



Zdravotně
sociální fakulta
Faculty of Health
and Social Sciences

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

**Primární prevence rizikového chování na středních
odborných školách v okrese České Budějovice**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Studijní program: **SOCIÁLNÍ POLITIKA A SOCIÁLNÍ
PRÁCE**

Autor: Kristýna Tůmová

Vedoucí práce: Mgr. Ing. Renata Švestková, Ph.D.

České Budějovice 2018

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci s názvem *Primární prevence rizikového chování na středních odborných školách v okrese České Budějovice* jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů v seznamu citované literatury.

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

V Českých Budějovicích dne 24. 4. 2018

.....

Kristýna Tůmová

Poděkování

Tímto bych chtěla poděkovat paní Mgr. Ing. Renatě Švestkové, Ph.D. za vstřícný přístup, odborné vedení, čas a cenné rady, které mi poskytla při zpracování tématu. Dále děkuji všem komunikačním partnerům, kteří mi poskytli potřebné informace, nezbytné k vypracování mé bakalářské práce. Ráda bych také poděkovala svým nejbližším za podporu a trpělivost, jež mi věnovali po celou dobu mého studia.

Primární prevence rizikového chování na středních odborných školách v okrese České Budějovice

Abstrakt

Tato bakalářská práce se zabývá tématem primární prevence rizikového chování na středních odborných školách v okrese České Budějovice. Je rozdělena na část teoretickou a praktickou.

Prvním cílem této bakalářské práce bylo zjistit a popsat, jaké typy preventivních programů jsou v oblasti prevence rizikového chování na vybraných středních odborných školách v okrese České Budějovice realizovány. Dalším cílem bylo zjistit a popsat, jaké strategie vybrané střední odborné školy v okrese České Budějovice uplatňují při řešení výskytu rizikového chování.

Pro sběr informací jsem zvolila kvalitativní typ výzkumu, který probíhal metodou dotazování, formou polostrukturovaného rozhovoru. V rámci výzkumu jsem oslovila jedenáct středních odborných škol v okrese České Budějovice, z nichž deset škol bylo ochotno spolupracovat. Po domluvě se školními metodiky prevence či s jinými osobami pověřenými zajišťováním prevence jsem realizovala rozhovory, které probíhaly se zmíněnými osobami v prostorách těchto škol.

Výsledky výzkumu ukazují, že v rámci prevence se všechny zahrnuté školy řídí metodickými pokyny Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Prevence je nejčastěji zajišťována formou přednášek, besed, adaptačních kurzů a také zážitkových programů. Mezi nejčastější strategie v případě výskytu rizikového chování u studentů patří informování rodičů a následně pohovor s rizikovým studentem. V případě výskytu konkrétního rizikového chování se snaží prevenci zaměřovat na tuto problematiku.

Bakalářská práce může sloužit jako podklad pro metodiky prevence, pedagogy, sociální pracovníky, a všechny ostatní, kteří se zabývají problematikou rizikového chování studentů na středních školách, a svými poznatky může zároveň posloužit při sestavování Minimálního preventivního programu.

Klíčová slova

Primární prevence; Rizikové chování; Střední odborná škola; Školní metodik prevence;
Minimální preventivní program

Primary prevention of risk behaviour at secondary schools in the region České Budějovice

Abstract

This bachelor thesis deals with the topic of primary prevention of risk behaviour at secondary schools in the region České Budějovice. It is divided into theoretical and practical part.

The first aim of this bachelor thesis was to find out and describe which types of prevention programmes are realised in the field of risk behaviour prevention on chosen secondary schools in the region České Budějovice. Other aim was to describe which strategies do the chosen secondary schools in the region České Budějovice apply when solving the presence of risk behaviour.

For data gathering I chose the qualitative type of research, which took place by means of interviewing, in the form of semi-structured interview. Within the research, I asked eleven secondary schools in the region České Budějovice, ten of them were willing to cooperate. After an agreement with schools methodologists or other people in charge of securing the prevention, I realised the interviews, which took place with the aforementioned people, in the school premises.

The results of the research show that within the prevention, all included schools abide by methodical instructions from the Ministry of education, youth and sports. The prevention is most often secured by means of lectures, discussions, adaptation courses and experience programmes. Among the most often occurring strategies in the case of presence of risk behaviour is firstly informing the parents, then also talking to the student at risk. In the case of occurrence of particular risk behaviour, the schools try to focus their prevention on this particular problematic.

