školách v okrese Žďár nad Sázavou v kraji Vysočina. Výzkumné šetření je realizováno kvantitativní metodou. Jako výzkumný nástroj nám poslouží dotazník, který je určen pro školní metodiky prevence.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 Rizikové chování

Širůčková (2015, s. 161) uvádí, že: „*Pojem rizikové chování zahrnuje rozmanité formy chování, které mají negativní dopady na zdraví nebo psychologické fungování jedince anebo ohrožují jeho sociální okolí, přičemž ohrožení může být reálné nebo předpokládané.*“

Další pojetí rizikového chování zmiňuje Dolejš (2010, s. 9): „*Pojem rizikové chování definujeme takové chování jedince nebo skupiny, které zapříčiňuje prokazatelný nárůst sociálních, psychologických, zdravotních, vývojových, fyziologických a dalších rizik pro jedince, pro jeho okolí a/nebo pro společnost.*“

Mnoho autorů se snažilo definovat pojem rizikové chování a každý z nich ho chápe různě, ačkoliv se stejnou podstatou. Oproti tomu Dolejš (2010) dále uvádí, že v odborných textech najdeme pojmovou a obsahovou nesourodost a roztržitost. Pro krátké objasnění pojmu rizikové chování bychom měli začít jejím základem, a to kořenem slova, tedy riziko.

Riziko definujeme jako nebezpečí, které má za následek možnou ztrátu. Nebo na něj můžeme pohlížet jako na možnost, kdy se může stát něco zlého a nežádoucího, pokud jsme vystaveni nepříznivým podmínkám či okolnostem (Cambridge Dictionary, 2023; Sobotková a kol., 2014). Na druhou stranu, negativní důsledky rizikového jednání mohou být kompenzovány vysokými zisky a dobrými následky pro jednotlivce či celou společnost.

S pojmem riziko se pojí resilience čili odolnost. Šolcová (2009) uvádí, že resilience je způsob jednání jedince, jak zvládat situace. Bývají spojená s nebezpečím, stresem či s nepříznivými okolnostmi. Právě na resilienci a celkový vznik rizikového chování se podílejí faktory z několika životních oblastí, které představíme níže.

1.1 Faktory podílející se na genezi rizikového chování

Období adolescence je spojené s formováním vlastní identity, přijetí zodpovědnosti a získání autonomie. V tomto období právě čeká adolescenta několik vývojových úkolů, kterými jsou např. osvojení si určitých hodnot a etiky, dosáhnout zodpovědnosti za život či přijmout svoji sociální roli apod. (Sobotková, 2014).

Úkoly se mu nemusí podařit vždy splnit a ztotožnit se s nimi, protože do jeho života vstupují i rizikové faktory. Většina tuto etapu života překoná úspěšně bez psychických, sociálních či zdravotních problémů. Avšak je zde největší nárůst psychiatrických diagnóz. K nejčastějším řadíme problémy s chováním, deprese či poruchy příjmu potravy. Jedinec své zdraví může ohrožovat i po stránce fyzické, a to díky užívání návykových látek, kouření a rizikovému, nezodpovědnému, sexuálnímu chování (Compas, Reeslund, 2009).

Charvát, Nevoralová (2015) popisují faktory rizikové, které jsou spojovány s rostoucí pravděpodobností výskytu rizikového chování u jedince. Další skupinou faktorů jsou protektivní (ochranné), které kompenzují dopady nebo působí proti rizikovým faktorům a mohou působit na proces resilience. Tyto dva faktory působí na všechny úrovně jedince od komunikace se společností až po způsob a vlastnosti, jak s nimi komunikuje, či jaký vliv má aktuální prostředí a kontext na komunikaci.

1.2 Dělení

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT) v Metodickém doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních z roku 2010 (dále jen Metodické doporučení), které bylo v průběhu let aktualizováno, se prioritně zaměřuje na prevenci rizikových projevů v chování žáků:

- a) *agrese, šikana, kyberšikana a další rizikové formy komunikace prostřednictvím multimedii, násilí, vandalismus, intolerance, antisemitismus, extremismus, rasismus a xenofobie, homofobie*
- b) *záškoláctví,*
- c) *závislostní chování, užívání všech 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.*

Dělení rizikového chování zmiňuje i Miovský a kol. (2015, s. 29), v nejužším pojetí dělí základní typy rizikového chování na:

- a) *záškoláctví,*
- b) *šikanu a extrémní projevy agrese,*
- c) *extrémně rizikové sporty a rizikové chování v dopravě,*
- d) *rasismus a xenofobii,*
- e) *negativní působení sekt,*
- f) *sexuální rizikové chování,*
- g) *závislostní chování (adiktologie).*

K širšímu pojetí dále zařazuje témata, která jsou pevně definována ve zdravotnictví a tvoří samostatné celky:

- h) *okruh poruch a problémů spojených se syndromem týraného a zanedbávaného dítěte,*
- i) *spektrum poruch příjmu potravy.*

Jak jsme si již mohli povšimnout, tato prezentovaná dělení se vzájemně překrývají a doplňují. Pro práci využijeme dělení forem rizikového chování od Miovského a kol. (2015). Toto dělení vychází z prvního vydání publikace *Prevence rizikového chování ve školství* od Miovského a kolektivu z roku 2010 a je úzce propojeno s dalšími třemi monografiemi, které se zabývají vývojem školské prevence. Zároveň budeme do definic jednotlivých forem rizikového chování doplňovat obsah i z příloh, které byly připojené k Metodickému doporučení.

1.3 Formy rizikového chování

Záškoláctví

Salavcová, Foist (2017) považují záškoláctví za jev, který se vyznačuje neomluvenou absencí žáka při vyučování. Jde o přestupek, kdy žák záměrně zanedbává školní docházku. Porušuje tak školní řád a současně i školský zákon (Zákon č. 561/2004 Sb.), který v §22 pojednává o povinnostech žáků, studentů a zákonných zástupců dětí a nezletilých žáků.

Miovský a kolektiv (2015) uvádí, že záškoláctví je jako „chození za školu“. Jindrová (2012) oproti tomu uvádí, že záškoláctví nemusí být „klasické chození za školu“ a důvodem proč dítě nenavštěvuje školu, jsou rodiče, kteří nedbají o to, aby jejich dítě školu navštěvovalo. „*Když žák nebo student nechodí do školy, tedy nemá řádně omluvené absence, pak se jedná o záškoláctví*“ (Tamtéž, s. 51).

Šikana a extrémní projevy agrese

Miovský (2015) uvádí, že do extrémních projevů agresivního chování můžeme zařadit jakékoliv formy, které jsou zaměřené proti druhé osobě, proti sobě nebo proti věcem. Projevy proti druhé osobě mohou být formou hrubých agresivních ataků s následkem ublížení na zdraví. Dále pak sebetrýznění či suicidální chování, které se projevuje agresí vůči sobě a v neposlední řadě agrese proti věcem se objevující se jako poškozování veřejného majetku, sprejerství apod. Z tohoto hlediska se šikana jeví jako další forma extrémně agresivního chování.

Pokud jsou děti šikanované ve škole, můžeme si všimnout následujících znaků (Matthews, 2015) např.:

- Nechce chodit do školy. Vymýšlí si různé výmluvy, proto aby nemuselo jít.
- Nespí.
- Na těle má různá zranění, pro která nemá vysvětlení.
- Zhoršení prospěchu.
- Vztek při zmínce spolužáků.

Tradiční šikana se v posledních letech přesouvá z off-line prostředí do virtuálního prostředí, kdy je nazývána jako kyberšikana. Definicí kyberšikany uvádí např. Priceová a Dalgleisch (2010, s. 51): „*Kyberšikana je kolektivní označení forem šikany prostřednictvím elektronických médií, jako je internet a mobilní telefony, které slouží k agresivnímu a záměrnému poškození uživatele těchto médií. Stejně jako tradiční šikana zahrnuje i kyberšikana opakované chování a nepoměr sil mezi agresorem a obětí.*“

Kopecký a kol. (2015) zmiňuje, že kyberšikana má své počátky jako tradiční šikana a její projevy vychází z projevů psychické šikany (např. dehonestování, zastrašování, vydírání a další). K nejznámějším projevům kyberšikany (Kopecký, Szotkowski, & Krejčí, 2014 a; Krejčí, 2010; Willard, 2007 b in Kopecký a kol., 2015, s. 15) řadíme např.:

- **Zveřejnění ponižujících fotografií či záznamů**
- **Očerňování a pomlouvání**
- **Krádež identity, zneužití cizí totožnosti k sociálně patologickému jednání nebo ke kyberšikaně**
- **Tzv. kyberstalking** (způsob na hranicích kyberšikany a stalkingu, kde důsledkem je dlouhodobé obtěžování oběti v kyberprostoru).

- **Tzv. happy slapping** (fyzický útok zahrnující vytvoření záznamu, který je dále zveřejněn online.).

Rizikové sporty a rizikové chování v dopravě

Tuto formu rizikového chování můžeme obecně definovat jako: „*záměrné vystavování sebe nebo druhých nepřiměřeně vysokému riziku újmy na zdraví nebo dokonce přímého ohrožení života v rámci sportovní činnosti nebo v dopravě*“ (Miovský a kol., 2015, s. 60).

Za rizikové chování v dopravě můžeme považovat takové jednání, kdy dochází při dopravních situacích ke kolizím a v důsledku vede k úrazům či úmrtí. Rizikového chování se může dopustit každý účastník dopravního provozu ať už je to chodec, cyklista, spolujezdec apod. (MŠMT, 2010).

Rasismus a xenofobie

Ačkoli jej lze považovat také za víru v existenci ras, je rasismus termínem označujícím jakoukoli formu nesnášenlivosti, netolerance a odmítání určité skupiny (Tollarová a kol., 2013).

Strach, odpor a nepřátelství vůči všemu cizímu nebo neznámému jsou příklady xenofobie. Konkrétně vůči osobám, které se nějakým způsobem odchyľují od společnosti, na kterou jsme zvyklí. Nejen barvou pleti, ale také například jazykem, kulturou, zvyky nebo sexuální orientací (Radovanovič, 2016).

Negativní působení sekt

Z hlediska psychologie lze sektu označit jako skupinu, která je vydělena z určitého celku a je často spojována s kultem. Ve skupině může dojít k okamžiku, kdy si její leader uvědomí svoji moc, kterou začne zneužívat a dále pěstovat svůj kult, dochází tak k přeměně hnutí v sektu (Hartl, Hartlová, 2015).

Miovský a kol. (2015, s. 115) definuje sektu v kontextu primární prevence rizikového chování jako: „*určitou sociální skupinu, jejíž členové sdílí ideologický koncept, jehož prostřednictvím se skupina vymezuje vůči svému okolí, přičemž dochází k postupné sociální izolaci, manipulaci a dalším extrémním zásahům do soukromí participujících osob.*“

Sexuální rizikové chování

Jonášová (2015, s. 2) shrnuje sexuální rizikové chování jako: „*soubor behaviorálních projevů doprovázejících sexuální aktivity a vykazujících prokazatelný nárůst zdravotních, sociálních a dalších typů rizik.*“

V širším pojetí může sexuální rizikové chování u dětí a dospívajících souviset se zvýšenou agresivitou, týráním zvířat, chybění empatie, nutkavou masturbací, atypickým sexuálním vývojem a další. U chlapců se objevuje zvýšená fyzická agrese a u dívek je více případů se sebepoškozováním. Na vznik sexuálního rizikového chování nás může upozornit tzv. „triáda symptomů“ do které zahrnujeme: noční pomočování po dvanáctém roce života, žhářství a krutost ke zvířatům (Jonášová, 2015).

Závislostní chování

Závislostní chování naplňuje v plné míře všechny znaky rizikového chování, jelikož má dopad na psychický i fyzický stav jedince, a tak může ovlivňovat nejen život jedince, ale i jeho okolí (Gabrhelík, Orliková, Šejvl, 2019).

Ačkoliv děti či adolescenti nemusí splňovat znaky závislostí, je jí nejvíce ohrožena. Ať už jsou jimi děti, které nemají možnost získat nové zážitky jiným způsobem, než jim nabízejí návykové látky anebo jedinci, kteří jsou obklopeni prostředím, kde užívání návykových látek je běžné, a dokonce i oceňované (Petrišcová, 2022).

Návykové látky dělíme do dvou základních oblastí, a to na legální a nelegální (NZIP, 2023):

Mezi legální látky řadíme takové, u kterých jejich užívání není trestné. Řadíme k nim alkohol, tabákové výrobky, ředidla, léky či nátěrové barvy. Tyto látky jsou dostupné v obchodech, drogeriích, lékárnách apod., často je jejich prodej omezen ze zákona horní hranicí věku osmnácti let nebo výdejem léků na předpis lékaře. Oproti nelegálním látkám jsou tyto tolerovány společností (NZIP, 2023).

K nelegálním látkám patří např. z konopných – marihuana, ze stimulačních – pervitin a kokain, z opioidů – heroin, z halucinogenů – halucinogenní houby a LSD. Jejich výroba, uchovávání či prodej je v rozporu se zákony (NZIP, 2023).

Gambling neboli patologické hráčství, hraní na počítači či fungování ve virtuálním světě. I tato forma se řadí mezi závislosti. Jde o poruchu jednání jedince (gamblera), který má nutkavé jednání ke hře a nekontrolované zaujetí hrou. Při hře dochází u gamblera k uspokojení a příjemnému vzrušení. Čím větší hazard, tím větší vzrušení. Jedinec se důsledkem hraní dostává do kolotoče výher a ztrát (Petriščová, 2022).

Poslední závislostí, kterou zmíníme, je **netolismus**. Pojí se se spoustou rizik, například ze somatického hlediska může docházet k bolestivosti pohybového aparátu (šije, bederní páteř, zápěstí atd.) nebo z důvodu sedavého způsobu života se mohou objevit problémy srdečního onemocnění, obezity apod. Z psychologického a sociálního úhlu pohledu může docházet ke zhoršování mezilidských vztahů v rodině, mezi vrstevníky, zhoršování školního prospěchu atd. (Žufníček, 2015; NZIP 2023).

Jak je již výše zmíněno, Miovský a kol. (2015) k širšímu pojetí zařazuje i témata, která jsou pevně definována v medicínské sféře a tvoří samostatné celky:

Spektrum poruch příjmu potravy

Miovský (str. 77, 2015) chápe tuto skupinu jako: *„poruchy způsobené rizikovými vzorci chování ve vztahu k příjmu potravy založeném většinou na negativním sebehodnocení odvozeném od zkresleného vnímání vlastního těla s důsledky jak výrazné podváhy, tak výrazné nadváhy a jejich dalších komplikací zdravotních, sociálních a psychologických.“*

MŠMT (2010) uvádí konkrétní poruchy příjmu potravy, a to mentální anorexii a mentální bulimii. Mentální anorexie je založená na úmyslném redukování své tělesné hmotnosti. Základním kritériem pro určení anorexie je nízká tělesná hmotnost, a to nejméně o 15 % nižší, než odpovídá výšce a věku. Dalším kritériem je snaha nepřibrat a hubnout, kdy popírají snahu o hubnutí a mluví jako o zdravé výživě a životním stylu. Rozlišujeme, zda jde o nebulimický či bulimický typ. Může docházet k opakovanému přejídání nebo zvracení a užívání diuretik či laxativ.

Mentální bulimie se liší od mentální anorexie tím, že jsou zde opakující se záchvaty přejídání a extrémní kontrola tělesné hmotnosti. Jedinec se pak snaží zvrátit následky přejídání a to např. zvracením, nadměrným cvičením, užitím projímadel, diuretik, anorektik (léky, které

snižují chuť k jídlu) apod. Také se může vyskytovat až chorobná úzkost z přibrání na váze. (NZIP, 2023).

Okruh poruch a problémů spojených se syndromem týraného, zanedbávaného a zneužívaného dítěte

Dunovský, Dytrych a Matějček (1995, s. 24) uvádí, že: *„Za týrání, zanedbávání a zneužívání dítěte je považováno jakékoli nenáhodné a vědomé jednání rodiče, vychovatele nebo jiné osoby vůči dítěti, jež je v dané společnosti nepřijatelné nebo odmítané a jež poškozuje tělesný, duševní i společenský stav a vývoj dítěte, případně způsobuje jeho smrt“.*

2 PREVENCE

Pojem prevence pochází z latinského slova „*praevenire*“ (zabránit, předejít) rozumí se tím soustava opatření, která má zabránit vzniku nežádoucích jevů, jako je např. rizikové chování (Rejzek, 2001). Pavlas Martanová (2014) uvádí, že prevence znamená taková opatření, která jsou učiněná předem, tj. včasná obrana nebo ochrana. U dětí a mládeže je prevence rizikového chování (dříve „sociálně patologických jevů“) v poli působnosti Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy.

Termín prevence rizikového chování shrnuje také Miovský a kol. (2015, s. 29) jako: „...*jakýkoliv typ 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.*“

Obecně lze prevenci členit na primární, sekundární a terciární.

2.1 Primární prevence

Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních (MŠMT, 2010, Čl. 2, odst. 1) vymezuje základní pojmy, kdy zmiňuje, že „*základním principem primární prevence rizikového chování u žáků je výchova k předcházení a minimalizaci rizikových projevů chování, ke zdravému životnímu stylu, k rozvoji pozitivního sociálního chování a rozvoji psychosociálních dovedností a zvládnání zátěžových situací osobnosti.*“

V Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních dělí MŠMT (2010) primární prevenci na **specifickou a nespecifickou**.

Do nespecifické primární prevence řadíme aktivity, které souvisejí s podporováním zdravého životního stylu u žáků a osvojování si sociálního chování. Žákům jsou nabízeny takové techniky a programy, které vedou ke zdravému rozvoji osobnosti a dodržování určitých společenských pravidel a dále pak k přebírání odpovědnosti za sebe a své jednání. Do těchto

technik a programů lze zařadit sportovní, zájmové či volnočasové aktivity a další (MŠMT, 2010).