The bachelor thesis can serve as a background for the school prevention methodologists, pedagogues, social workers and all others, who deal with the problematic of risk behaviour at secondary schools, it can also serve with their findings to create Minimal prevention programme.

Key words

Primary prevention; Risk behaviour; Secondary school; School prevention methodologist; Minimal prevention programme

Obsah

Úvod.....	10
1 Problematika rizikového chování.....	13
1.1 Záškoláctví.....	14
1.2 Šikana a extrémní projevy agrese.....	15
1.2.1 Vandalismus.....	17
1.2.2 Násilí a kriminalita.....	17
1.2.3 Sebevražedné jednání a sebepoškozování	18
1.3 Extrémně rizikové sporty a rizikové chování v dopravě.....	19
1.4 Rasismus a xenofobie	19
1.5 Negativní působení sekt.....	20
1.6 Sexuální rizikové chování	21
1.6.1 Prostituce	21
1.7 Závislostní chování (adiktologie).....	21
1.7.1 Zneužívání návykových látek.....	22
1.7.2 Problémové, hazardní a patologické hráčství	23
1.7.2.1 Problémové hráčství	23
1.7.2.2 Hazardní hráčství.....	23
1.7.2.3 Patologické hráčství	24
1.8 Okruh poruch a problémů spojených se syndromem týraného a zanedbávaného dítěte.....	24
1.9 Spektrum poruch příjmů potravy.....	25
2 Životní styl a kvalita života	26
2.1 Vývoj osobnosti adolescenta	26
2.2 Příčiny vzniku sociálně patologických jevů	28
3 Prevence rizikového chování.....	29
3.1 Definice prevence a její typologie	29
3.2 Vymezení primární prevence	29
3.3 Prevence na středních školách.....	30
3.4 Školní metodik prevence	31
3.5 Preventivní programy	32
3.5.1 Minimální preventivní program.....	32
3.5.2 Způsoby realizace preventivních programů.....	32

3.6	Služby pro rizikové děti a mládež	33
4	Cíle práce a výzkumné otázky.....	35
4.1	Cíle.....	35
4.2	Výzkumné otázky	35
5	Operacionalizace pojmů	36
6	Metodika.....	38
6.1	Použitá metodika	38
6.2	Cílový soubor	38
6.3	Průběh rozhovorů	39
7	Výsledky a jejich interpretace	40
7.1	Technika sběru dat.....	40
7.2	Vyhodnocení rozhovorů	40
8	Diskuze	62
9	Závěr.....	68
	Seznam použitých zdrojů	71
	Seznam příloh.....	76
	Seznam použitých zkratk.....	80

Úvod

Současný svět prochází neustálým rozvojem, kam se bezpochyby řadí také vývoj vědy a techniky. Technika jako taková s sebou přináší spoustu nových možností, ať už jsou vnímány pozitivně, či negativně. Jako nejvíce ohroženou skupinu vnímám v tomto ohledu děti a mladistvé, pro které je v dnešní době velmi snadné dostat se do kontaktu s běžně dostupnou elektronikou, kterou zde rozumíme počítače nebo třeba tzv. chytré mobilní telefony. A právě tato může u této cílové skupiny rozvinout a podpořit samotný rozvoj rizikového chování. Nejsou to však jen moderní technologie, které mohou mít na mladistvé špatný vliv, ale především je to prostředí, ve kterém se mladiství pohybují. Ať už je to jejich domácí prostředí, místa, která pravidelně navštěvují či prostředí školy. Všechna tato místa a lidé v něm jedince zásadně ovlivňují, a formují tak i jeho osobnost.

Pojem rizikové chování vyjadřuje takové chování, které může vést k nárůstu zdravotních, sociálních, výchovných a dalších rizik pro jedince samotného či pro jeho okolí. Mezi rizikové chování můžeme řadit hned několik faktorů, které mohou ohrožovat skupinu mladých lidí, kterými jsou šikana a další projevy násilí, patologické závislosti, kriminalitu a delikventní chování či xenofobní a rasistické projevy vůči svému okolí. Projevy násilí jsou v dnešní době díky novým komunikačním technologiím snadněji dostupné, a to nejen prostřednictvím televizních pořadů, sledováním internetových kanálů typu YouTube či hraním počítačových her apod. Přímo se pak mohou s projevy agrese a násilí setkat v běžném životě doma, kde se mohou vyskytovat různé formy domácího násilí i třeba ve škole, kde se mohou setkat se šikanou.

Ve své bakalářské práci věnuji oblasti primární prevence, která je z mého pohledu velice důležitá, jelikož v současném zrychleném a stresujícím stylu života na mladistvé rozhodně z jisté části působí a ovlivňuje tak jejich chování. Jednou z možností, jak na děti a mladistvé lze v oblasti prevence působit, je školské prostředí, které jsou do svých patnácti let věku ze zákona povinni navštěvovat. Cílovou skupinou, kterou jsem si vybrala jako výzkumný soubor, jsou školní metodici prevence působící na středních odborných školách, jejichž studium není sice zákonem nařízeno, ale i přesto jsou mladiství v období svého dospívání na středních odborných školách ohroženi vznikem, výskytem či prohloubením již vzniklého rizikového chování. Problematika rizikového chování se může u mladistvých projevit už jen z touhy po experimentování a nových

zážitcích, které chtějí zažít ještě předtím, než přijde ono dospělé období, kdy za sebe a své činy budou nuceni nést plnou odpovědnost. Zajišťováním prevence na školách bývá nejčastěji pověřen školní metodik prevence. Oblast primární prevence je vymezena příslušnými zákony a vyhláškami a všichni, jichž se to týká, jsou povinni se jimi řídit.

Cílem práce je zjistit, jaké typy preventivních programů v oblasti prevence rizikového chování jsou realizovány a dále, jaké strategie vybrané střední odborné školy uplatňují při řešení výskytu rizikového chování u svých studentů. K realizaci výzkumné části bakalářské práce jsem si zvolila kvalitativní typ výzkumu ve formě polostrukturovaného rozhovoru se školními metodiky prevence či výchovnými poradci a jinými osobami pověřenými zajišťováním prevence u mladistvých studentů. Spolupráci mi poskytlo deset z jedenácti oslovených škol, na základě čehož jsem následně realizovala rozhovory pro získání potřebných informací. Otázky byly rozděleny do pěti hlavních bloků zaměřených na identifikaci respondentů, způsoby realizované prevence, osoby pověřené zajišťováním prevence, kvalitu nabízených programů prevence a jejich efektivnost a poslední blok byl zaměřen na problematiku rizikového chování vyskytujícího se ve školském zařízení.

Bakalářská práce může sloužit jako podklad pro metodiky prevence, pedagogy, sociální pracovníky, a všechny ostatní, kteří se zabývají problematikou rizikového chování studentů na středních školách, a svými poznatky může zároveň posloužit při sestavování Minimálního preventivního programu.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 Problematika rizikového chování

Sociální patologie byla od svých počátků, tedy od 19. století až zhruba do poloviny 60. let 20. století, součástí sociologie a z velké části se zabývala zkoumáním závažných negativních sociálních jevů (Sochůrek, 2009). Fischer a Škoda (2014) uvádějí, že sociálně patologické jevy jsou pro společnost vždy negativní. V současné době bývá tento pojem sociální patologie nahrazován a označován jako sociální deviace. Přitom se tyto dva pojmy od sebe liší. Jevy, které jsou označovány jako deviantní, nemusejí být vždy patologické. Sociální deviace je tedy chápána jako narušení jakékoliv sociální normy (Fischer a Škoda, 2014).

Williams et al. (2014) tvrdí, že negativní zkušenosti v raném dětství mohou mít významný vliv na vznik problémového chování. Není podle něj tedy překvapivé, že intervence zaměřené na správné fungování rodiny a vytvoření účinné rodičovské péče patří k nejsilnějším způsobům, jak snížit či omezit problémové chování u dětí a dospívajících a také, jak napomoci při snižování těchto problémů v pozdějším věku. Williams et al. (2014) potvrzují, že existují platné důkazy o účinnosti programů zaměřených na rodinu v oblasti primární prevence, např. u užívání alkoholu a drog u mládeže.

V nejužším pojetí řadíme do základních typů rizikového chování (Miovský et al., 2010):

- 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 těmto sedmi oblastem Miovský et al. (2010) zařazují následující dva okruhy, které se z hlediska výskytu v populaci začínají stávat velkými ohnisky pro preventivní práci, ale které nelze jednoznačně zahrnout do konceptu rizikového chování:

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

Za školskou specifickou primární prevenci rizikového chování jsou považovány takové intervence a programy, které jsou úzce zaměřeny na jmenované oblasti rizikového chování. Obecně je rozlišováno těchto devět oblastí rizikového chování, které v současnosti představují ve školní prevenci hlavní tematické oblasti (Pavlas Martanová et al., 2012). Nielsen Sobotková et al. (2014) ve své publikaci uvádějí, že u mladistvých ve věku 15 až 18 let se lze setkat se všemi těmito typy rizikového chování. Nejčastěji se vyskytující jsou zejména násilí, užívání drog a alkoholu, neoprávněné užívání motorového vozidla, vandalismus, prostituce a hazardní hráčství.