O nespecifické primární prevenci hovoří mj. Pavlas Martanová a kol. (2012) jako o stavebním kamenu pro preventivní působení na školách. Zaměřuje se na osvojování si zdravého životního stylu, sociálních dovedností a schopností, pozitivní formování osobnosti apod. To vše se nabízí žákům formou bohaté rozsáhlé sítě rekreačních kulturních či sportovních volnočasových aktivit jako jsou právě zájmové kroužky, které jsou v kompetenci pedagogů působících na škole.

Specifickou primární prevenci můžeme rozdělit do tří úrovní. Záleží zde na cílové skupině daného programu a rozsahu jejího ohrožení rizikovým chováním. Dle toho jsou voleny prostředky a nástroje programu, včetně jeho intenzity. Díky tomu využívá různých psychologických, speciálně pedagogických a psychoterapeutických technik a postupů. Pokud jsou využívány tyto techniky a postupy, jsou zde kladeny požadavky na vzdělání a komplexní znalosti realizátora programu. Některé nejvíce obtížné specializované programy mohou vykonávat pouze pracovníci poradenského či psychologického vzdělání (Gallá et al., 2005; Černý, 2015).

Jednou ze tří úrovní specifické primární prevence je **všeobecná**, která se zaměřuje na širší populaci dětí a mládeže bez zjišťování výskytu rizikových jevů. Bere v potaz pouze věk participantů nebo případná specifika vyplývající např. ze sociálních či jiných faktorů. „*Jde o úroveň prevence, pro kterou v praxi ve většině případů plně dostačuje úplné vzdělání školního metodika prevence (v duchu zákona a vyhlášky o dalším vzdělávání pedagogických a výchovných pracovníků) s odpovídající praxí a nejlépe zajištěnou intervizi a supervizi.*“ (Černý, 2015, s. 61).

Selektivní primární prevence se odlišuje od všeobecné tím, že se zaměřuje na potenciální žáky, u kterých lze predikovat zvýšený výskyt rizikových jevů (MŠMT, 2010). Na této úrovni se pracuje s menšími skupinami či jednotlivci formou některých modelů vrstevnických programů. Mohou se pro práci využívat různé sociálně-psychologické skupinové programy, které posilují např. sociální dovednosti, vztahy apod. Jelikož se zde jedná o specifickou skupinu se zvýšeným rizikem, je potřeba pro práci odpovídající vzdělání preventisty, např. v oboru speciální pedagogiky, adiktologie, psychologie apod. (Tamtéž).

Poslední úroveň je již zmiňována tzv. **indikovaná** primární prevence. Černý (2015) ji popisuje jako úroveň, která se zaměřuje na jedince, kteří jsou výrazně vystaveni působení rizikových jevů, popř. se již vyskytly projevy rizikového chování. Indikovaná prevence usiluje o včasné podchycení a posouzení vhodné intervence, kterou neprodleně musí zahájit. Zde je již nutné využít schopnosti preventisty či poradenského pracovníka.

Pokud by selhávaly strategie selektivní a indikované prevence, nastupují prevence sekundární a terciární (Čech, 2015).

2.2 Sekundární prevence a terciární prevence

Sekundární prevenci zmiňuje Pavlas Martanová (c2011-2022) jako: „... *předcházení vzniku, rozvoji a přetrvávání rizikového chování u osob, které jsou rizikovým chováním ohroženi. Např. předcházení vzniku a rozvoji závislosti u osob, které již drogu užívají*“.

Terciární prevence se zaměřuje na jedince, kteří mají již s konkrétním typem rizikového chování zkušenost. Je zde snaha o reedukaci a resocializaci. Právě tyto formy cílí na posilování pozitivních vlastností jedince, hledání nových životních hodnot a mají tak zabránit recidivě a dalších rizik spojených s danými formami rizikového chování (Čech, 2015).

2.3 Zásady efektivní prevence

Během období školního vzdělávání se žák rozvíjí. Dochází tak k přehodnocování jeho postojů a hodnot. Lze tedy říci že jde o formování jeho osobnosti. V tomto období může působit několik faktorů např. ze sociálního prostředí (rodina, vrstevníci atd.), které mohou negativně ovlivnit osobnost jedince. Právě díky prevenci na škole, lze na žáka působit pozitivně, ať už na jeho postoje nebo hodnoty. Zároveň mu dodávat podporu v jeho osobním vývoji (Strategie MŠMT, 2019).

Zásady efektivní primární prevence vymezují Standardy odborné způsobilosti poskytovatelů programů školské primární prevence rizikového chování (Pavlas Martanová, 2012):

- Komplexnost a kombinace mnohočetných strategií
- Kontinuita působení a systematičnost plánování
- Cílenost a adekvátnost informací i forem působení

- Propojení (vzájemná provázanost) různých typů prevence a preventivních programů v oblasti rizikového chování
- Včasný začátek preventivních aktivit, ideálně již v předškolním věku
- Pozitivní orientace primární prevence a demonstrace konkrétních alternativ
- Využití „KAB“ modelu
- Využití „peer“ prvků, důraz na interakci a aktivní zapojení
- Denormalizace
- Podpora protektivních faktorů ve společnosti
- Nepoužívání neúčinných prostředků

Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2019–2027 zmiňuje také tyto zásady, které jsou v praxi efektivní. Současně je doplňuje o několik bodů, které se v praxi také osvědčily jako účinné:

- Práce v malých skupinách (max. 30 účastníků)
- Reakce na aktuální potřeby cílové skupiny
- Jasný a strukturovaný program

2.6 Neúčinná primární prevence

Za neúčinnou primární prevenci považuje MŠMT (2010, s. 2):

- „zastrašování a triviální přístup: „prostě řekni ne“, citové apely, pouhé předávání informací, samostatně realizované jednorázové akce, potlačování diskuse, stigmatizování a znevažování osobních postojů žáka/studenta, přednášky, pouhé sledování filmu, besedy s bývalými uživateli (ex-usery) na základních školách, nezapojení žáků/studentů do aktivit a nerespektování jejich názorů, politiku nulové tolerance na škole a testování žáků jako náhražku za kontinuální primární prevenci.*
- hromadné kulturní či sportovní aktivity nebo návštěva historických a kulturních památek, by měly být pouze doplňkem, na který by měla vždy navazovat diskuse v malých skupinkách.“*

3 Strategie primární prevence v ZŠ

V této kapitole představíme strategii realizace primární prevence základních škol v České republice. Budeme se zabývat legislativními východisky či fungováním primární prevence v rámci základního vzdělávání a všemi dalšími komponenty, které jsou její součástí.

3.1 Legislativní východiska

Lze říci, že v České republice je oblast primární prevence legislativně ošetřena jen z části. Tato část definuje povinnosti škol při zajištění bezpečnosti žáků, vymezuje kompetence některých aktérů a definuje speciálně kvalifikační podmínky pro činnost školního metodika prevence. Školský zákon (zákon. č. 561/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů) tuto oblast upravuje především v §29 tím, že ukládá povinnost každé škole a provozovateli školského zařízení vytvářet podmínky pro zdravý vývoj žáků a pro prevenci vzniku rizikového chování.

Zásadním dokumentem pro oblast primární prevence je Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže 2019-2027 (dále jen Strategie), kterou zpracovalo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Vychází z předchozí Národní strategie pro období 2013-2018. Strategie odkazuje na základní východiska, definuje principy a cíle strategie.

V neposlední řadě vymezila pilíře politiky primární prevence rizikového chování a priority:

- systém,
- koordinace,
- legislativa,
- vzdělávání,
- financování,
- evaluace.

Pro účel práce se zaměříme blíže na oblast koordinace a vzdělávání, okrajově se zmíní o systému a evaluaci. V pilíři **systém** jsou popsány dílčí části specifické primární prevence, kterou již definujeme v předchozí kapitole. Za strategické cíle si pilíř stanovuje např. sjednotit terminologii a parametry výkonů v primární prevenci (Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže 2019–2027, 2019).

Pilíř **koordinace** se zaměřuje na paraxi preventivních aktivit a programů rizikového chování. Cílem je tyto aktivity uvádět v reciproční soulad aktivit jednotlivých účastníků. Předmětem zájmů se stává široké spektrum opatření (kontrolní, vzdělávací, evaluační) na sebe navazující a vzájemně doplňující, které se uskutečňuje na horizontální a vertikální úrovni (Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže 2019–2027, 2019).

Horizontální úroveň v ČR

Dle platformy IPREV (2023) tato úroveň zahrnuje celonárodní koordinační rámec školské prevence. Hlavní postavení v této úrovni zaujímá MŠMT, které spolupracuje s dalšími příslušnými resorty či subjekty v ČR. Na pole působnosti horizontální úrovně řadíme tedy:

- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
- Ministerstvo zdravotnictví
- Ministerstvo vnitra – Republikový výbor prevence kriminality
- Ministerstvo práce a sociálních věcí
- Ministerstvo obrany
- Úřad vlády ČR – Rada vlády pro koordinaci protidrogové politiky

Vertikální úroveň v ČR

Vertikální koordinace zahrnuje snahu o spolupráci na regionální a místní (krajské a obecní) úrovni s ohledem na místní potřeby a podmínky. MŠMT na této úrovni metodicky vede a koordinuje činnosti participantů:

- Krajských školských koordinátorů prevence,
- Metodiků prevence v pedagogicko-psychologických poradnách,
- Školních metodiků prevence (Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže 2019–2027, 2019).

Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže 2019–2027 (2019) popisuje důležitý pilíř v poskytování preventivních služeb a tím je pilíř **vzdělávání**. Za cíl si stanovuje zkvalitnění a zefektivnění vzdělávání pedagogických pracovníků a dalších činitelů v oblasti primární prevence rizikového chování. Více o aktérech v primární prevenci na základních školách, popisujeme v podkapitolách vnitřní a vnější zdroje.

Proto, aby bylo zajištěno poskytování efektivních a kvalitních programů primární prevence rizikového chování, je zapotřebí vědecky ověřených dat a faktů. Tento cíl je spojen s pilířem

evaluace. Každý preventivní program by měl být po jeho skončení evaluován, což by mělo vést ke zhodnocení, zda byl vhodně určen pro cílovou skupinu nebo naplnění předem stanovených cílů. Evaluace probíhá systematickým shromažďováním, interpretováním a analyzováním informací o přípravě a průběhu samotné (Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže 2019–2027, 2019).

3.2 Rámcový vzdělávací program základního vzdělání

Vzdělávání žáků vychází ze systému kurikulárních dokumentů na státní a školní úrovni. Na státní úrovni představuje kurikulární dokumenty rámcové vzdělávací programy (RVP) pro jednotlivé etapy (předškolní, základní, střední). Na školní úrovni dokumenty představují školní vzdělávací programy (ŠVP), podle kterých se realizuje vzdělávání na jednotlivých školách (RVP ZV, 2021). Pro naše účely budeme zmiňovat RVP pro základní vzdělávání (RVP ZV) a ŠVP.

Základní vzdělávání absolvuje povinně celá populace žáků. Zaměřuje se nejen na získání základního všeobecného vzdělání, ale pomáhá také postupně utvářet a rozvíjet klíčové kompetence, které jsou orientovány na situace a jednání, se kterými se žák ve svém životě může setkat (RVP ZV, 2021).

RVP ZV (2021) zmiňuje, že povinnou součástí základního vzdělávání reprezentují průřezová témata s okruhy, která se orientují na aktuální problémy současného světa. Stávají se tak důležitým prvkem pro vytváření příležitostí pro individuální uplatnění žáků, jejich vzájemnou spolupráci a pomáhají s rozvojem osobnosti žáka, a to zejména v oblasti hodnot a postojů. Aby byla naplněna účinnost průřezových témat je nutná propojenost s obsahem konkrétních vyučovacích předmětů nebo s dalšími činnostmi žáka ve škole či mimo ni. Průřezovými tématy v základním vzdělávání jsou:

- Osobnostní a sociální výchova
- Výchova demokratického občana
- Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
- Multikulturní výchova
- Environmentální výchova

- Mediální výchova.

3.3 Preventivní program školy

Preventivní program (dále PP, dříve Minimální preventivní program) je konkrétním dokumentem školy, který je zaměřený především na výuku a přípravu žáků na zdravý životní styl, jakož i na jejich osobní, emocionální a sociální růst a komunikační schopnosti. Základem preventivního programu je podpora vlastní aktivity žáků, rozsah preventivní práce se žáky, zapojení celého pedagogického sboru školy a spolupráce se zákonnými zástupci nezletilých žáků. Vybrané techniky primární prevence jsou v závěru školního roku vyhodnoceny z hlediska kvality a účinnosti v rámci preventivního programu, který vytváří školní metodik prevence (dále jen ŠMP) a realizuje jej po dobu jednoho školního roku (MŠMT, 2010).

3.3.1 Preventivní aktivity

Preventivní program také zmiňuje formy a aktivity práce, které slouží k osvojení preventivních kompetencí žáka. Mezi tyto kompetence řadíme dovednosti, znalosti či postoje jež si žáci osvojí. Manuál pro tvorbu Minimálního preventivního programu zpracovaný Pražským centrem primární prevence z roku 2010 (s. 15-17), zmiňuje konkrétní aktivity, které školy mohou využít, jsou to:

- **Blok primární prevence**

Blok je dlouhodobým a komplexním programem, který je založen na principu interaktivity. V této technice může docházet ke kombinaci všech metod programů primární prevence. Ve školách jsou obvykle realizovány externími subjekty, které se zaměřují na primární prevenci.

- **Interaktivní seminář**

Realizace interaktivního semináře je jednorázová aktivita. Jak už vyplývá z názvu techniky, seminář využívá interaktivitu pro předávání informací o problematice nežádoucích jevů. Je vždy zaměřen minimálně na jednu formu rizikového chování.

- **Beseda**

Tento typ aktivity je založen na aktivním zapojení cílové skupiny. Přednášející či lektor, zjišťuje znalosti, postoje, názory, konkrétní témata, které plynou z rozhovoru s posluchači. Dává jim prostor se vyjádřit nebo odpovídá na kladené dotazy.

- **Komponovaný pořad**

I u této jednorázové formy programu je důležitý předpoklad aktivního zapojení cílové skupiny. Využívají se umělecké prvky, které jsou pro posluchače atraktivnější, jelikož jsou doplněny o film, či setkáním se zajímavou osobností (Skalík in Kalina a kol., 2003). Rozsah této aktivity je minimálně 90 minut.

- **Pobytová akce**

Pobytové akce se pořádají formou adaptačních kurzů, které mají za cíl stmelování kolektivu a poznávání nových spolužáků. Jsou realizované např. při přechodu z prvního na druhý stupeň základní školy anebo při přechodu ze základní na střední školu.

- **Situační intervence**

Tato aktivita vychází z aktuální situace, je neplánovaná a specifická. Vyžaduje okamžitý zásah preventivního pracovníka programu nad rámec realizovaného výkonu. Nemusí to být vždy krizová situace, ale může se jednat o krátký individuální rozhovor mimo skupinu.

- **Individuální konzultace**

Specifická osobní konzultace s klientem programu (zejména programu indikované primární prevence) zaměřená především na podporu a řešení individuálních obtíží klienta v programu nebo obtíží souvisejících s jeho každodenním životem mimo program.

- **Skupinová práce**

Aktivita je především výchovného charakteru. Pracuje systematicky a se specifickou skupinou osob, která vykazuje zvýšenou míru rizika pro vznik forem rizikového chování. Do své práce zahrnuje nácvik sociálních a komunikačních dovedností, posilování sebedůvěry, rozvíjení spolupráce apod.

- **Vzdělávací kurz**

Komplexní vzdělávací program s teoretickou výukou v oblasti primární prevence rizikového chování, nácvikem praktických dovedností nebo prohloubením již získaných znalostí a dovedností pro sekundární cílovou skupinu (tj. pedagogické pracovníky, rodiče).

- **Vzdělávací seminář**

Seminář je především určen pro sekundární cílovou skupinu, u které předpokládá aktivní zapojení. Je jednorázového a vzdělávacího charakteru, zaměřuje se na konkrétní téma řízena interaktivní formou. Vzdělávací seminář trvá minimálně 90 minut.

- **Přednáška**

Přednáška je také jednorázového, informačního charakteru. Je zaměřena na konkrétní téma. Nepředpokládá se aktivní zapojení cílové skupiny. Rozsah je minimálně 45 minut.

Další prostředky školské prevence pro rizikové chování

Škola má povinnost vytvořit také **školní preventivní strategii/program**, který bývá vypracován nejčastěji na 5 let a je tedy dlouhodobým programem (Blašíková a kol., 2015). V úvahu se bere časové omezení, možnosti finančního a personálního zajištění. Cílem je se zaměřit na co nejvyšší efektivitu zdrojů, které jsou k dispozici. Program obsahuje stanované a řádně definované krátkodobé a dlouhodobé cíle, které jsou proveditelné. Při zpracování se respektují kulturní, sociální či politické odlišnosti, a to jak na půdě školy, tak v jejím okolí (Mioviský a kol., 2015).

V prostředí školy je základem pro prevenci dobře zpracovaný **školní řád**, tedy vnitřní pravidla školy. Jsou zde upravována práva, povinnosti a pravidla, týkajících se žáků a pedagogických pracovníků. Dále jsou zde uváděny podmínky pro zacházení se školním majetkem a pro zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví žáků (Blašíková a kol., 2015).

3.4 Aktéři školské prevence

Za činitele školské prevence lze považovat interní a externí subjekty či zdroje, které škola může využít při realizaci primární prevence.

3.4.1 Interní zdroje

Školní poradenské pracoviště (ŠPP)

Školní poradenské pracoviště se zpravidla skládá z působení výchovného poradce a školního metodika prevence, kteří jsou více popsáni níže. Dále se k nim mohou připojit školní psycholog či školní speciální pedagog.

- Oblasti poradenských služeb, kterým se věnuje školní poradenské pracoviště jsou vymezeny v §2 vyhlášky č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů.
- Za poskytování poradenských služeb odpovídá ředitel školy, který vytváří podmínky pro fungování školního poradenského pracoviště a zodpovídá za vytvoření preventivního programu. Podílí se také na realizaci tzv. školního programu pedagogicko-psychologického poradenství, na kterém se podílí pracovníci ze školního poradenského pracoviště a další pedagogové, zejména třídní učitelé, kteří poskytují konzultační tým pro poradenské pracovníky školy (Miovský a kol., 2015).