1.1 Záškoláctví

Laca (2011) poukazuje na problematiku záškoláctví jako na fenomén, kterým jsou ohroženi zejména školou povinné děti, ale také středoškolská mládež a v současné době je charakterizován jako jeden z nejzávažnějších problémů moderního školství, jelikož se vyskytuje na každém typu školy. Jak upozorňuje Koscurová (2013), fenomén záškoláctví se na středních školách neustále rozrůstá a zvyšuje se počet mladistvých, které k takovému rizikovému chování inklinují. Záškoláctví, jak ve své monografii uvádí Laca (2011), je chápáno jako jev, kdy dochází k absenci studenta při vyučování, kdy se student úmyslně, bez omluvitelných důvodů a bez vědomí a souhlasu rodičů, neúčastní vyučování a zdržuje se mimo svůj domov. Pokud to student nebere jako určitou formu dobrodružství, tak je v jeho chování pravděpodobně snaha vyhnout se něčemu nepříjemnému, co ho může ve škole potkat. K takovému chování může docházet například, když se student vyhýbá školním povinnostem, neoblíbenému školnímu předmětu nebo učiteli, se kterým má špatný vztah. Může se objevit také z důvodu strachu ze zkoušky, písemky, nebo v případě, kdy jsou na studenta kladeny vysoké požadavky či je ve škole nespravedlivě hodnocen učitelem (Laca, 2011). Laca (2011) rozděluje záškoláctví na individuální, které považuje za závažnější, jelikož mladistvý v takovém případě prožívá pocity strachu a osamění a na skupinové, které může být jen projevem zábavy. Laca (2011) upozorňuje také na to, že záškoláctví může být v mnoha případech projevem nerespektování příslušných sociálních norem, což může být následek špatné výchovy rodičů, jejich lhostejným postojem ke školní docházce svého dítěte, nebo to může být naopak zapříčiněno přílišnou starostlivostí či kladením vysokých nároků ze strany rodičů (Laca, 2011). Záškoláctví může být leckdy důsledkem šikany, kdy oběť ze strachu z agresora přestane do školy docházet, a tím se objeví problém s docházkou. Laca (2011) uvádí další důvody, které mnohdy vedou

k záškoláctví, jako zesměšňování ze strany spolužáků kvůli zdravotnímu postižení studenta či poruchám učení nebo řeči nebo student nevhodným způsobem tráví svůj volný čas mimo vyučování a poté je nucen shánět peníze na drogy, prostituovat nebo se na sebe snaží upoutat pozornost, která mu schází (Laca, 2011).

1.2 Šikana a extrémní projevy agrese

Fieldová (2009) uvádí, že šikana byla ve školách přítomna vždy a mnozí ji tedy považují za přirozenou součást života. Ale fakt, že šikanování už vedlo k nespočtu sebevražd, násilí či vraždám, by měla naše společnost chápat jako výstražný signál, jelikož šikana je příznak dysfunkčního školského systému. Šikanování se nevyskytuje pouze mezi žáky, ale rovněž mezi studenty, pedagogy, rodiči a vedením školy. Následně vznikají kombinace, kdy rodiče šikanují učitele, učitelé šikanují žáky a další (Fieldová, 2009). Fieldová (2009) a Braun a kol. (2014) se shodují na skutečnosti, že s šikanou se nesetkáváme výhradně na školní půdě, ale i v místech mimo školu. Šikana podle Fieldové (2009) představuje psychické, citové, společenské nebo fyzické zneužívání, kdy klíčovým rysem je pocit bezmocnosti její oběti. Agresor může mít v úmyslu oběti ublížit a stejně tak to jeho úmyslem být nemusí (Fieldová, 2009). Dubin (2009) tvrdí, že šikana je od jiných konfliktů odlišena tím, že je založena na výrazném nepoměru sil mezi násilníkem a obětí, z čehož vyplývá, že slabší jedinec je v takovém případě postaven do role oběti. Jak uvádí ve své publikaci, může se jednat o jedince, který se něčím výrazně odlišuje od ostatních (Dubin, 2009). Fieldová (2009) rozděluje šikanu do čtyř hlavních typů, kdy prvním typem je škádlení, které je považováno za nejnebezpečnější a často nejdéle probíhající formu šikany. K hlavním projevům tohoto typu šikany patří nadávky, posměšky, urážení, hrozby či obtěžování po telefonu s různými hanlivými vzkazy, které řadíme pod termín kyberšikana. Druhým typem je vylučování ze skupiny, jinými slovy vztahová šikana, která je založena na společenské manipulaci. Jsou to situace, kdy útočník oběti něco sdělí a odejde dřív, než oběť stihne zareagovat či ignorace oběti a otáčení se k ní zády v případě, že se přiblíží ke skupině, dále pak ukazování, výsměch, vydírání, pomluvy nebo výhružné postoje. Třetím typem šikany je fyzické napadání, které spočívá v pravidelném napadání toho, kdo se jeví jako slabší a jsou zde zařazeny projevy jako strkání, kopání, tahání za vlasy, fackování, krádeže učebnic či jídla, házení majetkem oběti po třídě, poškozování oblečení oběti či zavírání oběti do uzavřených prostor. A jako čtvrtý typ je uvedeno obtěžování, které obvykle zahrnuje opakované nepříjemné otázky, prohlášení nebo útoky týkající se rasy,

pohlaví, sexu či náboženství a patří k němu napadání oběti sexuálními gesty, u dívek je to například zvedání sukní, u chlapců naopak stahování kalhot oběti v přítomnosti ostatních, poznámky o sexuální orientaci oběti, a také pronásledování oběti ve škole či mimo ni (Fieldová, 2009). Fieldová (2009) poukazuje na skutečnost, že k šikaně může docházet v jakémkoliv typu školy, ať už v soukromé či státní, smíšené nebo výhradně chlapecké či dívčí, malé nebo velké a nemusí se vždy jednat o přímou konfrontaci agresora s obětí, nýbrž se může odehrávat i v kyberprostoru. Hulanová (2012) dodává, že v současnosti, kdy žijeme v internetovém věku, není překvapivé, že se šikana, stejně jako mnoho jiného, přesunula on-line. Laca (2011) vysvětluje, že elektronickým šikanováním, tedy kyberšikanou, se myslí zneužívání mobilních telefonů a internetu, za účelem posílání agresivních a nenávistných zpráv, v důsledku čeho dochází k urážení a zavražďování jejich příjemců. Braun a kol. (2014) uvádějí další možnosti, jak lze v kyberprostoru poškozovat uživatele moderních technologií, a to například prostřednictvím SMS zpráv, e-mailů s ponižujícími či výhružnými vzkazy nebo i zveřejňováním nelichotivých fotografií na sociálních sítích. Zde tedy není důležitá útočnickova fyzická síla, nýbrž jeho schopnost používat moderní technologie. Tento druh šikanování může být v takovém případě nepřetržitý, a to 365 dní v roce a 24 hodin denně. Z toho důvodu může mít mnohem hlubší dosah než fyzické šikanování (Laca, 2011).

Laca (2011) poukazuje na to, že na školách můžeme být nejčastěji svědky násilí právě mezi spolužáky. Dále uvádí, že násilí jako sociálně patologický jev se projevuje nejčastěji formou netolerantnosti, surovosti, šikanování, vydírání, nezvládnutí školních povinností, neúcty k druhým či vzájemného ponižování. Takových druhů násilí se dopouštějí jednotlivci, ale ještě častěji celé skupiny, přičemž se může jednat jak o verbální, tak i neverbální projevy (Laca, 2011). Jedním z mnoha důvodů takového chování může být i rozdílnost, kterou mezi sebou žáci vnímají a rozpoznávají. Ovlivňují je také faktory jako osobnost studenta ve spojitosti s tím, v jaké společnosti lidí se student pohybuje (Koscurová, 2013). Laca (2011) a Koscurová (2013) se shodují, že k hlavním příčinám takového netolerantního chování žáků patří nesprávná výchova v primární skupině, které je dítě součástí, tedy v rodině.