Výchovný poradce

Výchovným poradcem je pracovník, který poskytuje své služby především v oblasti kariérového poradenství, při procesu integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, včetně žáků nadaných. Jeho činnosti jsou metodické a informační. V jeho kompetenci jsou např. činnosti spojené s pomocí pedagogickým pracovníkům s přípravou a vyhodnocováním plánu pedagogické podpory, zprostředkovávání nových metod pedagogické diagnostiky a intervence pedagogickým pracovníkům apod. (Zákon č. 561/2004 Sb.).

Školní metodik prevence

Školní metodik prevence, jak už z jeho postavení vyplývá, je nejdůležitější osobou při koordinaci primární prevence rizikového chování ve škole.

Pro vykonávání pozice školního metodika prevence musí být splněny některé podmínky. Roli zastává pedagogický pracovník, který absoluuje studium v rozsahu nejméně 250 hodin k výkonu specializovaných činností v oblasti prevence sociálně patologických jevů, které zakončuje obhajobou závěrečné písemné práce a závěrečnou zkouškou před komisí (Slavíková, Zapletalová, 2015).

Stejně jako u výchovného poradce, je tato pozice zmiňována ve vyhlášce č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů. Vyhláška uvádí jeho standardní činnosti, které jsou klasifikovány do třech oblastí:

- **Metodické a koordinační činnosti** – souvisí se zpracováním preventivního programu a jeho dalšími procesy, aktivity pro realizaci prevence na škole, vedení a koordinace vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti prevence, ...;
- **Informační činnosti** – opatřit odborné informace z oblasti rizikového chování a zjišťování dostupných programů specifické primární prevence, získávání nových odborných zkušeností a informací, ...;
- **Poradenská činnost** – vyhledávat a realizovat průběžná šetření u žáků s projevy či s možným rizikem vzniku rizikového chování, nabídka poradenských služeb pro zákonné zástupce žáků,....

Třídní učitel

Zásadním činitelem v poskytování školní prevence se stává i třídní učitel, v rámci třídnických hodin. Do kolektivu se může snažit aktivně pronikat a realizovat aktivity, aby se žáci navzájem, co nejlépe poznali a vycházeli spolu. Pedagog tak přispívá k vytvoření bezpečného a pozitivního třídního klimatu.

Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže 2019–2027 (2019) pokládá za důležitou prioritu zlepšení kompetencí třídních učitelů a ředitelů škol, především v oblasti bezpečného klimatu škol, práce s klimatem třídy a třídnických hodin.

3.4.2 Vnější zdroje

Nestátní neziskové organizace (NNO)

Majtnerová Kolářová (2015, s. 137-138) uvádí, že: „*Současná úloha NNO ve službách primární prevence je nezastupitelná. V zásadě platí, že přes zavedení a fungování minimálního preventivního programu ve školách a systematické vzdělávání školních metodiků prevence nalezneme např. školy, ve kterých dodnes NNO de facto supluje preventivní práci pedagogů.*“

Ve školním sektoru nestátní neziskové organizace primárně zajišťují realizaci programu specifické primární prevence, ačkoliv se setkáváme s tím, že realizují i obecnou prevenci, která by měla být součástí pedagogické práce (Majtnerová Kolářová, 2015).

Metodik prevence v pedagogicko-psychologické poradně (PPP)

Činnost metodika prevence v PPP mohou využít školní metodici prevence např. pro individuální konzultaci či řešení výskytu projevu rizikového chování na jejich škole. V jeho kompetenci je rovněž provádění preventivních opatření ve vymezeném územním působení krajského úřadu. Také poskytuje školním metodikům prevence koordinační či metodickou podporu a pořádá pro ně měsíční pracovní setkání nebo semináře (IPREV, 2023).

Internetové zdroje

Do vnějších zdrojů dále můžeme zařadit i různé portály či webové stránky zabývající se tématy spojenými s rizikovým chováním (drogy-info.cz, e-bezpeci.cz., koureni-zabiji.cz, ...), kde jsou pro pedagogy, metodiky prevence a rodiče zpracovány metodické materiály či jim poskytující ověřené informace a odborné studie (Miovský a kol., 2015). Nově také lze zařadit digitální Interaktivní platformu podpory duševního zdraví a prevence rizikového chování (IPREV), kterou mohou využívat především ředitelé základních škol, jejich poradenská pracoviště či školní metodici prevence, rodiče a veřejnost.

K dalším externím možnostem, se kterými škola často navazuje spolupráci, lze zařadit Policii ČR, pracovníky Orgánu sociálně-právní ochrany dětí a školská zařízení (např. střediska výchovné péče).

4 Programy primární prevence

Programy primární prevence jsou vybírány dle aktuální potřeby cílové skupiny. Dle prostudovaných výročních zpráv škol za posledních 5 let, bývají programy primární prevence realizované nejčastěji pro žáky 5. – 9. ročníků, a to dvakrát do jednoho roku. Na jejím výběru se podílejí školní metodik prevence a třídní učitel. Školní metodik prevence informuje třídní učitele o aktuálním výběru programů, ze kterých mohou volit.

Za cíl si kladou dosažení maximální možné míry předcházení vzniku rizika pro zdraví žáků a současnou redukci důsledků či dopadů spojených s konkrétními projevy rizikového chování (Miovský, 2015).

4.1 Základní typy preventivních programů

Základní typy vycházejí z teorií a modelů (psychologických, psychosociálních, sociologických, pedagogických, biomedicínských), které popisují a vysvětlují příčiny problémového chování (Gabrhelík, 2015a).

Dle Gabrhelíka (2015b) preventivní programy mají svá specifika. Nejdůležitějších z nich je vzájemná kombinace jednotlivých typů a součástí programů, čímž se zvyšuje efektivita. Dalším specifíkem je aplikovatelnost na programy různých typů prevence. Posledním významným specifíkem je (Tamtéž, str. 194): „*skutečnost, že i sebeefektivnější typ programu ztrácí svou efektivitu, pokud se provádí neprofesionálně, bez odpovídajících znalostí, dovedností a kompetencí koncového realizátora, mimo indikaci.*“

Gabhelík (2015, s. 195-198) uvádí základní typy programů:

A, Programy zaměřené na rozvoj životních dovedností

- **programy zaměřené na rozhodovací schopnosti**
- **programy zaměřené na zvládání úzkosti a stresu**
- **programy zaměřené na nácvik (rozvoj) sociálních dovedností**
- **programy zaměřené na nácvik dovedností odolávat tlaku**
- **programy zaměřené na uvědomování si hodnot**
- **programy zaměřené na stanovování cílů**
- **programy zaměřené na budování pozitivního sebehodnocení**

B, Programy zaměřené na rozvoj sociálních dovedností a aspektů

- programy zaměřené na stanovování norem
- programy spojené se složením přísahy
- programy vrstevnické

C, Programy založené na poskytování informací

- programy informativní
- mediální kampaně

D, Programy pro rodiče

4.2 Cílové skupiny

Pro využití daného programu je podstatné definovat pro jakou cílovou skupinu je určen. Žádný program není všemocný a nelze jej aplikovat na všechny skupiny. Miovský a Zapletalová (2015, s. 90-91) udávají výčet kritérií dle Standardů MŠMT z roku 2012. Avšak, uvádí tři nejdůležitější kritéria, která přesahují mezioborovou spolupráci:

A, Věkové kritérium

- „*Předškolní věk (3–6 let)*“
- *Mladší školní věk (6–12 let)*
- *Starší školní věk (12–15 let)*
- *Mládež (15–18 let)*
- *Mladí dospělí (18–26 let)*“

B, Kritérium náročnosti

Kritérium dělí cílovou skupinu ve vztahu k rizikovému chování dle ověřitelné a relevantní míry sociální a zdravotní zátěže (Miovský a Čablová, 2015, s. 22).

- „*Nezasazená populace bez výrazné zdravotně-sociální zátěže*“
- *Nezasazená populace s výraznou zdravotně-sociální zátěží*
- *Zasazená populace bez výrazné zdravotně-sociální zátěže*
- *Zasazená populace s výraznou zdravotně-sociální zátěží... “*

C, Institucionální kritérium

Z hlediska školní prevence má velký význam, kdy můžeme diferencovat cílové skupiny u nichž je možnost dosažení efektivity v rámci intervence jednotlivých preventivních programů (Miovský a Zapletalová, 2015, s. 90-91):

- „Žáci, studenti základních a středních škol
- *Studenti vysokých škol*
- *Děti a mladiství v zařízení ústavní péče*
- *Nezaměstnaní mladí lidé do 26 let*
- *Rizikové profese*“

4.3 Formy

Dlouhodobé preventivní programy

Za jednu zásad efektivní prevence považujeme kontinuitu působení neboli dlouhodobé působení na děti a to, od předškolního věku až po dospělost. Tento program bude krok za krokem rozvíjet a rozšiřovat žákům nové poznatky v oblasti nežádoucích jevů. V důsledku toho může docházet k formování pozitivních vzorců či ke změně postojů a osobnosti žáka (MŠMT, 2007).

Dlouhodobými programy jsou např. Metodika osobního rozvoje, Kočičí zahrada, Unplugged, Normální je nekouřit a další (Miovský a kol., 2015; Aujezská a kol. 2012).

Jednorázové preventivní programy

Čech (str. 7, 2008) uvádí, že „*Převládají přežitě, neefektivní strategie předcházení jako zastrahování, jednoduchá základní informovanost, jednorázové nesystémové aktivity (přednášky, besedy), citové apely, a to i přes to, že na tyto nevhodné strategie upozorňují odborníci (na př. Nešpor, Csémy, Pernicová, 1996 ad.) již od začátku devadesátých let minulého století.*“

Aktuální dokument, který pojednává o jednorázových aktivitách je Národní strategie na období 2019-2027, který zmiňuje, v rámci kontinuity působení, jednorázové aktivity jako neefektivní bez návaznosti na dlouhodobé programy.

4.4 Metody

Metody v primární prevenci můžeme považovat za ověřené postupy nebo způsoby, díky nimž lze dosahovat stanovených cílů v preventivním programu.

Jaké metody se budou v daném preventivním programu využívat, záleží pouze na výběru lektora, který musí brát v potaz cílovou skupinu, její věk, zájmy, potřeby a zvláštnosti. Částečně se způsoby k dosažení cíle shodují s výukovými metodami, se kterými se setkáváme

ve výchovně vzdělávacím procesu. Obecně rozlišujeme čtyři základní metody (Skácelová, 2015, s. 111-112):

a) **Metody slovní (verbální)** – se především opírají o vnímání a chápání verbálního projevu lektora účastníky programu. Tyto metody se však nedoporučují aplikovat izolovaně, nýbrž v kombinaci s jinými aktivizačními metodami.

- **Monolog**
- **Vyprávění**
- **Vysvětlování**
- **Přednáška**

b) **Metody slovní dialogické** – používají se při otevřené diskusi. Ať už mezi lektorem, pedagogem nebo žáky. K těmto metodám můžeme přiřadit rozhovor, práci s textem a napodobování.

- **Rozhovor**
- **Práce s textem**
- **Napodobování**

c) **Metody aktivizační** – Aktivizační metody jsou příznivé na vytváření klimatu ve skupině a při rozvíjení kompetencí žáků, na druhou stranu jsou velmi časově náročné.

- **Diskuse**
- **Řešení problému**
- **Metoda situační**
- **Metoda inscenační**

d) **Metody komplexní** – označují formy činností v rámci programů primární prevence, kam řadíme skupinovou a kooperativní práci, kritické myšlení, projektovou činnost atd.). V rámci programů primární prevence jsou metody využívány a doporučovány.

- **Brainstorming**
- **Mediální technologie**

5 Systém PBIS

Níže se budeme dozvídat o fungování systému PBIS (Positive Behavior Intervention & Supports), česky Pozitivní podpora chování, který pojednává o jednotném celoškolském přístupu a pozitivní podpoře chování žáků. Zahrnuje podporu v oblasti chování, vzdělání a také podporu a rozvoj socio-emočních dovedností žáků. PBIS primárně vychází ze systému, který byl poprvé implementovaný v USA. V současnosti je PBIS implementováno i v evropských zemích jako je Nizozemsko nebo Německo.

5.1 Náročné chování

V současnosti vstupuje do oblasti školství pojem náročné chování. Tento termín zahrnuje (Felcmanová a kol., 2021, s. 2): „*chování dětí, které se výrazně odlišuje od očekávaného chování pro daný věk a negativně ovlivňuje učení a vztahy ve škole.*“ Termín náročné chování, oproti tradičnímu pojmu problémové chování, bere na vědomí, že hodnocení chování žáka je vždy subjektivní záležitostí, jelikož vychází z osobnostních zkušeností, očekávání a preferencí osoby, která žáka posuzuje. Lze tedy říci, co jeden pedagog přikládá chování žáka k vývojovému období, další pedagog stejné chování může přisuzovat nevhodnému chování. Právě k minimalizaci subjektivního hodnocení každého pedagoga, je potřeba stanovit celoškolská očekávání v chování, která jsou uceleně interpretována. K tomuto očekávání je důležitý jednotný přístup, který se snaží o shodu pedagogů a žáků, popř. ideálně i rodičů ve stanovení pravidel chování, která naplňují individuální potřeby každého dítěte a současně zajišťují bezpečí a naplňování práv a zájmů pro ostatní žáky a zaměstnance školy (Tamtéž, 2021).

Do náročného chování lze zařadit i deficity v sociálně-emočních (někdy socio-emoční) dovednostech jsou to např. deficity v seberegulaci, v zodpovědném rozhodování, v dovednostech v oblasti vztahů, v sociálním povědomí a v sebeuvědomění. Žák může mít potíže v projevování empatie a soucitu, v rozpoznávání vlastních emocí a jejich zvládnání. Díky socio-emočnímu učení (Social & Emotional Learning), které by mělo být součástí vzdělávání, žáci získávají dovednosti a znalosti, které mohou uplatňovat, a tak rozvíjet svoji identitu, zvládnání emocí apod. (CASEL, 2023).

5.2 Definice PBIS

Positive Behavioral Interventions and Supports (PBIS) je „*implementační rámec pro výběr a použití výzkumně ověřených preventivních a intervenčních postupů prostřednictvím tří úrovněvého kontinua, které poskytuje podporu žákům v oblasti akademické, sociální, emoční a v chování.*“ (PBIS, 2023).

Centrum pro PBIS (2023) datuje svůj vznik od 80. let 20. století ve Spojených státech amerických. Záměrem bylo změnit dosavadní způsob chování žáků, který byl běžně v amerických školách využíván. Od roku 2018 si za cíl klade zlepšení státních a místních vzdělávacích agentur a škol při implementaci rámce PBIS. Primárně se zaměřuje na zlepšení školního klima a bezpečnosti ve škole či zlepšení podmínek pro vzdělávání žáků s cílem podpory wellbeingu.

5.3 Kultura školy a klima školy

Kultura školy zahrnuje několik oblastí, které se týkají symbolů, image školy, klimatu, osobností, hodnot, pravidel a norem. Oproti kultuře je klima školy (často označováno jako psychosociální klima) definováno jako soubor hodnocení a sebehodnocení účastníků vzdělávání určité školy. Tato hodnocení jsou subjektivního charakteru a zahrnují všechny dílčí části vzdělávání, jako jsou např. sociální vztahy, vzájemná komunikace, prožitky, emoce a další procesy, které děje v dané škole vyvolávají (Čapek, 2010).

Rámec PBIS cílí na vytvoření úspěšného a pozitivního školního klimatu a kultury školy, popř. třídy, kde je pravděpodobný malý výskyt incidence problémového chování u žáků a větší šance, aby dosáhli vyšších akademických výsledků či sociálních dovedností. Negativní školní klima si můžeme představit takové, které dává samé zákazy, což odrazuje žáky, tak i učitele. Proto se snaží o vytvoření školního prostředí, které je:

- pozitivní,
- předvídatelné,
- bezpečné,
- konzistentní

(Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=KhaM6LzaznA&t=1765s>, 13. 3. 2023).

5.4 Přínos

Prostředí školy by mělo být odrazem lidí, kteří v ní pracují a vzdělávají se. Díky zavedení PBIS zapojíme všechny, tj. žáky, učitele i rodiče, kteří se zde cítí vítáni a vnímáni. Se zapojením žáka do prostředí školy souvisí i čas věnovaný výuce. Míra zapojení do výuky se zvyšuje tehdy, kdy dochází ke stanovení očekávání, každodenní prohlubování vazeb a budování zdravého prostředí ve třídě. Dalším pozitivem je zaznamenání nižší míry nežádoucího chování a vyšší míru pozitivního a prosociálního chování, včetně regulace emocí (PBIS, 2023).

Jak jsme již výše zmínili, zavedením PBIS nepůsobíme pouze jen na žáky, ale i na učitele školy, kteří se mohou cítit často emocionálně vyčerpaní. Koncept, by zde měl působit jako prevence syndromu vyhoření, kdy by měl snižovat míru vyčerpání, dodávat pocit úspěchu a celkově zvyšovat učitelské schopnosti a dovednosti. Webové stránky PBIS ČR (2023) zmiňují, že systém zároveň seznamuje a učí pedagogy vhodným způsobům, jak reagovat na náročné chování či mírné problémy v chování. Zahrnuje to různé metodiky postupů reakcí a intervence, které jsou podloženy výzkumy o jejich účinnosti. Díky fungování efektivní podpory očekávaného chování lze předcházet rozvoji náročného chování, upevňování nevhodného chování a zároveň nepřispívat k traumatizaci dítěte.

5.5 Implementace

Při realizaci PBIS bychom si měli uvědomit, že nemůžeme nutit žáky učit se nebo přimět je se chovat žádoucím způsobem, ale můžeme vytvořit prostředí ke zvýšení pravděpodobnosti, že se žáci naučí nebo se budou adekvátně chovat. Změny v prostředí jsou realizovány výzkumně ověřenými postupy a implementace opatření je precizní a konzistentní (Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=KhaM6LzaznA&t=1765s>, 13. 3. 2023).

Fungování PBIS na škole je univerzální, kdy se nejprve zmapuje chod školy a charakteristika žáků. Zjišťuje se potřebná podpora pro žáky, jejich silné stránky a konkrétní potřeby, které vycházejí z Maslowovy pyramidy. Do konceptu může škola zapojit některé pedagogy nebo celý pedagogický sbor, rodiče dětí nebo žáky, kteří se podílí svými nápady, jak by mohl PBIS, co nejlépe fungovat na jejich škole. Každá škola musí v PBIS věřit, jinak koncept není efektivní. Dále potřebujeme pracovní tým. Tento tým je složen z administrátora, učitelů vyučující různé ročníky a člověka, který má odborné dovednosti se zaváděním PBIS (Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=KhaM6LzaznA&t=1765s>, 13. 3. 2023).

5.6 Tříúrovňový model podpory všech žáků

Systém PBIS je implementován na třech úrovních pozitivní podpory chování.

1. Úroveň – Všeobecná podpora

Felcmanová a kol. (2021) uvádí, že první úroveň zahrnuje opatření, která jsou zaměřená na předvídatelnost a jednotnost v očekáváních a přístupech pedagogů, tak aby došlo k naplnění potřeby bezpečí u žáků. Využívá se zde jednotného přístupu při strukturovaných či rutinních činnostech a uplatňování třech až pěti celoškolních jednotných očekávání, která jsou propojená na úrovni třídních pravidel a rutin.

Očekávání by měla být jasně, heslovitě a pozitivně formulována. Nejčastěji bývají očekávání vizualizována mnemotechnickými pomůckami anebo jsou spojeny se znakem či maskotem školy. Při vstupu do školy by v jejích prostorách mělo dojít po 60 vteřinách k povšimnutí toho, jaká má škola stanovená očekávání. Škola by měla zajistit, aby došlo k porozumění ze strany žáků, proč je důležité stanovená očekávání chování uplatňovat a co jim to přináší. Dochází také k praktickému nácviku očekávanému chování např. na chodbě, v jídelně, ve třídě apod. Žákům můžeme poskytnout obvyklé příklady, jak se očekávané chování konkrétně projevuje nebo naopak jaké chování neodpovídá očekávanému. Na této úrovni se dodržuje pravidlo 4:1, tedy čtyři pozitiva a jedno negativum vůči žáku, aby převažovaly kladné vlastnosti, činnosti, chování nad negativním (Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=KhaM6LzaznA&t=1765s>, 13. 3. 2023; Felcmanová a kol., 2021).

Díky tomu, že žákům připomínáme a učíme je očekáváním jsou následně patrné změny v chování. Měli bychom si být vědomi toho, že žáci jsou rádi oceňováni, a tak pro ně vytvořit systém odměn. Odměny mohou být získávány na základě neočekávaného chování, které působí pozitivně. Žáci získávají např. certifikáty, razítka na kartičky, kupony, vyvěšení jména na nástěnku apod. Můžeme předpokládat i to, že se někdo nebude chovat dle očekávání a bude se chovat destruktivně. S tímto žákem se již pokračuje do druhé a třetí úrovně podpory (Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=suYnY_9oIws, 13. 3. 2023).

2. Úroveň – Zvýšená podpora

Tato úroveň je charakteristická tím, že se zaměřuje na žáky (5–15 %) s podporou 1. úrovně, kteří navíc dostávají zvýšenou podporu, která je zaměřená na jejich specifické potřeby, tedy je

více cílená. Můžeme sem zařadit žáky se nedostačujícím rozvojem dovedností a schopností v oblasti sociální a emoční. Dále se zaměřuje na podporu formou intenzivnější zpětné vazby, která cílí na zvýšené posilování žádoucího chování dítěte. Nástrojem pro tento způsob podpory mohou být každodenní záznamy očekávaného chování, které jsou po skončení celodenního vyučování krátce reflektovány s pověřeným pedagogem (Felcmanová a kol., 2021).

Vhodnou podporou může být kroužek zaměřený na rozvoj emočních a sociálních dovedností či zaměřená pedagogická intervence v rámci podpůrných opatření. Při nácviku se využívají ověřené metodiky nebo příběhy, které poukazují na konkrétní situace sociálních interakcí často spojenými s emocemi. Adekvátním nácvikem je i dramatizace situací nebo hudební a výtvarné zpracování námětů, emocí apod. Opatření na této úrovni je žádoucí konkrétně zmínit v preventivním programu školy (PBIS, 2023; Felcmanová a kol., 2021).

3. Úroveň – Intenzivní podpora

Třetí úroveň je žádoucí tehdy, pokud 1. a 2. úroveň nebyla dostatečná k zažití úspěchu žáka ve třídě či škole. V této fázi se využívá zapojení externích subjektů (středisko výchovné péče, neziskové organizace, školské poradenské zařízení apod.). Je určena žákům, kteří vyžadují intenzivnější a individuálnější podporu s cílem zlepšení jejich výsledků. V této úrovni se můžeme setkávat s 1–5 % žáků školy. Na této úrovni se realizuje funkční analýza chování (FACH), což je systematický diagnosticko-intervenční postup, který zjistí funkce, spouštěče a následky chování. Na základě FACH je vhodné zpracovat individuální výchovný plán pro každého žáka v této úrovni (PBIS, 2023; Felcmanová a kol., 2021).

5.7 PBIS v ČR

Implementační rámec PBIS v České republice poprvé představil Steve Goodman, který se PBIS věnuje již přes 40 let v USA. Proto, aby se systém PBIS rozvinul i u nás, se zasloužila společnost Society for all (SOFA, dříve Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání – ČOSIV). SOFA se zmiňuje o projektu jako o systému, který na nikoho nezapomíná a drží se stanovených úrovní, postupů a cílů, která charakterizuje Centrum pro PBIS v USA.

U nás v ČR probíhá zavedení PBIS obdobně jako ve Spojených státech amerických. Expertní tým SOFA se snaží koncept PBIS upravovat a přizpůsobit českým školám. Systém lze zavést na jakékoliv škole v rámci kurzů. Kurzy jsou nabízeny jak pro jednotlivce (Třídní PBIS), tak pro všechny pedagogy dané školy (Celoškolní PBIS). Doba zavedení systému se liší dle

tempa a kapacity školy. Pokud se škola přihlásí do kurzu Celoškolní PBIS je garantována podpora kouče jeden rok, aby bylo zavedení pilířů udržitelné. Po roce kouč vyhodnotí zavedení PBIS prvků a na jeho základě může být škola vedena jako PBIS škola. Implementace PBIS na škole jsou potřeba alespoň čtyři lidé, později se přidávají do týmu zástupce rodičů a dětí. Tým je složen z ředitele školy či jeho zástupce, pracovník školního poradenského pracoviště a učitelé 1. a 2. stupně základní školy (SOFA, 2023).

PBIS v ČR by mělo směřovat v budoucnu do několika oblastí. Jednou z prvních oblastí je podpora škol např. podpora zavádějících škol (videa, metodiky, výzkum, infografiky), vytvoření vzorových škol, restorativní praxe součástí PBIS, setkávání PBIS škol. Další oblastí je expertní práce např. vytvoření systému PBIS pro mateřské školy (ESSENCE projekt). Propojování témat, která jsou součástí PBIS (wellbeing, restorativní postupy, trauma respektující přístup), zpracovávání metodických materiálů atd. Do budoucna se usiluje také o nastavení systému a podpory sběru dat na školách. V rámci advokacie a zakotvení PBIS v systému se zaměřuje např. na koncepci nespécifické prevence a přenášení principů na pedagogické fakulty. Expertní tým PBIS se snaží o udržitelnost systému PBIS dalším získáváním zdrojů a vytvářením projektů (Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=suYnY_9oIws, 13. 3. 2023).

5.7.1 Pilotní projekt Škola pomáhá ohroženým dětem

V České republice v roce 2020 vznikl projekt s názvem Škola pomáhá ohroženým dětem od organizace SOFA, který trval po dobu tří let. Cílem projektu byla podpora škol za účelem vhodného reagování na potřeby ohrožených dětí a hájení jejich práv (PBIS ČR, 2023).

Koncem ledna, letošního roku, byla uspořádána společností SOFA konference k závěru pilotáže projektu, kde se představil celkový systém PBIS, praktické aspekty a zkušenosti se zaváděním. Vystoupili zde také zástupci vedení škol, které byly do projektu vybrány. Celkově byly zapojené tři školy z vyloučených lokalit: ZŠ Velké Hamry, ZŠ Most (Chanov) a ZŠ Zeleneč se 1 488 žáky, z toho 429 žáků se sociálním znevýhodněním. Dohromady bylo proškoleny 156 učitelů, a to na začátku implementace PBIS a poté v průběhu. Dle závěrečné konference projektu, zástupci škol hovoří především o zapojení PBIS na I. úrovni, dále se častěji objevují prvky II. úrovně. Se III. úrovní podpory teprve školy začínají pracovat, a to pod vedením expertního týmu nebo kouče PBIS (Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=suYnY_9oIws, 13. 3. 2023).

Nejdůležitější principy I. úrovně podpory, se kterými se začíná implementovat jsou např.:

- nastavení jasných očekávání
- praktický nácvik vhodného chování
- pravidelné upevňování vhodného chování
- definování jednotného přístupu k náročnému chování
- aktivní zapojení všech žáků ve výuce
- participace žáků i rodičů

V závěru pilotáže byly pro PBIS týmy zpracovány dotazníky od expertního týmu, kde členové určovali principy, které berou jako dobře a pevně zavedené na jejich škole. Za dobře implementované vyplývá nastavení jasných očekávání, praktický nácvik vhodného chování a pravidelné upevňování vhodného chování. Na čem by bylo třeba zapracovat je princip sjednocení existujících rutinních postupů, definování jednotného přístupu k náročnému chování a participace žáků a rodičů (Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=suYnY_9oIws, 13. 3. 2023).

Z dotazníků také vyplývalo, že 45–60 % pedagogického sboru využívá systém PBIS. Přínosem tohoto systému byla i předvídatelnost reakcí učitelů a srozumitelnost očekávaného chování. Největšími výzvami byla pandemie, čas, zapojení pedagogů, a především změna vlastního přístupu. Pro implementaci a šíření pomáhalo nadšení kolegů, podpora od vedení, připomínání a pilná práce PBIS týmu. Tyto týmy se shodly, na pozitivní vlivu intervence II. úrovně, za předpokladu vhodné identifikace žáka a snaze pedagogů (Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=suYnY_9oIws, 13. 3. 2023).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

6 Metodologická východiska výzkumného šetření

Praktická část bakalářské práce se zaměřuje na zjištění aktuálních trendů v programech primární prevence rizikového chování na základních školách, a to na základě výzkumného šetření. V této kapitole popíšeme cíle výzkumu a stanovené výzkumné otázky. Dále se zaměříme na realizaci samotného šetření, zvolené metody sběru dat, analýzy a interpretaci získaných dat.

6.1 Cíle výzkumného šetření a výzkumné otázky

Před zahájením výzkumného šetření jsme si stanovili 1 hlavní výzkumnou otázku a další podotázky, na které jsme pak hledali odpovědi pomocí dotazníkových položek. Hlavní výzkumná otázka a podotázky byly stanoveny na základě prostudovaných výročních zpráv vybraných základních škol.

Hlavním výzkumná otázka – Jaké jsou aktuální trendy v programech primární prevence rizikového chování na základních školách?

Výzkumná otázka 1 – Kdo působí jako školní metodik prevence na základní škole?

Výzkumná otázka 2 – Jaké projevy rizikového chování se nejčastěji vyskytují na základní škole v době pocovidové?

Výzkumná otázka 3 – Jakými způsoby a prostředky jsou realizovány programy primární prevence v základních školách?

Výzkumná otázka 4 – Která témata programů primární prevence jsou pro žáky 1. a 2. stupně realizovány nejčastěji a v jaké frekvenci?

Výzkumná otázka 5 – Jaké prvky PBIS jsou využívány v základních školách?

Výsledky výzkumného šetření nám pomohou zmapovat způsoby a prostředky realizace programů primární prevence na základních školách ve Žďárském okrese v kraji Vysočina.

6.2 Metodika výzkumného šetření

Pro tuto práci byla zvolena kvantitativní metoda výzkumu v podobě dotazníku. Dotazník je nejčastější užívanou metodou ve zjišťování údajů. Každý dotazník musí mít jasně stanovený cíl a být dobře konstruovaný. Zpravidla začíná vstupní částí, která vysvětluje respondentům cíl výzkumu, zároveň motivuje respondenty k vyplnění dotazníku. Dále

postupuje od lehčích a přitažlivějších otázek, navazuje na obtížné a méně zajímavé a končí položkami, které jsou důvěrnějšího charakteru (Gavora, 2010).

Dotazník (Příloha č.1) je rozdělen na dvě části. První část se zaměřuje na osobnost metodika prevence ve školství. Otázky jsou mířeny například na akreditované studium k výkonu specializovaných činností. Stále se právě můžeme setkávat s pověřenou osobou ředitelem školy, které zastává funkci školního metodika prevence, nemá právě splněné toto studium, které je třeba. Dále zjišťujeme nejčastěji přidružené funkce, které metodik prevence současně zastává na škole. Pokud například vykonává ŠMP, třídního učitele a učitele 1. stupně, můžeme si klást otázku, kolik času pro organizování a realizaci školní primární prevence zbývá. Také zjišťujeme, jak dlouho respondenti působí ve funkci ŠMP, tedy jak velké zkušenosti mají s koordinací primární prevence. Zaměřujeme se i na nejčastější způsob získávání odborných informací ze zdrojů, které školní metodik prevence má k dispozici.

Náplní druhé části jsou položky vztahující se k realizaci programů primární prevence na škole. Položek, ve druhé části, je celkem 14. Skládají se z 5 uzavřených, 4 polouzavřených a 5 otevřených otázek. Škola je po rodině dalším hlavním místem, které zásadně může ovlivnit vývoj osobnosti dítěte, proto škola působí především i v nespecifické primární prevenci. Můžeme sem zařadit právě organizaci volnočasových aktivit pro žáky, aby svůj čas využili smysluplně či zaměřením na zdravý životní styl. Klademe i otázky, které nám pomohou zjistit například, se kterými formami rizikového chování se nejčastěji respondenti v pocovidové době setkávají. Od tohoto zjištění se právě mohou odvíjet programy primární prevence, které mohou být zaměřené na dané téma a organizované např. externími odborníky nebo jinými aktéry. V rámci programů primární prevence, cílíme i na jejich frekvenci či preventivní aktivity a metody, které škola nejvíce využívá. Dále se zaměřujeme na spolupracovníky ŠMP ve školním poradenském pracovišti. Poslední kapitolu teoretické části jsme věnovali konceptu PBIS, který pracuje se socio-emočním učením či s nastavenými očekáváními školy, popřípadě třídy. Proto klademe otázky, zda a jakým způsobem školy podporují socio-emoční rozvoj u žáků nebo jak souvisejí nastavená třídní pravidla se školním řádem či s vizemi školy.

Výzkumný vzorek byl vybrán metodou záměrného výběru, který má specifické znaky, podle kterých se orientujeme (Chráska, 2016). Tento výběr se zaměřoval na školní metodiky

prevenci běžných základních škol v okrese Žďár nad Sázavou v kraji Vysočina. Realizace výzkumu proběhla formou rozeslání on-line dotazníků.

O charakteristice respondentů vypovídají data, která byla zpracována do tabulek (č. 1, 2, 3) na základě získaných odpovědí z dotazníku. Tato část dotazníku byla především určena pro školní metodiky prevence, týkajících se faktografických údajů. Z tohoto důvodu jsme vyřadili dotazník, který vyplňoval ředitel školy, z důvodů neobsazenosti funkce metodika prevence na škole. Respondentů v této sekci je tedy 21.

6.3 Výsledky a jejich analýza

Bylo osloveno celkem 70 respondentů. U těch škol, kde nebylo možné dohledat kontakt na školní metodiky prevence, byli osloveni ředitelé škol pro případnou distribuci jejich školního metodika prevence. Návratnost dotazníků byla splněna z 31,4 % (22 ze 70 respondentů). Výzkumné šetření bylo realizováno na jaře 2023.

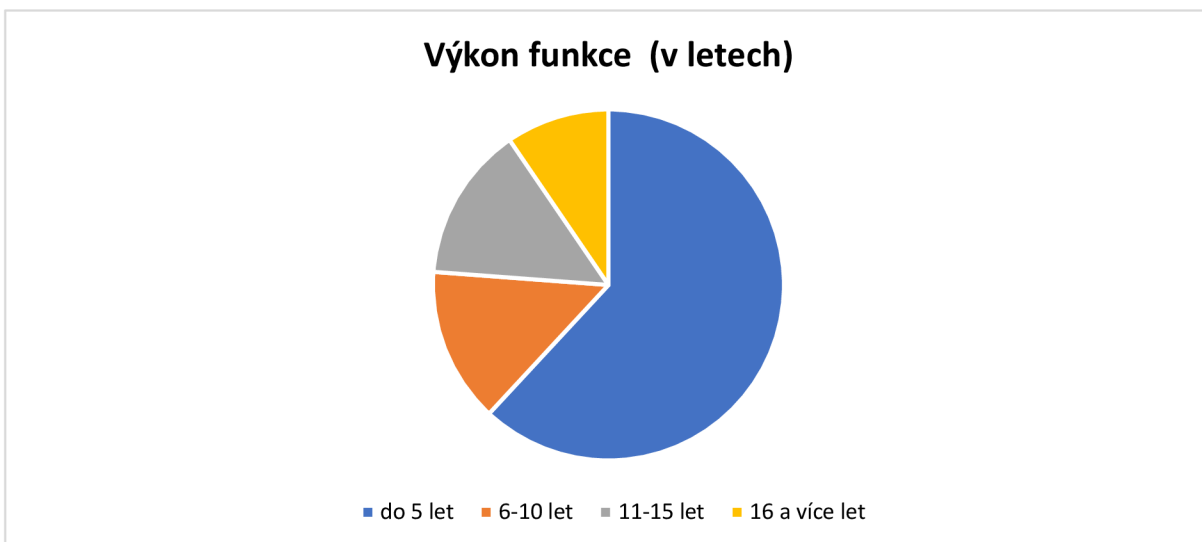
DOTAZNÍKOVÁ SEKCE č.1

V **dotazníkové položce č.1** jsme zjišťovali, kolik let respondenti vykonávají funkci školního metodika prevence.