Laca (2011) se shoduje s psychologicko-sociologickým pojetím v tvrzení, že agrese je jednání, které vědomě a se záměrem ubližuje, násilně omezuje svobodu a poškozuje jiné osoby nebo věci. Tendence, která vede jedince k agresi, která se následně transformuje

do různých podob, se nazývá agresivita (Laca, 2011). Agresivita byla vždy součástí každodenního života, dnes se však setkáváme s názory, že agresivita u dětí a mládeže stoupá. Tento fakt bývá zdůvodňován změnou žebříčku hodnot, kdy lze vnímat jasný důraz, který je společností kladen na materiální statky a znamenitý pracovní výkon. V návaznosti na to lze vyvodit, že mladí lidé v současnosti berou mnohem menší ohledy na ostatní, soustředí se především sami na sebe a svůj vlastní prospěch, což často vede k poškozování druhých lidí. Agresivita samozřejmě nevzniká z ničeho nic, ale ve většině případů vzniká postupně. Mladí lidé se v mnoha případech nemusejí umět se svými pocity, jako právě s agresí, vypořádat, a proto je velmi důležité, aby jim dospělí lidé z jejich okolí pomohli s řešením těchto nepříjemných situací, ve kterých se mohou snadno ocitnout, ať už se jedná o rodiče, pedagogy, případně další dospělé lidi, se kterými přichází mladiství do styku (Laca, 2011).

1.2.1 Vandalismus

Termín vandalismus, dle historických údajů odvozený od starogermánského kmene Vandalů, kteří v roce 455 n. l. zpustošili Řím, je označován jako logicky nezdůvodnitelné pustošení, ničení přírody či různých kulturních a společenských objektů, a to obvykle jen pro radost z ničení, pro vybití zloby či může sloužit k získávání pozice a obdivu v partě (Sochůrek, 2009). Podle Sochůrka (2009) se jedná o zvláštní formu agresivního chování, která se téměř nevyskytuje u dospělých jedinců, ale především u adolescentů mužského pohlaví. Dále uvádí, že adolescentní vandalové jednají zpravidla ve skupinách a ničí běžně dostupné věci a zařízení, jako jsou hřbitovy, sochy, interiéry kostelů, zaparkované automobily, telefonní budky či železniční vagony, avšak k projevům vandalismu podle Sochůrka (2009) dochází např. i při fotbalových zápasech. Sochůrek (2009) uvádí problematiku sprejerství jako specifický druh vandalismu, při němž dochází např. k pomalování historicky cenných budov, omítek na domech, autobusových zastávek či stanic metra a jiných veřejně dostupných objektů. Podle toho, jak se na sprejerství díváme, ho lze vnímat i jako umění.

1.2.2 Násilí a kriminalita

Laca (2011) upozorňuje na fakt, že v současnosti dochází v Evropě k dramatickému nárůstu kriminality u mládeže a násilí na školách. Chování, které často předchází samotnému násilí, můžeme označit výrazy jako netolerance a neúcta k druhým, se netýká pouze školních zařízení, ale také ho lze spatřovat v jejím okolí nebo v domech

mládeže. Násilí je realizováno žáky především na svých vrstevnících, následně se můžou vyskytovat i jisté projevy agrese ze strany studenta vůči svému učiteli (Laca, 2011). A stejně tak pedagog se může dopouštět některé z forem násilí na studentech. Laca (2011) však poukazuje ještě na další nesrovnalosti. Říká, že masmédia, která nezřídka rozšiřují informace o násilných činech ve školách a přičiňují se tak o vznik strachu na našich školách, jsou právě ta, která soustavně prezentují svým konzumentům násilí jako každodenní součást našeho života. Jejich přičiněním se poté mladiství domnívají, že násilí je v životě samozřejmé a běžné a zvykají si na něj. Poté už zbývá jen krok k tomu, aby násilí začali páchat i oni sami (Laca, 2011). Především je důležité věnovat mladistvým dostatečnou a potřebnou pozornost ze strany dospělých, díky čemuž lze předejít špatnému jednání mladistvého a ochránit ho tak před rizikem páchaní trestné činnosti, jelikož, jak je uvedeno v trestním zákoníku č. 40/2009 Sb., trestně odpovědné jsou osoby, které již dovršily patnáctého roku věku.