	Absolutní četnost
Do 5 let	13
6–10 let	3
11–15 let	3
16 a více let	2

Tabulka č. 1 – Dosavadní praxe výkonu ŠMP (zdroj: vlastní tabulka)

Ze získaných dat vyplývá, že školního metodika prevence vykonává 13 respondentů, kteří zastávají tuto funkci maximálně 5 let. V časovém rozmezí od 6-10 let a od 11-15 let vykonává funkci v každém období 3 respondenti. Dva respondenti zastávají roli více než 16 let.



Graf č.1 – Výkon funkce – v letech (zdroj: vlastní graf)

Dotazníková položka č.2 nám pomáhá zjistit, kolik respondentů má ukončené akreditační studium k výkonu specializovaných činností pro školního metodika prevence.

	Absolutní četnost
Ano	10
Ne	9
Aktuálně studuji.	2

Tabulka č. 2 – Akreditované studium pro ŠMP (zdroj: vlastní tabulka)

Ukončené studium má celkem 10 respondentů. Devět respondentů k vykonávání funkce metodika prevence ve škole nemá akreditované studium a další 2 respondenti jej studují.



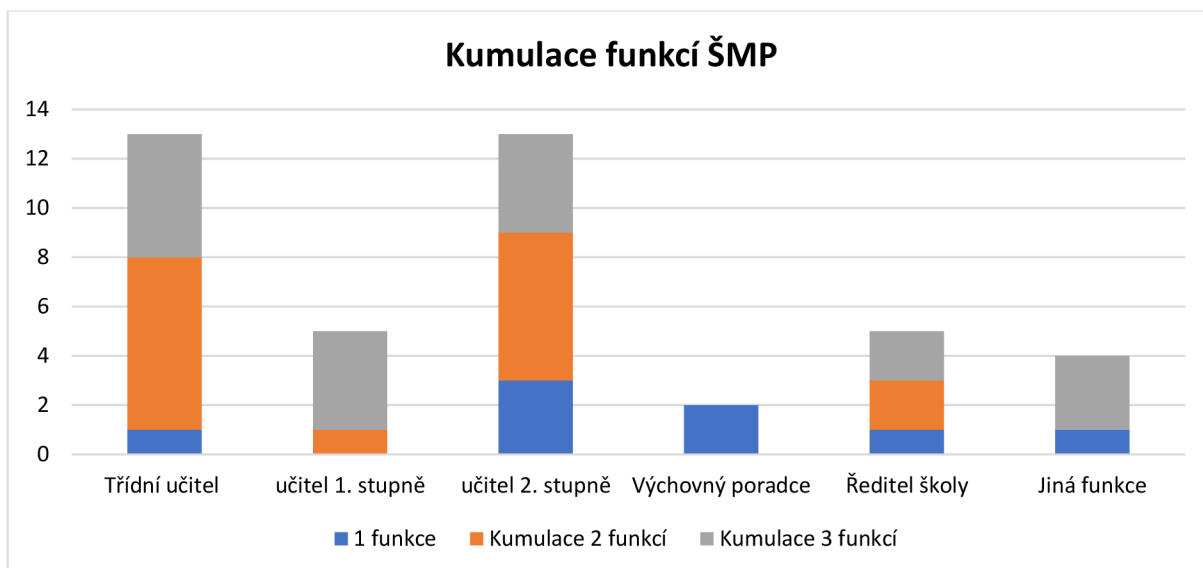
Graf č.2 - Akreditované studium k výkonu ŠMP (zdroj: vlastní graf)

V dotazníkové otázce č.3 zjišťujeme, zda respondenti zastávají nějakou další funkci, současně se školním metodikem prevence.

Funkce	1 funkce	Kumulace 2 funkcí	Kumulace 3 funkcí
Třídní učitel	1	7	5
učitel 1. stupně		1	4
učitel 2. stupně	3	6	4
Výchovný poradce	2		
Ředitel školy	1	2	2
Jiná funkce	1		3

Tabulka č. 3 – Další funkce ŠMP (zdroj: vlastní tabulka)

U této položky měli respondenti možnost zatrhnout více odpovědí, popřípadě doplnit. Nejčastěji respondenti zastávají další 2 funkce, a to třídního učitele a učitele 2. stupně. Dochází také ke kumulaci ŠMP s dalšími 3 funkcemi, které vykonává, jsou to třídní učitel, učitel 1. stupně a učitel 2. stupně. Méně časté je výskyt jedné funkce. Všimli jsme si, že kumulace 2-3 funkcí je více častá u pedagogických pracovníků vesnických škol, než u městských škol.



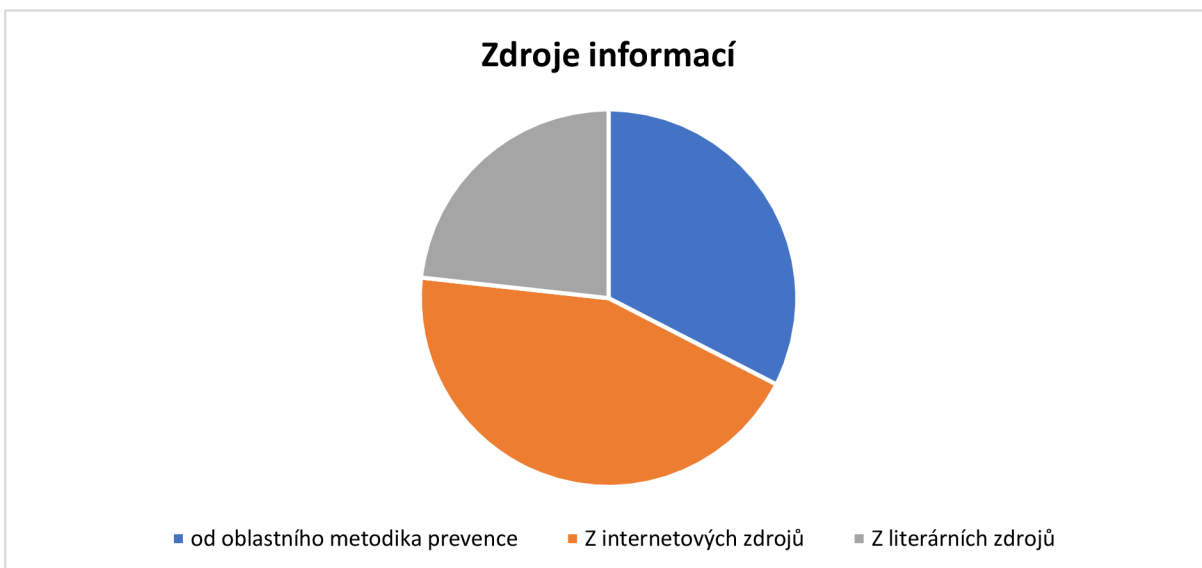
Graf č.3 – Kumulace funkcí ŠMP (zdroj: vlastní graf)

V dotazníkové položce č.4 zjišťujeme, jaké zdroje školní metodici využívají pro získávání informací z oblasti primární prevence. U této položky si vybírali 2 nejčastější možnosti způsobu získávání informací.

Nejčastější vybraná možnost	z internetových zdrojů
Nejméně vybraná možnost	z literárních zdrojů
Nejčastější kombinace možností	z internetových zdrojů, od oblastního metodika prevence

Tabulka č.14 – Přehled odpovědí na otázku č.15 (zdroj: vlastní tabulka)

Nejvíce volená možnost k získávání informací byla z internetových zdrojů od 19 respondentů. V případě nejméně vyskytované možnosti, 10 respondentů volilo získávání z literárních zdrojů. Nejčastější kombinace, kterou respondenti uváděli bylo získávání informací od oblastního metodika prevence, tuto možnost uvádělo 14 respondentů, a z internetových zdrojů. 10 respondentů zmiňuje také zdroj informací z odborné literatury. Někteří respondenti dále uváděli zdroj informací vzdělávací semináře a kurzy v dané problematice.



Graf č.15 – Zdroje informací (zdroj: vlastní graf)

DOTAZNÍKOVÁ SEKCE Č.2

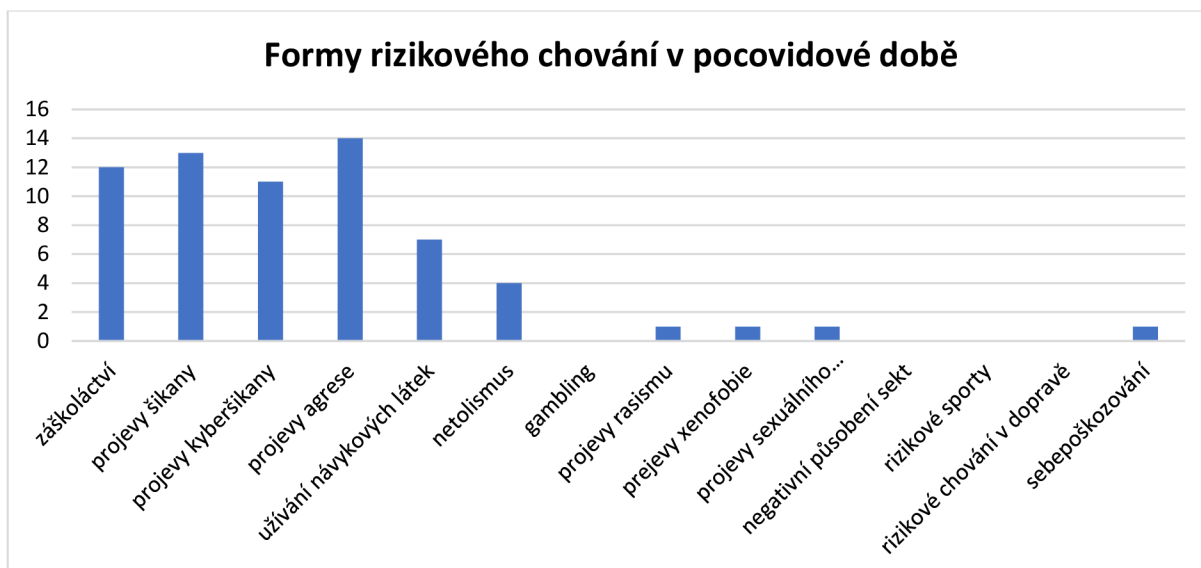
V **dotazníkové položce č.1** jsme zjišťovali, se kterými formami rizikového chování se v pocovidové nejčastěji respondenti setkávají.

Nejčastěji vybraná možnost	Projevy agrese
Nejméně vybraná možnost	p. rasismu, xenofobie, sexuálního rizik. ch.
Nejčastěji vyskytující se kombinace	p. agrese, šikana, záškoláctví

Tabulka č.4 – Přehled odpovědí na otázku č.1

Respondenti u této položky měli možnost, vybrat 3 nejčastější projevy forem rizikového chování. Nejčastější možnost, kterou si vybralo 14 respondentů, byly projevy agrese. Tato možnost společně s možností šikany, zvolenou 13 respondenty a záškoláctvím, zvolené 12 respondenty, byla nejčastější kombinace, kterou respondenti uváděli. Některé rizikové formy jako je gambling, negativní působení sekt či rizikové sporty a rizikové chování v dopravě si nevybral nikdo z respondentů. Projevy rasismu, xenofobie a sexuální rizikové chování byly nejméně časté možnosti vybrány pouze jedenkrát. Další možnosti například projevy kyberšikany byly zvoleny 11 respondenty, užívání návykových látek bylo zvoleno 7 respondenty a netolismus 4 respondenty.

Jeden z respondentů uvedl, že nevidí v době pocovidové zvýšení projevů rizikového chování v těchto formách. Další respondent uvedl, že se kromě záškoláctví setkávají i s projevy sebepoškozování.



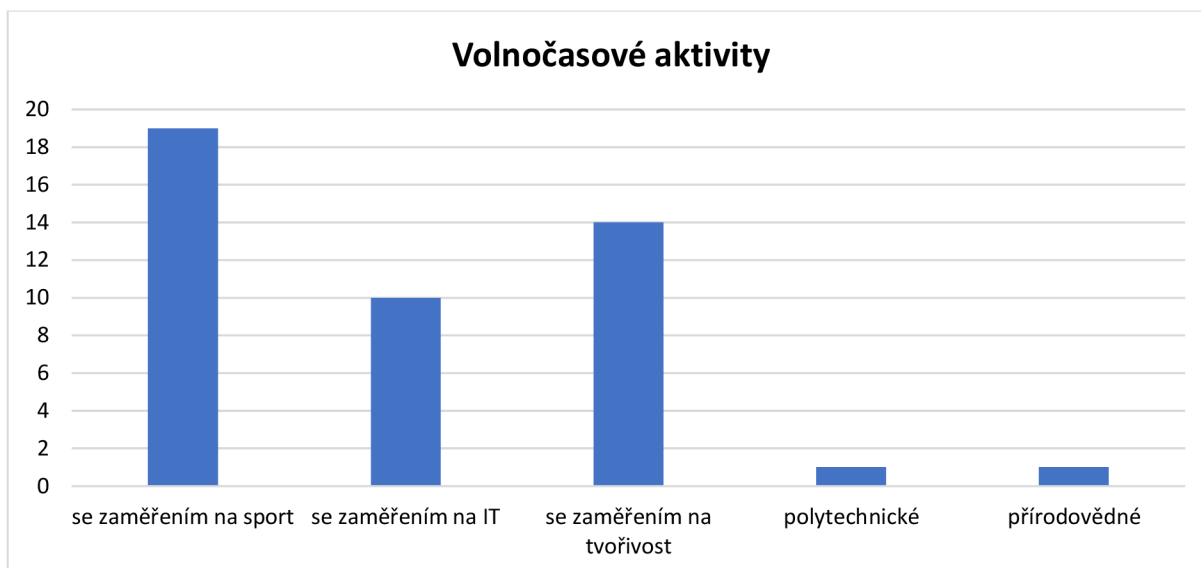
Graf č.4 – Formy rizikového chování v pocovidové době (zdroj: vlastní tabulka)

Dotazníková položka č. 2 nám pomáhá zjistit volnočasové aktivity, která škola organizuje a nabízí žákům 1. a 2. stupně ZŠ.

Nejčastěji vybraná možnost	Se zaměřením na sport
Nejméně vybraná možnost	Se zaměřením na IT
Nejčastěji vyskytující se kombinace	Se zaměřením na sport, se zaměřením na tvořivost

Tabulka č.5 – Přehled odpovědí na otázku č.2

U této položky respondenti vybírali 2 nejčastější volnočasové aktivity, které svým žákům nabízí. Aktivity se zaměřením na sport vybralo celkem 19 respondentů, společně s aktivitami se zaměřením na tvořivost, kterou si zvolilo 14 respondentů, jsou tyto aktivity nejčastěji vyskytujícími se možnostmi. V poslední řadě, 10 respondentů zvolilo možnost aktivit se zaměřením na IT. Další respondenti uvádí další aktivity, které organizuje škola, jsou to přírodovědné a polytechnické aktivity.



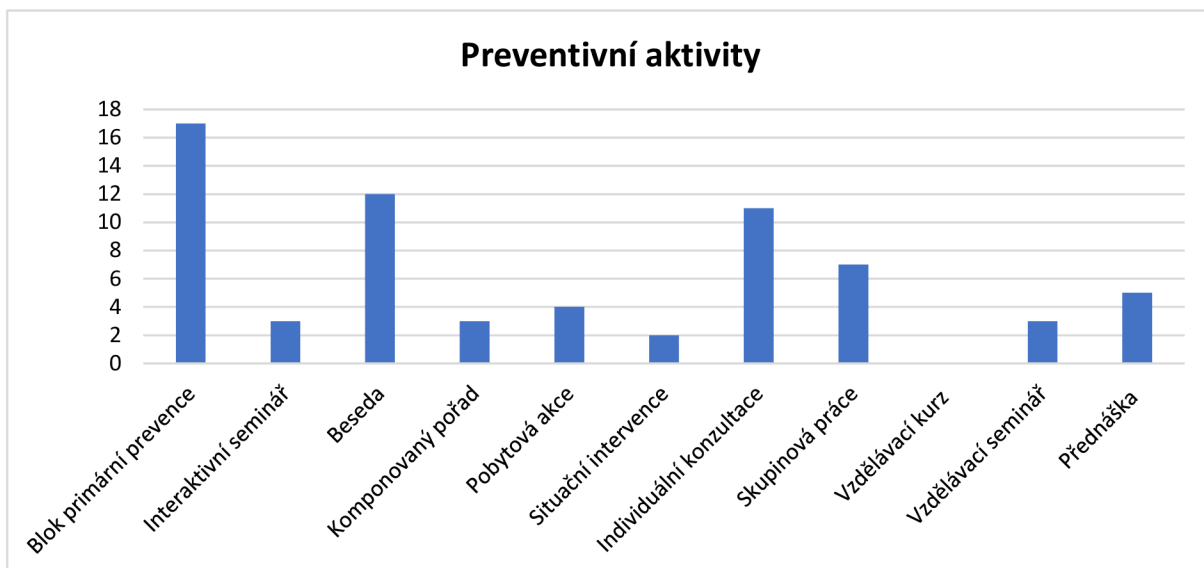
Graf č. 5 – Volnočasové aktivity (zdroj: vlastní graf)

V dotazníkové položce č.3 se zaměřujeme na 3 nejčastější využívané preventivní aktivity, které školy zmiňují se ve svých Preventivních programech pro školní rok.