1.2.3 Sebevražedné jednání a sebepoškození

Sebevražda je nejčastěji chápána jako následek těžké, zdánlivě neřešitelné a bezvýchodné životní situace, ve které se jedinec ocitne (Mühlpachr, 2001 in Sochůrek, 2009) Viewegh (1978 in Sochůrek, 2009). Sebevražednost je podle Sochůrka (2009) jedním ze závažných sociálně patologických jevů a bývá většinou vnímána jako důsledek vnějších příčin. Braun a kol. (2014) uvádějí, že sebepoškozující až sebevražedné jednání se může objevit u osob, které trpí například týráním, zanedbáváním nebo sexuálním zneužíváním. O zanedbávání se podle Brauna a kol. (2014) jedná i v případě, že je mladistvý svědkem násilí páchaného na jiné, jemu blízké osobě. Kocourková (2003 in Sochůrek, 2009) popisuje sebepoškození jako vědomé, záměrné a často opakované jednání, při němž dochází k narušení tělesné integrity a rozlišuje také jednotlivé způsoby sebepoškození, kdy některé vyplývají z psychotické poruchy s tendencí upoutání pozornosti a jiné, uskutečňované jako prostředek pro uvolnění napětí, mohou vést až k samotnému suicidu. Nielsen Sobotková (2014) poukazuje na skutečnost, že sebepoškození se nejčastěji objevuje u adolescentů již kolem čtrnáctého roku života.

1.3 Extrémně rizikové sporty a rizikové chování v dopravě

Extrémní sport je takový sport, jehož provozování je spojeno se zvýšeným rizikem. Mladiství se k němu mnohdy uchylují z touhy po adrenalinu (Geisslerová et al., 2012). Pastucha (2014) uvádí příklady rizikových způsobů činností. U mladistvého to jsou faktory jako špatně vykonaný pohyb v důsledku ztráty koncentrace, celkové únavy, nedostatečného tréninku, špatného odhadu situace, ale také z důvodu chybějícího vybavení či nepoužívání ochranných pomůcek. Nielsen Sobotková (2014) konstatuje, že extrémně rizikové sporty s sebou nesou vědomé hazardování s reálným rizikem smrti. Mezi aktivity, které spadají do této kategorie rizikového chování, patří například ježdění mezi vagony metra nebo vlaku, lezení bez lana (po skalách, lezeckých stěnách či po domech), přeskakování ze střechy na střechu jednotlivých domů (Nielsen Sobotková, 2014). Pastucha (2014) jmenuje další rizikové sporty jako snowboarding, bungee jumping, skateboarding, box, lední hokej, kopaná či autosport nebo dokonce vzpírání.

Nielsen Sobotková (2014) uvádí, že rizikové chování v dopravě bývá často zapříčiněno neznalostí dopravních předpisů, také vlivem návykových látek či přeceněním vlastních schopností. Určitý vliv zde má i osobnost dospívajícího (Nielsen Sobotková, 2014). Montoro et al. (2018) uvádějí, že mezi rizikové faktory při řízení patří také hněv a agresivní projevy, které na silnici představují velmi složitý problém, neboť jsou ovlivněny velkým počtem dalších faktorů, zejména stresem. Hněv a agresivní řízení mohou pomoci vysvětlit velkou část globálních havárií, avšak strategie jako jsou výchova a výcvik v oblasti bezpečnosti silničního provozu, psychoterapie a zvládání hněvu při řízení, mohou přispět ke snížení počtu nehod a předejít rizikovému chování (Montoro et al., 2018). Alvaro (2018) je toho názoru, že vzdělávání o spánku a jízdě by mohlo snížit riziko mikrospánku a s tím souvisejících silničních úrazů u mladých řidičů.

1.4 Rasismus a xenofobie

Podle DeVita (2008) rasismus představuje negativní postoje a přesvědčení vůči ostatním rasám, které jsou prostřednictvím rasového vyjadřování řazeny do podřadnějšího postavení. Hlavní myšlenka je taková, že určité rasy jsou intelektuálně podřízené jiným nebo zkrátka postrádají určité schopnosti. Můžeme se setkat s pojmem institucionální rasismus, na základě kterého dochází k veřejné segregaci, v jejímž rámci jsou osoby nuceny pobývat v určitém vyhrazeném prostoru nebo mají limitovaný přístup do veřejných institucí, například do škol. V České republice nejsou projevy

rasismu ve školských zařízeních takto extrémní, avšak určité rasistické projevy se zde vyskytovat mohou (DeVito, 2008). Otiniano Verissimo et al. (2018) tvrdí, že diskriminace přispívá ke stresu, někteří jedinci mohou mít tendence se s tím vypořádat zapojením do rizikového chování.