Nejčastěji vybraná možnost	Blok primární prevence
Nejméně vybraná možnost	Situační intervence
Nejčastěji vyskytující se kombinace	Blok primární prevence, beseda, individuální konzultace

Tabulka č.6 – Přehled odpovědí na otázku č.3 (zdroj: vlastní tabulka)

Respondenti zde znovu volili 3 nejčastější preventivní aktivity, které užívají nejvíce. Mezi nejčastěji vybranou možností byly bloky primární prevence, kterou zvolilo 17 respondentů. Nejméně zvolenou možností byla situační intervence, pouze 2 respondenti. Vzdělávací kurz nezvolil žádný respondent. Třikrát byly zvoleny možnosti: interaktivní seminář, komponovaný pořad a vzdělávací seminář. Dále 4 respondenti zvolili pobytovou akci, avšak o jednoho respondenta více má přednáška. Možnost skupinové práce si vybralo 7 respondentů. Do nejčastější kombinace třech preventivních aktivit zvolili respondenti s blokem primární prevence, besedu, která byla vybrána 12 respondenty a individuální konzultaci zvolenou 11 respondenty.



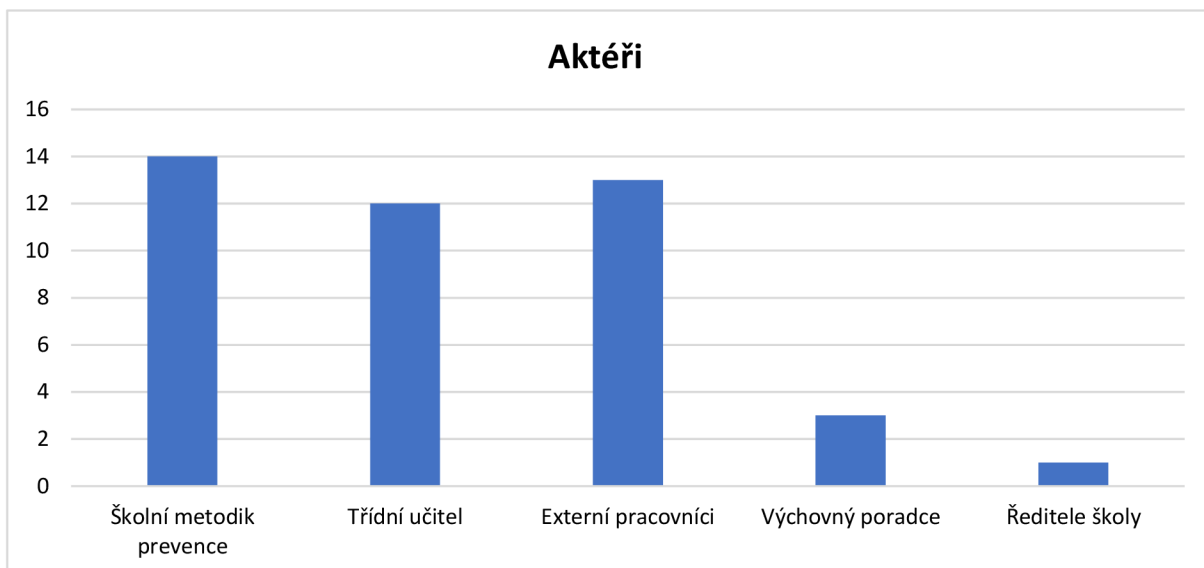
Graf č. 6 – Preventivní aktivity (zdroj: vlastní graf)

Dotazníkovou položkou č.4 zjišťujeme, kteří aktéři se podílejí nejvíce na realizaci programů primární prevence.

Nejčastěji vybraná možnost	Školní metodik prevence
Nejméně vybraná možnost	Třídní učitel
Nejčastěji vyskytující se kombinace	Školní metodik, externí pracovníci

Tabulka č.7 – Přehled odpovědí na otázku č.4 (zdroj: vlastní tabulka)

Mezi nejčastější vybranou možností byl školní metodik prevence u 14 respondentů. Současně s možností výběru externích pracovníků, kterou vybralo 13 respondentů, byly tyto možnosti nejčastější kombinací, kterou respondenti vybírali. S dalšími 12 respondenty byla zmiňována možnost: třídní učitel. Respondenti, zde měli možnost zvolit a doplnit jinou pozici, která se také podílí na realizaci. Tři respondenti zmiňovali například výchovného poradce a dále pak jeden respondent uváděl ředitele školy.



Graf č.7 – Aktéři (zdroj: vlastní graf)

Dotazníková položka č.5 nám slouží ke zjištění způsobů a prostředků působení školy na žáky, v rámci zdravého životního stylu. Dotazníková položka byla otevřeného typu.

Nejčastější způsoby působení zdravého životního stylu na žáky se shodlo celkem 13 respondentů, a to v rámci běžné výuky, především v předmětech Výchovy ke zdraví a Tělesné výchovy. Dále jsme zaznamenali shodu v 8 případech, kdy respondenti odpověděli působení a zapojení do preventivních programů například Zdravé zuby, Bovys – Ovoce do škol, Skutečně zdravá škola anebo Dny zdravé stravy. V 7 případech, respondenti zmiňovali i působení třídního učitele jako osobního příkladu pro žáky, který dále poskytuje individuální rozhovor nebo otevřenou diskusi. Respondenti také uváděli realizaci volnočasových aktivit pro žáky či spolupráci se školní jídelnou a nutriční terapeutkou.



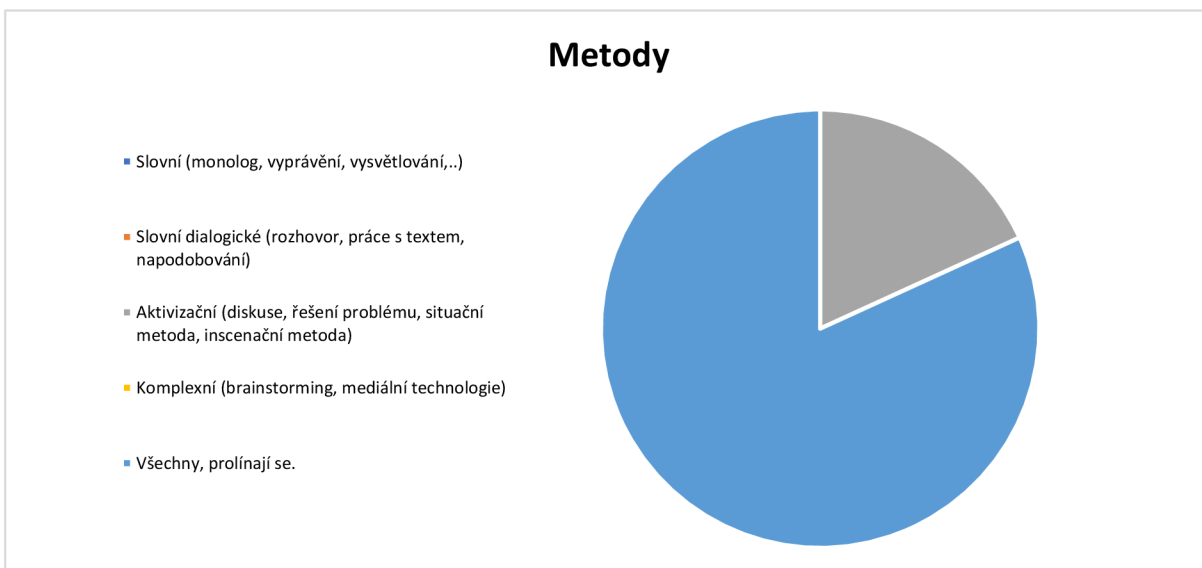
Graf č.8 – Zdravý životní styl (zdroj: vlastní graf)

Dotazníkové položka č.6 zjišťuje, se kterými metodami v programech primární prevence se pracuje nejčastěji.

Nejčastěji vybraná možnost	Všechny, prolínají se
Nejméně vybraná možnost	Aktivizační

Tabulka č.8 – Přehled odpovědí na otázku č.6

U této dotazníkové položky vybralo 18 respondentů možnost využívání všech metod. Další vybranou možností byla metoda aktivizační, a to v případě 4 dotazovaných. Ostatní zmíněné metody nebyly vybrány žádným respondentem.



Graf č.9 – Metody (zdroj vlastní graf)

V dotazníkové položce č.7 zjišťujeme, která témata programů primární prevence převažují pro 1. a 2. stupeň základní školy.

Na tuto položku odpovědělo pouze 7 respondentů. 5 respondentů rozdělilo převažující témata pro 1. a 2. stupeň. Například:

„vztahy mezi spolužáky, závislosti - I. stupeň, II. stupeň – závislosti, vztahy mezi spolužáky, sexualita“

„Kyberšikana, sebepojetí, klima třídy - 1. stupeň, drogy, vztahy, seberealizace, sex - 2. stupeň“

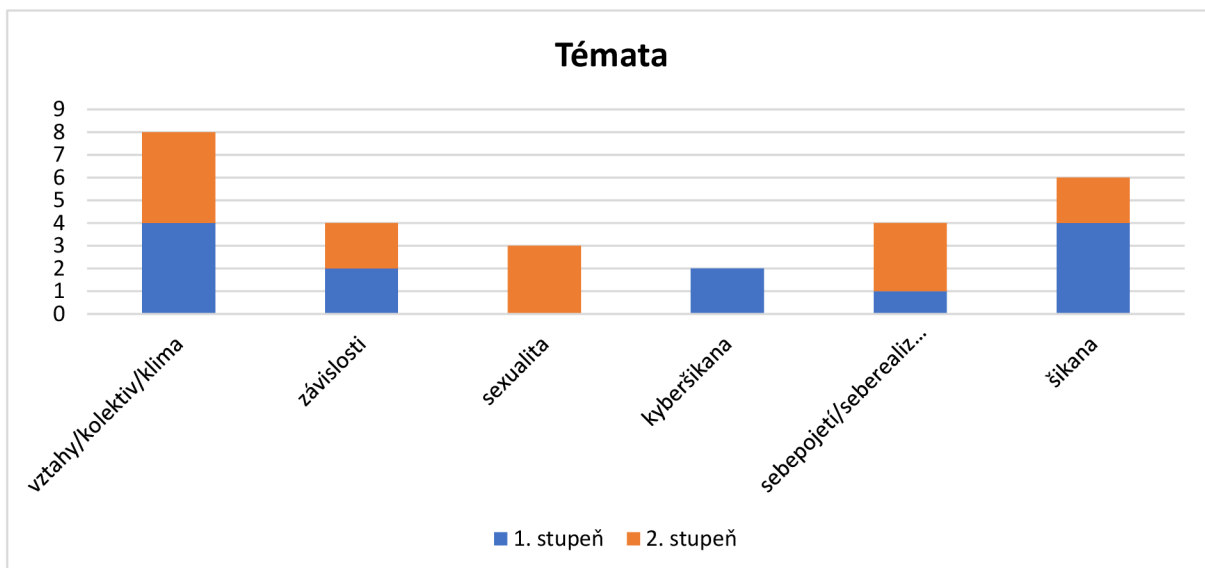
„1. st. - zaměření na třídní kolektiv, šikamu; 2. st. - životní hodnoty, návykové látky, kyberšikana“

„pro 1.stupeň – práce s třídním kolektivem – nastavení pravidel, spolupráce a chování ke spolužákům, osobní bezpečí (v dopravě a provozu, doma – prevence úrazů), pohyb a zdravý životní styl, online prostředí

pro 2.stupeň – návykové látky, online bezpečí, práce s třídním kolektivem, sexuální výchova, zdravý životní styl – jídlo, pohyb, poruchy příjmu potravy, úrazy a první pomoc“

„Pro 1. stupeň všeobecná PP, na 2. stupni ZŠ každý ročník má konkrétní téma“

Další 2 respondenti uváděli, že aktuální témata vychází z nabídky programů primární prevence realizované od nestátních neziskových organizací.



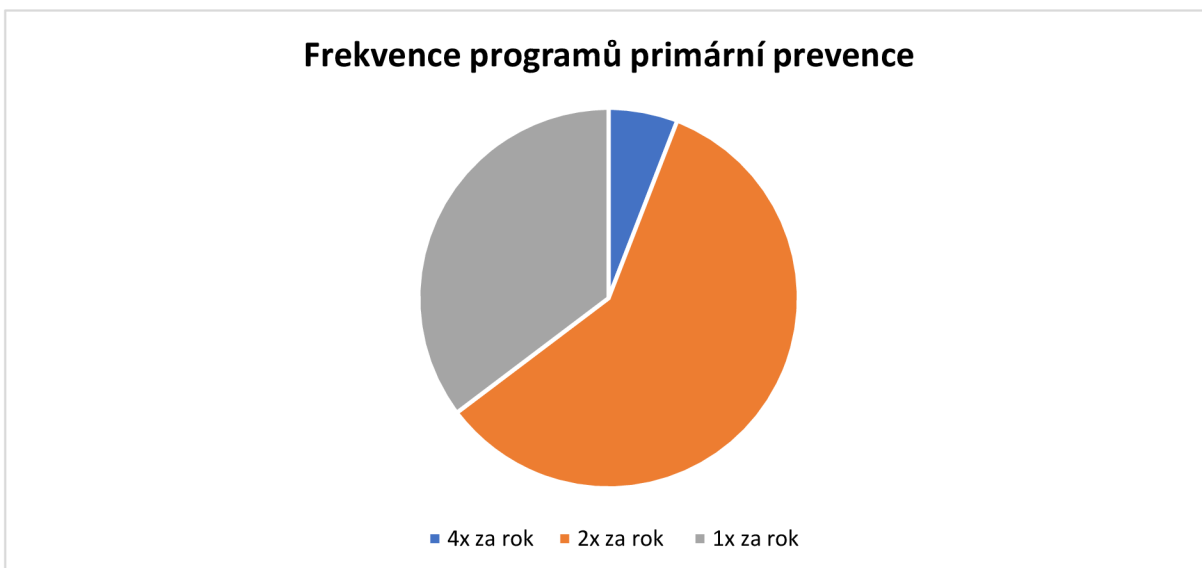
Graf č.10 – Témata programů primární prevence (zdroj: vlastní graf)

V dotazníkové položce č.8 se respondentů ptáme, jaká je frekvence realizace programů primární prevence za jeden školní rok a v případě problému.

Nejčastěji vyskytující se odpověď	2x za rok
Nejméně vyskytující se odpověď	4x za rok

Tabulka č.9 – Přehled odpovědí na otázku č.8 (zdroj: vlastní tabulka)

Na tuto položku odpovědělo celkem 17 respondentů. Z tohoto počtu odpovědělo 10 respondentů, že pořádají programy primární prevence 1x za pololetí, tedy 2x do jednoho školního roku. Dále 6 z nich zmiňuje odpověď 1x za daný školní rok a jeden respondent dále uvedl 4x za školní rok. Někteří z nich dále zmiňují, že programy jsou pouze pro některé ročníky.



Graf č.11 – Frekvence programů primární prevence (zdroj: vlastní graf)

Položkou č. 9 v dotazníkovém šetření, zjišťujeme realizaci diagnostiky vztahů ve třídách na základních školách.

Ano	13
Ne	9

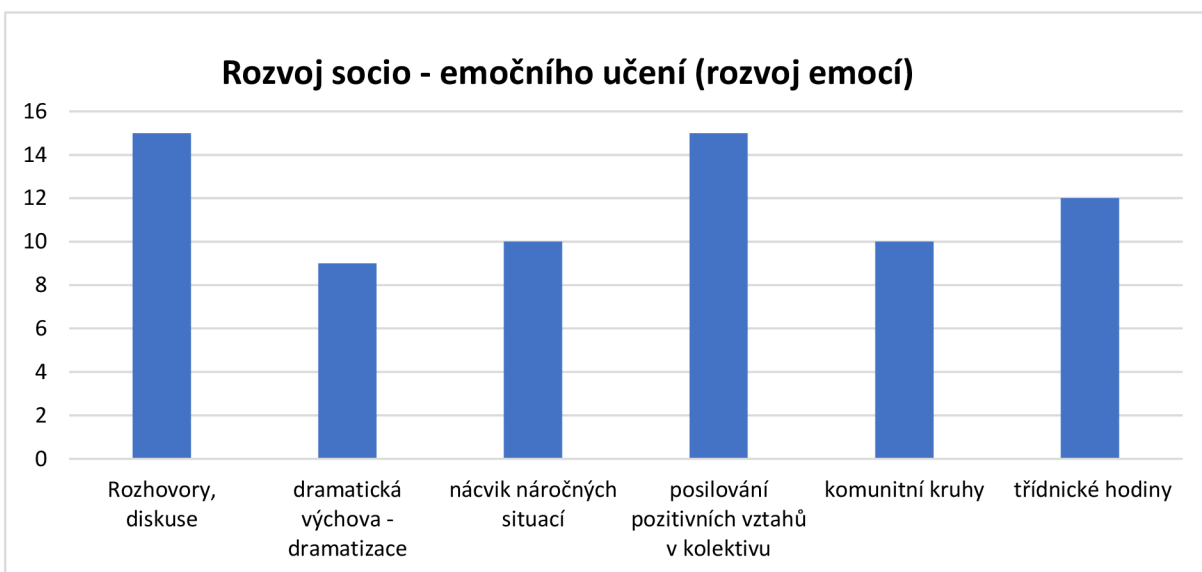
Tabulka č.10 – Přehled odpovědí na otázku č.9 (zdroj: vlastní tabulka)

Tato položka dávala na výběr respondentům jedné ze dvou možností – Ano/Ne. 13 respondentů zvolilo možnost kladnou a zbývajících 9 zápornou.



Graf č.12 – Diagnostika vztahů ve třídě (zdroj: vlastní graf)

Dotazníkové položky č.10 a 12 jsou otevřeným typem otázek, na každou z nich odpovědělo 17 respondentů. Položky byly pro respondenty formulovány nedostatečně nepřesně, proto jsme odpovědi z těchto dvou položek sloučili. Odpovědi na tyto položky se shodují ve vedení rozhovorů, diskusí, dramatizací a nácviku náročných situací. Také zmiňují pozitivní vazby v kolektivu, komunitní kruhy a třídnické hodiny pod vedením třídního učitele. Dva respondenti zmiňují i práci s metodikou: Jak pracovat s emocemi dětí při výuce o změně klimatu či s prostředky pro rozvoj emoční inteligence například Emušáci – Ferda a jeho mouchy.



Graf č.13 – Rozvoj socio-emočního učení – rozvoj emocí (zdroj: vlastní graf)

V dotazníkové položce č.11 se dotazujeme respondentů, která další pozice, společně se školním metodikem prevence, působí ve školním poradenském pracovišti.

Nejčastější vybraná možnost	Výchovný poradce
Nejméně vybraná možnost	Školní psycholog

Tabulka č.11 – Přehled odpovědí na otázku č.11 (zdroj: vlastní tabulka)

U této položky respondenti mohli vybrat několik možností a zároveň doplnit pozice, které neuvádíme. Nejčastější možnost, kterou vybralo 20 respondentů, je pozice výchovného poradce. U 11 respondentů byla zvolena možnost školního speciálního pedagoga a nejméně častá byla možnost školního psychologa.



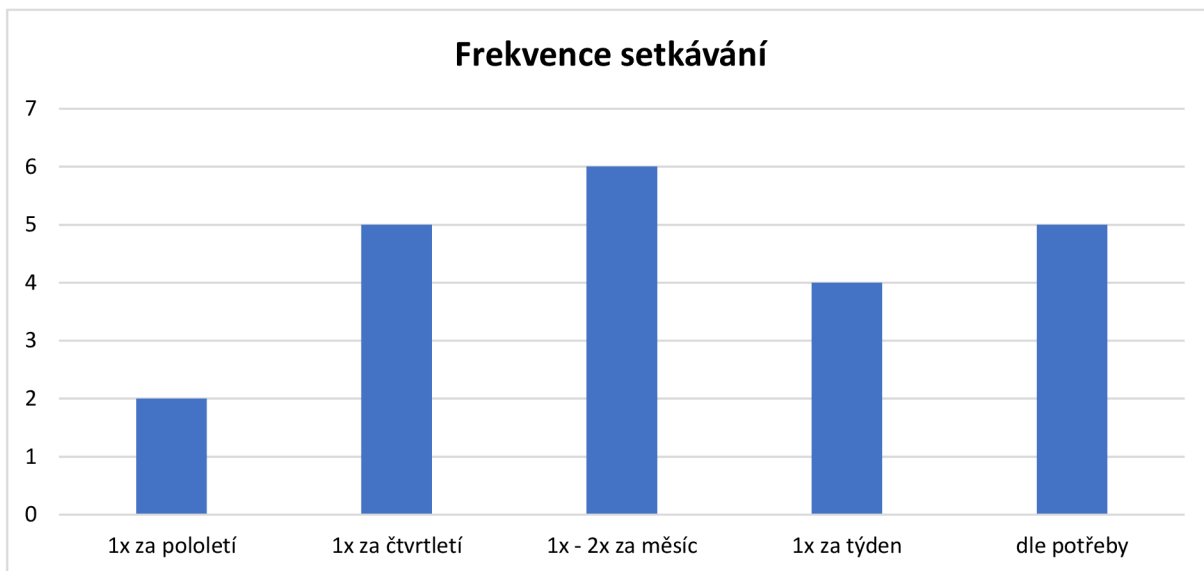
Graf č.14 – Další pozice v ŠPP (zdroj: vlastní graf)

V dotazníkové položce č.13, zjišťujeme frekvenci setkávání pracovníků školního poradenského pracoviště. Respondenti vybírali jednu z pěti uvedených možností.

Nejčastěji vybraná možnost	1x – 2x za měsíc
Nejméně vybraná možnost	1x za pololetí

Tabulka č.12 – Přehled odpovědí na otázku č.12 (zdroj: vlastní tabulka)

Respondenti, zde nejvíce vybírali možnost frekvence setkávání 1x – 2x za měsíc, a to v 6 případech. Dále 5 respondentů zvolilo možnost – dle potřeby a dalších 5 respondentů zvolilo: 1x za čtvrtletí. Nejméně vyskytující se možnost byla frekvence setkání 1x za pololetí, kterou uvedli pouze 2 respondenti.



Graf č.15 – Frekvence setkávání (zdroj: vlastní graf)

Dotazníkovou položkou č.14 se ptáme respondentů, jakou souvislost vidí v nastavených třídních pravidlech s vizemi školy nebo se školním řádem.

Nejčastěji vyskytující se odpověď	Korespondují spolu. Jsou v souladu.
------------------------------------------	-------------------------------------

Tabulka č.13 – Přehled odpovědí na otázku č.14 (zdroj: vlastní tabulka)

Na tuto položku odpovědělo 20 respondentů. Nejčastěji vyskytující se odpověď byla zmíněna 15 respondenty. Další 3 respondenti zmiňují že, třídní pravidla a školní řád spolu souvisí **úzce a zásadně**. Dva respondenti u této odpovědi uvádějí, že ze školního řádu **vycházejí** nastavená třídní pravidla, která si žáci určují. Pravidla se zaměřují na pohodové prostředí třídního kolektivu a vytváří si tak pohodové prostředí ve škole.



Graf č.16 – Souvislost školního řádu a třídních pravidel (zdroj: vlastní graf)

6.2 Závěr výzkumného šetření

Na základě námi realizovaného šetření a následné analýzy získaných dat můžeme zodpovědět hlavní výzkumnou otázku a další podotázky. Cílem praktické části bylo odpovědět na hlavní výzkumnou otázku: *Jaké jsou aktuální trendy v programech primární prevence rizikového chování na základních školách?* Zaměřili jsme se také na širší oblast primární prevence na škole. V první řadě nás zajímalo, jací pracovníci vykonávají funkci školního metodika prevence a působení školního poradenského pracoviště. Dále jsme se zaměřili na nejčastější formu rizikového chování či nejvyužívanější metodu, preventivní aktivitu a téma programů primární prevence. Závěrem jsme se zabývali souvislostmi s některými užívanými prvky konceptu PBIS.

Ze zjištěných dat vyplývá, že pedagogičtí pracovníci v současné době jsou ve funkci ŠMP maximálně 5let. Dále jsme zjistili, že méně, než polovina zapojených respondentů nemá ukončené akreditační studium k výkonu specializovaných činností pro výkon školního metodika prevence. Rozdíl pozorujeme i u městských a vesnických škol, kdy vesnické školy, v některých případech, nemají ani pokrytou funkci školního metodika prevence. Odlišnost vidíme i při kumulaci funkcí. Školní metodici prevence v městských základních školách vykonávají jednu, popřípadě dvě další funkce, ale ŠMP ve vesnických školách často vykonávají až 3 funkce. Také z uvedených dat vyplývá, že nejčastější

možností pro získávání informací o primární prevenci je z internetových zdrojů, u kterých může kolísat důvěryhodnost a validita informací.

Na základě některých odpovědí: „*součástí ŠPP je i naše školní asistentka*“, získané k položce týkající se školního poradenského pracoviště, se domníváme, že někteří respondenti nemají dostatek současných znalostí včetně legislativy, která se vztahuje k ŠPP.

Mezi vyskytujícími se formami rizikového chování v povovidové době jsou projevy agrese, šikana a záškoláctví. Na základě zjištěných témat programů primární prevence usuzujeme, že jsou na tyto formy rizikového chování cíleny vybírané programy, které jsou zaměřené na vztahy mezi spolužáky, klima a kolektiv třídy, návykové látky, kyberšikanu či sebepojetí a životní hodnoty. U žáků 2. stupně se výběr témat rozšiřuje o téma sexu/sexuality. Vztahy a spolupráce mezi spolužáky a celým třídním kolektivem je zásadním faktorem pro vytvoření bezpečného a pohodového prostředí. Ze získaných dat vyplývá, že více jak polovina respondentů realizují diagnostiku vztahů ve třídě.

Nejčastěji se na realizaci programu primární prevence podílí školní metodik prevence a externí pracovníci z nestátních neziskových organizací. Na některých školách jsou uspořádány preventivní aktivity formou bloků primární prevence pro všechny anebo jen pro vybrané třídy, a to 2krát za 1 školní rok. K dalším častým preventivním aktivitám patří i beseda, na kterou by měli vyučující dále navazovat v hodinách, jinak se označuje za neefektivní primární prevenci. V programech primární prevence se nejčastěji využívají všechny metody preventivních programů, které se prolínají a jen zřídka je užívána jedna samostatná metoda.

Školy se zaměřují i na nspecifickou primární prevenci, do které se řadí zdravý životní styl. Na žáky, se právě školy snaží nejvíce působit v rámci běžné výuky anebo zapojením se do preventivních programů, související se zdravým životním stylem. Také organizují pro své žáky volnočasové aktivity, aby svůj čas žáci využili smysluplně. Z dat vyplývá, že žáci projevují nejvíce zájem o aktivity zaměřené na sport a tvořivost.

Na základě získaných dat, lze vidět souvislosti s některými prvky konceptu PBIS, jako jsou například nastavená třídní pravidla, která vychází ze školního řádu a úzce spolu souvisí. Další prvek, který můžeme pozorovat souvisí s rozvojem socio-emočního učení a dovedností. Školy, se v tomto ohledu, zaměřují především na vedení rozhovorů a posilování pozitivních vztahů v kolektivu. Vytváří tím dobrý základ pro zavedení systému ve škole, a vede tak k podpoře pozitivního chování žáků. Nejen ve vybraných předmětech, ale celoškolně jednotným přístupem pedagogů. Podpořila by se tak kontinuita a dlouhodobost, což jsou prvky efektivní primární prevence.

ZÁVĚR

V této bakalářské práci se zabýváme programy primární prevence rizikového chování na základní školách. Cílem práce bylo zjistit, jaké jsou aktuální trendy v těchto programech. Domníváme se, že tento cíl práce byl naplněn.

Zajímalo nás, na která témata jsou nejčastěji programy primární prevence zaměřené, a to pro žáky 1. a 2. stupně základní školy. Ptali jsme se i na metody či preventivní aktivity, které aktéři školní primární prevence používají. Práce byla rozdělena do dvou částí.

V teoretické části jsme vymezili několik pojmů. První kapitola nás seznamuje s pojmem „rizikové chování“ a s jeho formami, které dělí například MŠMT. Druhá kapitola představuje pojem „prevence“, které také následně dělí. Protože je práce zaměřena na programy primární prevence, seznamuje nás s touto formou prevence nejvíce. Zmiňuje se také o zásadách prevence, které jsou efektivní a jsou přínosem. Ve třetí kapitole se setkáváme se strategií primární prevence na základních školách, která se opírá o legislativní východiska. Seznamuje nás s primární prevencí v RVP ZV, Preventivním programem školy a hlavními aktéry podílejících se na realizaci primární prevence ve škole. Čtvrtá kapitola se zabývala programy primární prevence a jejich základními typy, formami, metodami anebo cílovými skupinami, pro které jsou určeny. Poslední kapitola teoretické části představuje fungování systému PBIS, česky Pozitivní podpora chování, který do České republiky vstoupil před pár lety.

Následně jsme v praktické části navrhli šetření, které jsme dále realizovali a poté vyhodnotili. Výsledky výzkumného šetření jsme popsali v závěrečné kapitole. V první řadě byl vybrán výzkumný nástroj a následovalo oslovování respondentů. Jako výzkumný nástroj byl vybrán online dotazník, který byl určen pro školní metodiky prevence.

Práce přináší souhrn informací o fungování primární prevence na základní škole. Především nás seznamuje se způsoby realizace a organizace programů primární prevence na Žďársku v kraji Vysočina. Doufáme, že naše práce poslouží školním metodikům prevence či dalším pracovníkům a odborníkům, kteří se podílejí na realizaci primární prevence na základních školách. Touto prací získávají přehled o aktuálních metodách, tématech a dalších prvcích, které se hojně využívají v oblasti primární prevence. Také jim touto prací představujeme nový systém PBIS, který přináší zaručené výsledky, a to na základě podpory pozitivního chování žáků.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. Anon. Krajský metodik prevence. In: *Interaktivní platforma podpory duševního zdraví a prevence rizikového chování* [online]. Praha, 2023 [cit. 2023-04-04]. Dostupné z: <https://www.iprev.cz/pro-metodiky-kompetence-a-kvalifikace-osoby-metodika-na-skolach-kompetence-1/>
2. Anon. O projektu. *PBIS ČR* [online]. 9. 10. 2020 [cit. 2023-03-20]. Dostupné z: <https://www.pbiscr.cz/cs/2020/10/09/o-projektu/>
3. Anon. *Cambridge Dictionary* [online]. Cambridge: Cambridge University Press & Assessment [cit. 2023-03-07]. Dostupné z: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/risk>
4. AUJEZKÁ, A., ŠIRŮČKOVÁ, M., ed. *Příklady dobré praxe programů školní prevence rizikového chování*. Praha: Klinika adiktologie, 1. lékařská fakulta Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze ve vydavatelství TOGGA, 2012. ISBN 978-80-87258-91-0.
5. BLAŠTIKOVÁ, L., et al.. *Klima školy a jeho ovlivnění školním metodikem prevence a sociálním pedagogem v základní škole*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4894-7.
6. COMPAS, B., REESLUND, K. Processes of Risk and Resilience During Adolescence [online]. 2009. 10.1002/9780470479193.adlpsy001017 [cit. 2023-03-13]. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/290898586_Processes_of_Risk_and_Resilience_During_Adolescence_Linking_Contexts_and_Individuals
7. ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2742-4.
8. ČECH, T. Prevence. In: MIOVSKÝ, M., et al. *Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování*. 2., přepracované a doplněné vydání. Klinika adiktologie 1. lékařské fakulty Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze, Apolinářská 4, Praha 2 v NLN, s.r.o.: Lidové noviny, 2015. ISBN 978-80-7422-393-8.
9. ČECH, T., Hodnocení efektivity prevence na základních školách a požadavky na změny a nové přístupy. In ŘEHULKA, E. *Prevence závislosti ve škole*. Brno: MSD, 2008. ISBN 978-80-7392-077-7.

10. ČERNÝ, M. Základní úrovně provádění školské prevence. In: MIOVSKÝ, M., et al. *Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování*. 2., přepracované a doplněné vydání. Klinika adiktologie 1. lékařské fakulty Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze, Apolinářská 4, Praha 2 v NLN, s.r.o.: Lidové noviny, 2015. ISBN 978-80-7422-393-8.
11. DOLEJŠ, M. *Efektivní včasná diagnostika rizikového chování u adolescentů*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2642-6.
12. DUNOVSKÝ, J., Z. DYTRYCH a Z. MATĚJČEK. *Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě*. Praha: Grada, 1995. ISBN 80-7169-192-5.
13. FELCMANOVÁ, L. a kol. *Přístupy k náročnému chování dětí a žáků ve školách a školských zařízeních a možnosti jeho řešení: Metodické doporučení* [online] 2021 [cit. 2023-03-14]. ISBN 978-80-88087-56-4. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Publikace-a-ostatni-vystupy/Metodicke-doporuceni-%E2%80%93-Pristupy-k-narocnemu-chovan>
14. GABRHELÍK, R. Teoretické koncepty v primární prevenci rizikového chování. In: MIOVSKÝ, M., et al. *Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování*. 2., přepracované a doplněné vydání. Klinika adiktologie 1. lékařské fakulty Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze: Lidové noviny, 2015a. ISBN 978-80-7422-393-8.
15. GABRHELÍK, R. Typy preventivních intervencí. In: MIOVSKÝ, M., et al. *Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování*. 2., přepracované a doplněné vydání. Klinika adiktologie 1. lékařské fakulty Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze: Lidové noviny, 2015b. ISBN 978-80-7422-393-8.
16. GABRHELÍK, R., ORLÍKOVÁ, B., ŠEJVL, J. *Návykové látky*. In: CO DĚLAT, KDYŽ – INTERVENCE PEDAGOGA, Rizikové chování ve školním prostředí – rámcový koncept, Příloha č. 1. Č.j.: MŠMT-32548/2017-1. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/soubor/priloha-4-co-delat-kdyz-navykove-latky-pdf.aspx>
17. GALLÁ, M., AERTSEN, P., DAATLAND, Ch., DESWERT, J., FENK, R., FISCHER, U. *Jak ve škole vytvořit zdravější prostředí*. Příručka o efektivní školní drogové prevenci. Praha: Úřad vlády ČR, 2005.

18. 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.
19. gesundheit.gv.at. Bulimie: Co to je?. In: *Národní zdravotnický informační portál* [online]. Praha: Ministerstvo [cit. 2023-03-22]. Dostupné z: <https://www.nzip.cz/clanek/704-bulimie-zakladni-informace>
20. HARTL, P. a H. HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. 3. vydání. Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0873-0.
21. HEČKOVÁ, L. a A. KUBÍČKOVÁ. PBIS: Jak zavádět celoškolskou preventivní podporu chování žáků. *Učitelství měsíčník*. 2020(3), 25. - <https://www.aspi.cz/products/lawText/7/284133/1/2>
22. HOFERKOVÁ, S. a L. ŠVRČINOVÁ. *Projekt FRVŠ č. 648/2009 (G5)*. s. 12.
23. CHARVÁT, M. a M. NEVORALOVÁ. Protektivní a rizikové faktory. In: MIOVSKÝ, M., et al. *Prevence rizikového chování ve školství*. 2., přepracované a doplněné vydání. Klinika adiktologie 1. lékařské fakulty Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze, 2015. ISBN 978-80-7422-392-1
24. CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.
25. JINDROVÁ, M. *Rizikové chování dětí a jeho právní dopady: Příručka pro učitele* [online]. Klinika adiktologie 1. lékařské fakulty Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze: TOGGA, 2012. [cit. 2023-03-07]. ISBN 978-80-87258-59-0. Dostupné z: https://www.pppaspcvysocina.cz/sites/default/files/prilohy/rizikove_chovani_deti_-_web.pdf
26. JONÁŠOVÁ, I. Rizikové sexuální chování. In: *Šance Dětem* [online]. 2012. [cit. 2023-03-07]. Dostupné z: <https://sancedetem.cz/rizikove-sexualni-chovani>
27. JONÁŠOVÁ, I., *Rizikové sexuální chování*. In: CO DĚLAT, KDYŽ – INTERVENČNÍ PEDAGOGA, Rizikové chování ve školním prostředí – rámcový koncept, Příloha č. 18. Č.j.: MŠMT-32548/2017-1, Dostupné z: <https://www.zs-studanka.cz/file/4790/18-priloha-18-rizikove-sexualni-chovani-2-.pdf>

28. KALINA, K. Úvod do drogové politiky: základní principy, pojmy, přístupy a problémy. In: KALINA, K., et al. *Drogy a drogové závislosti 1: mezioborový přístup*. 1. vyd. Praha: Úřad vlády České republiky, 2003, s. 15-24. ISBN 80-86734-05-61.
29. Konference k závěru pilotáže Systému pozitivní podpory chování PBIS (26. ledna 2023), 1. část. In: *Youtube* [online]. 13. 12. 2023 [cit. 2023-03-13]. Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=suYnY_9oIws
30. Koordinace primární prevence. *IPREV* [online] 2023 [cit. 2023-03-20]. Dostupné z: <https://www.iprev.cz/pro-metodiky-kompetence-a-kvalifikace-osoby-metodika-na-skolach/>
31. KOPECKÝ, K., et al. *Rizikové formy chování českých a slovenských dětí v prostředí internetu*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4868-8.
32. MAJTNEROVÁ KOLÁŘOVÁ, S. Úloha nestátních neziskových organizací v primární prevenci. In MIOVSKÝ, M., et al. *Prevence rizikového chování ve školství*. 2., přepracované a doplněné vydání. Klinika adiktologie 1. lékařské fakulty Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze: Lidové noviny, 2015. ISBN 978-80-7422-392-1
33. Manuál pro tvorbu Minimálního preventivního programu školy [online] c2013-2023 Portál hlavního města Prahy. [cit. 2023-03-22]. Dostupné z: https://www.praha.eu/jnp/cz/o_meste/magistrat/odbory/odbor_socialnich_veci/primarni_prevence_rizikoveho_chovani/aktuality/manual_pro_tvorbu_preventivniho_programu.html
34. MATTHEWS, A. *Stop šikaně!*. Baroque partners, 2015. ISBN 978-80-87923-06-1.
35. MCINTOSH, K., HORNER, R. H., CHARD, D. J., DICKEY, C. R., & BRAUN, D. H. (2008). Reading skills and function of problem behavior in typical school settings. *The Journal of Special Education*, 42(3), 131–147. <https://doi.org/10.1177/0022466907313253>
36. Metodického doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních. Praha, MŠMT, 2010. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny>
37. MIOVSKÝ, M. a ČABLOVÁ, L. Cílové skupiny v primární prevenci. In MIOVSKÝ, M., et al. *Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování*. 2.,

- přepřacované a doplněné vydání. Klinika adiktologie 1. lékařské fakulty Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze: Lidové noviny, 2015. ISBN 978-80-7422-393-8.
38. MIOVSKÝ, M., et al. *Prevence rizikového chování ve školství. 2.*, přepřacované a doplněné vydání. Klinika adiktologie 1. lékařské fakulty Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze: Lidové noviny, 2015. ISBN 978-80-7422-392-1
39. MIOVSKÝ, M., et al. *Návrh doporučené struktury minimálního preventivního programu prevence rizikového chování pro základní školy.* Klinika adiktologie 1. lékařské fakulty Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze: TOGGA, 2012. ISBN 978-80-87258-74-3.
40. MIOVSKÝ, M., et al. *Programy a intervence školské prevence rizikového chování v praxi. 2.*, přepřacované a doplněné vydání. Praha: Klinika adiktologie 1. LF UK v Praze a VFN v Praze, 2015. ISBN 978-80-7422-394-5.
41. MŠMT, *Poruchy příjmu potravy.* In: CO DĚLAT, KDYŽ – INTERVENCE PEDAGOGA, Rizikové chování ve školním prostředí – rámcový koncept, Příloha č. 3. Č.j.: MŠMT-32548/2017-1, Dostupné z: https://www.msmt.cz/uploads/Priloha_3_poruchy_prijmu_potravy.doc
42. MŠMT, *Rizikové chování v dopravě.* In: CO DĚLAT, KDYŽ – INTERVENCE PEDAGOGA, Rizikové chování ve školním prostředí – rámcový koncept, Příloha č. 2. Č.j.: MŠMT-32548/2017-1, Dostupné z: https://www.msmt.cz/uploads/Priloha_2_Rizikove_chovani_v_doprave.doc
43. MŠMT, *Syndrom týraného dítěte – CAN.* In: CO DĚLAT, KDYŽ – INTERVENCE PEDAGOGA, Rizikové chování ve školním prostředí – rámcový koncept, Příloha č. 5. Č.j.: MŠMT-32548/2017-1, Dostupné z: https://www.msmt.cz/uploads/Priloha_5_Syndrom_CAN.doc
44. MŠMT. *Vybrané termíny primární prevence.* [online] 2007 [cit. 2023-03-22]. Dostupné z: <https://www.olkraj.cz/download.html?pdf=1&id=15064>
45. Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2019-2027. Praha, MŠMT, 08. 03. 2019. Dostupné z: https://www.msmt.cz/uploads/narodni_strategie_primarni_prevence_2019_27.pdf

46. NEZVALOVÁ, D. Moduly pro profesní přípravu učitele přírodních předmětů a matematiky. Olomouc: Univerzita Palackého, s. 354. [online] 2008 [cit. 2023-03-20]. Dostupné z: <http://esfmoduly.upol.cz/publikace/moduly.pdf>
47. PAVLAS MARTANOVÁ, V., et al. *Standardy odborné způsobilosti poskytovatelů programů primární školské primární prevence rizikového chování*. Klinika adiktologie 1. lékařské fakulty Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze: TOGGA, 2012. ISBN 978-80-87258-75-0.
48. PAVLAS MARTANOVÁ, V., O primární prevenci rizikového chování. In: *Národní ústav pro vzdělávání* [online]. Praha: NÚV – Národní ústav pro vzdělávání, c2011-2022. [cit. 2023-03-22]. Dostupné z: <https://archiv-nuv.npi.cz/t/co-je-skolska-primarni-prevence-rizikoveho-chovani.html>
49. PETRIŠČOVÁ, A. Závislostní chování. In: *Šance Dětem* [online]. 2012, poslední revize 2023 [cit. 2023-03-07]. Dostupné z: <https://sancedetem.cz/zavislostni-chovani>
50. Positive Behavior Intervention and Support – Steve Goodman. In: *Youtube* [online] 4. 3. 2019 [cit. 2023-03-13]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=KhaM6LzaznA&t=1765s>. Kanál uživatele Society for all.
51. Price, M. a Dalgleish J. Cyberbullying: experiences, impacts and coping strategies as described by Australian young people. *Youth Studies Australia* [online]. **29**(2), 51-59, 2010 [cit. 2023-03-22]. ISSN 1038-2569. Dostupné z: <http://www.acys.utas.edu.au>
52. RADOVANOVIČ, D. Rasismus a xenofobie – když se strach převlékne za nenávist. In: *Český rozhlas* [online] 2016 [cit. 2023-03-07]. Dostupné z: <https://radiozurnal.rozhlas.cz/rasismus-a-xenofobie-kdyz-se-strach-prevlekne-za-nenavist-6230547>
53. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha, MŠMT, 2021. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>
54. REJZEK, J. Český etymologický slovník. 1. vyd. Voznice: Leda, 2001. ISBN 80-85927-85-3.
55. SALAVCOVÁ, M., FOIST, V. *Záškolačtví*. In: CO DĚLAT, KDYŽ – INTERVENCE PEDAGOGA, Rizikové chování ve školním prostředí – rámcový koncept, Příloha č. 11. Č.j.: MŠMT-32548/2017-1, Dostupné z: https://www.pppuk.cz/soubory/primarni_prevence/priloha_c_11_zaskolactvi.pdf

56. SKÁCELOVÁ, L., Metody v primární prevenci. In MIOVSKÝ, M. et al. *Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování. 2.*, přepracované a doplněné vydání. Klinika adiktologie 1. lékařské fakulty Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze: Lidové noviny, 2015. ISBN 978-80-7422-393-8.
57. SLAVÍKOVÁ I. a J. ZAPLETALOVÁ. Školní metodik prevence. In MIOVSKÝ, M., et al. *Prevence rizikového chování ve školství. 2.*, přepracované a doplněné vydání. Klinika adiktologie 1. lékařské fakulty Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze: Lidové noviny, 2015. ISBN 978-80-7422-392-1
58. SOBOTKOVÁ, V. et al. *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4042-3.
59. Státní zdravotní ústav. Závislost: co to je?. In Národní zdravotnický portál [online]. Praha: Ministerstvo zdravotnictví ČR a Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR, 2023. [cit. 2023-03-07]. Dostupné z: <https://www.nzip.cz/clanek/320-zavislost-zakladni-informace>
60. Státní zdravotnický ústav. Návykové látky (drogy). In: *Národní zdravotní informační portál* [online]. Praha: Ministerstvo zdravotnictví ČR a Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR, 2023. [cit. 2023-04-04]. Dostupné z: <https://www.nzip.cz/clanek/323-navykove-latky-drogy>
61. Státní zdravotnický ústav. Netolismus: závislost na tzv. virtuálních drogách. In *Národní zdravotnický portál* [online]. Praha: Ministerstvo zdravotnictví ČR a Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR, 2023. [cit. 2023-03-07]. Dostupné z: <https://www.nzip.cz/clanek/259-netolismus>
62. ŠIRŮČKOVÁ, M. Rizikové chování. In MIOVSKÝ, M., et al. *Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování. 2.*, přepracované a doplněné vydání. Klinika adiktologie 1. lékařské fakulty Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze: Lidové noviny, 2015, s. 161. ISBN 978-80-7422-393-8.
63. ŠOLCOVÁ, I. *Vývoj resilience v dětství a dospělosti*. 1. vydání. Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2947-3.
64. TOLLAROVÁ, B., M. HRADEČNÁ a A. ŠPIRKOVÁ. *Jsme lidé jedné Země: program prevence xenofobie a rasismu*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0376-6.

65. *Vyhláška 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb.* [online] 2005 [cit. 2023-03-22] Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72>.
66. What is PBIS. *Center on (PBIS). Positive Behavior Interventions & Supports* [online] 2023 [cit. 2023-03-13]. Dostupné z: <https://www.pbis.org/pbis/what-is-pbis>
67. What is the CASEL Framework? *Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL)* [online] 2023 [cit. 2023-03-14]. Dostupné z: <https://casel.org/fundamentals-of-sel/what-is-the-casel-framework/#social-emotional-learning>
68. *Zákon 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).* [online] 2004 [cit. 2023-03-22] Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-1-1-7-2020?highlightWords=%C5%A1kolsk%C3%BD+z%C3%A1kon>
69. ZAPLETALOVÁ, J. a M. MIOVSKÝ. Cílové skupiny preventivních programů. In MIOVSKÝ, M., et al. *Prevence rizikového chování ve školství. 2.*, přepracované a doplněné vydání. Klinika adiktologie 1. lékařské fakulty Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze: Lidové noviny, 2015. ISBN 978-80-7422-392-1
70. ŽUFNÍČEK, J., *Netolismus*. In: CO DĚLAT, KDYŽ – INTERVENCE PEDAGOGA, Rizikové chování ve školním prostředí – rámcový koncept, Příloha č. 15. Č.j.: MŠMT-32548/2017-1, Dostupné z: https://www.pppuk.cz/soubory/primarni_prevence/priloha_15_netolismus.pdf

SEZNAM ZKRATEK

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

ŠMP – školní metodik prevence

ŠPP – školní poradenské pracoviště

RVP ZV – rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

PP – preventivní programy

PPP – Pedagogicko-psychologická poradna

FACH – funkční analýza chování

PBIS – Positive Behavior Interventions & Supports

SOFA – Society for All

SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1 - – Dosavadní praxe výkonu ŠMP

Tabulka č. 2 - Akreditované studium pro ŠMP

Tabulka č. 3 - Další funkce ŠMP

Tabulka č.4 – Přehled odpovědí na otázku č.1

Tabulka č.5 – Přehled odpovědí na otázku č.2

Tabulka č.6 – Přehled odpovědí na otázku č.3

Tabulka č.7 – Přehled odpovědí na otázku č.4

Tabulka č.8 – Přehled odpovědí na otázku č.6

Tabulka č.9 – Přehled odpovědí na otázku č.8

Tabulka č.10 – Přehled odpovědí na otázku č.9

Tabulka č.11 – Přehled odpovědí na otázku č.11

Tabulka č.12 – Přehled odpovědí na otázku č.12

Tabulka č.13 – Přehled odpovědí na otázku č.14

Tabulka č.14 – Přehled odpovědí na otázku č.15

SEZNAM GRAFŮ

Graf č.1 - Výkon funkce – v letech

Graf č.2 - Akreditované studium ŠMP

Graf č.3 – Kumulace funkcí ŠMP

Graf č.4 - Formy rizikového chování v pocovidové době

Graf č.5 - Volnočasové aktivity

Graf č.6 – Preventivní aktivity

Graf č.7 - Aktéři

Graf č.8 - Zdravý životní styl

Graf č.9 – Metody

Graf č.10 – Témata programů primární prevence (zdroj: vlastní graf)

Graf č.11 – Frekvence programů primární prevence

Graf č.12 – Diagnostika vztahů ve třídě

Graf č.13 – Rozvoj socio-emočního učení – rozvoj emocí

Graf č.14 – Další pozice ve školním poradenském pracovišti

Graf č.15 – Frekvence setkávání

Graf č.16 – Souvislost školního řádu a třídních pravidel

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č.1 – Dotazník pro školní metodiky prevence

Příloha č. 1 – Dotazník pro školní metodiky prevence

Vážení školní metodici prevence, jmenuji se Marie Prokopová a jsem studentkou 3. ročníku bakalářského studia oboru Speciální pedagogika. Tento dotazník slouží jako výzkumný nástroj pro praktickou část mé bakalářské práce s názvem *Trendy v programech primární prevence rizikového chování na základní škole*.

Vyplněním tohoto dotazníku, můžeme zmapovat fungování osvědčených či nejnovějších poznatků, nástrojů a aktivit v rámci primární prevence na základních školách na Žďársku. Proto se obracím na Vás, protože Váš názor je klíčový. Vyplnění dotazníku zabere cca 10 minut.

Předem děkuji za Váš čas.

Část 1.

- 1. Zatrhněte prosím, kolik let vykonáváte školního metodika prevence na Vaší škole?**
 - Do 5 let
 - 6-10 let
 - 11-15 let
 - 16 a více let

- 2. Máte ukončené akreditované studium k výkonu specializovaných činností pro školní metodiky prevence?**
 - Ano
 - Ne
 - Aktuálně studuji

- 3. Zastáváte na Vaší škole, mimo školního metodika prevence, nějakou další funkci? (Lze zatrhnout více možností)**
 - Třídní učitel
 - Uč. 1 stupně
 - Uč. 2. stupně
 - Výchovní poradce
 - Zástupce ředitele školy
 - Ředitel školy
 - Jiná funkce

- 4. Zatrhněte prosím, jakými způsoby sbíráte informace o primární prevenci?**
 - od oblastního metodika prevence
 - Z internetových zdrojů
 - Z literárních zdrojů
 - Jiné:

Část 2.

1. S jakými formami rizikového chování se v pocovidové době setkáváte u Vás na škole nejčastěji, prosím zatrhněte 3 formy.

- Záškoláctví
- Projevy šikany
- Projevy kyberšikany
- projevy agrese
- rizikové sporty
- rizikové chování v dopravě
- projevy rasismus
- projevy xenofobie
- negativním působení sociální skupiny (sekta)
- projevy sexuálního rizikového chování
- užívání návykové látky
- netolismus
- gambling
- Jiná:

2. V rámci volnočasových aktivit, které organizuje škola pro žáky 1. a 2. stupně si žáci často vybírají aktivity (zatrhněte prosím):

- Se zaměřením na sport
- Se zaměřením IT (počítačové kroužky, ...)
- Se zaměřením na tvořivost
- Jiné:

3. Prosím zatrhněte, jaké 3 preventivní aktivity nejvíce využíváte?

- Blok primární prevence
- Interaktivní seminář
- Beseda
- Komponovaný pořad
- Pobytová akce
- Situační intervence
- Individuální konzultace
- Skupinová práce
- Vzdělávací kurz
- Vzdělávací seminář
- Přednáška

4. Vyberte, kdo se nejčastěji podílí na aktivitách programů primární prevence?

- Metodik prevence
- Třídní učitel
- Externí pracovníci (lektoři,...)
- Jiní:

5. Jakými prostředky se snažíte působit na žáky v rámci zdravého životního stylu?

- 6. Jaké metody se nejvíce využívají v preventivních programech/aktivitách?**
- Slovní (monolog, vyprávění, vysvětlování,..)
 - Slovní dialogické (rozhovor, práce s textem, napodobování)
 - Aktivizační (diskuse, řešení problému, situační metoda, inscenační metoda)
 - Komplexní (brainstorming, mediální technologie)
 - Všechny, prolínají se.
- 7. Jaké programy primární prevence převažují pro 1. a 2. stupeň?**
- 8. Jaká je frekvence programu primární prevence za školní rok na 1. a 2. stupni, a v případě výskytu problému?**
- 9. Realizujete na Vaší škole diagnostiku vztahů ve třídě?**
- Ano
 - Ne
- 10. Jakým způsobem a s využitím jakých prostředků pracujete s emocemi u žáků 1. stupni?**
- 11. Prosím zatrhněte, kdo další působí ve školním poradenském pracovišti, mimo školního metodika prevence?**
- Výchovní poradce
 - Školní psycholog
 - Školní speciální pedagog
 - Jiná:
- 12. Jaká je frekvence setkávání pracovníků školního poradenského pracoviště?**
- každý týden
 - 1 - 2x za měsíc
 - 1x za čtvrtletí
 - 1x za pololetí
 - Dle potřeby
- 13. Jakým způsobem se zaměřujete na rozvoj sociálně emočních dovedností u žáků na 1. stupni a 2. stupni?**
- 14. Jak souvisejí nastavená třídní pravidla s vizemi školy nebo se školním řádem?**