Xenofobie je nepřátelský a odmítavý postoj vůči jednotlivcům či skupinám, které jsou společností či jednotlivci vnímány jako odlišné, ať z důvodů náboženských, kulturních, sociálních, etnických nebo ekonomických (Jandourek, 2012). Termín xenofobie lze doslovně přeložit jako strach z cizího. Obecně je termín používán k označení nesnášenlivosti a předsudků vůči cizincům. Mladiství potřebují pro svůj zdravý vývoj pocit jistoty a bezpečí a tomu se jim dostává, když jsou obklopeni lidmi a věcmi, které jsou jim důvěrně známé. Z tohoto tvrzení vyplývá, že věci či cizí lidé bývají vnímány jako nepřátelští či ohrožující již zavedený řád (Barša, 2011). Jandourek (2012) však poukazuje na skutečnost, že se nejedná jen o klasickou nenávist k cizincům, nýbrž pojem cizinec celý jev dostatečně nevyčerpává. Vylíčení cizince bývá podle něj negativní z toho důvodu, aby našinec v jistém smyslu cizince převyšoval (Jandourek, 2012).

1.5 Negativní působení sekt

Machová a kol. (2016) varují, že působení mnoha náboženských skupin v sobě skrývá potenciální nebezpečí, a to jak pro její členy, jejich rodiny či pro celou společnost. Škola by měla působení sekt na mladistvé předcházet prevencí prostřednictvím rozvíjení svobodného kritického myšlení, člověk schopný takového myšlení se lépe ubrání případné psychické manipulaci ze strany sekty (Machová a kol., 2016). Pojem sekta bývá často prezentován spíše v negativním smyslu, jelikož sekty jsou často společností chápány jako sociální skupiny, které se prostřednictvím svého ideologického konceptu vymezují vůči okolí, kdy následkem takového jednání následuje postupná izolace, manipulace a další extrémní zásahy, které narušují soukromí jejích členů (Miovský et al., 2010). Škola však musí dopřát svým studentům svobodu výběru vlastní náboženské orientace, čehož lze docílit podáváním informací o různých náboženských i alternativních náboženských skupinách a detabuizovat je (Machová a kol., 2016).

1.6 Sexuální rizikové chování

V rámci oblasti sexuálního chování je důležité dospívající mládež informovat o možných rizicích a důsledcích, která mohou následovat v případě rizikového chování v této oblasti. Důležité z hlediska prevence jsou poučení o používání ochranných pomůcek, o rizicích promiskuitního chování a s tím související vysoký počet sexuálních partnerů či sexuální styk po požití alkoholu a drog (Nielsen Sobotková a kol., 2014).

1.6.1 Prostituce

Mladistvým od 15 let věku již zákon provozování sexuálního styku nezakazuje a s tím tak přichází období experimentování a získávání nových zkušeností právě v této oblasti, která je součástí dospívání každého jedince (Nielsen Sobotková, 2014). Sochůrek (2009) říká, že prostituce je bezpochyby v rozporu s oficiální společenskou morálkou a je nejčastěji definována jako *propůjčování svého těla k sexuálnímu styku za úplatu*. Provozování prostituce bývá často označováno jako nejstarší řemeslo lidstva a její vymýcení se nezdařilo legalizací, moralizováním a ani pomocí kriminalizace (Sochůrek, 2009). Pokud zohledníme jedince v období adolescence, je zde jisté riziko zkušenosti právě s prostitucí, které se týká především mladých dívek. Již v tomto ohledu neplatí předsudek o tom, že mezi prostituujícími dívkami nemohou být dívky vzdělané, jak uvádí Sochůrek (2009), mezi prostitutky přibývá stále více vzdělaných žen, což souvisí se strukturou klientely. Mnozí klienti podle něj požadují společnice na své úrovni. Prostituce může mít velice závažné dopady, mezi které lze uvést např. hrozbu nákazy přenosnými pohlavními nemocemi, celoživotní trauma provázené rozpadem psychiky, a to především u dívek, které byly uneseny či přinuceny k prostituci až k život ohrožujícím stykům s různými druhy zločinců od členů organizovaného zločinu po sexuální devianty (Sochůrek, 2009).

1.7 Závislostní chování (adiktologie)

Miovský a Popov (2016) uvádějí, že dětská péče je v adiktologii na samém začátku a reprezentuje skutečně velmi nové a prozatím nezralé téma. Hoferková a Bělík (2017) v souvislosti se závislostním chováním uvádějí, že experimentování s riziky je v období dospívání typické a i přesto, že je ve většině případů přechodné, nelze opomenout možná zdravotní rizika a důsledky, které mohou přetrvávat nebo se následně objevit v dospělosti.

1.7.1 Zneužívání návykových látek

Koscurová (2013) popisuje termín závislost jako psychický a někdy také fyzický stav, který vyplývá ze vzájemného působení mezi živým organismem a drogou. Ačkoliv školy věnují mimořádnou pozornost primární prevenci zneužívání návykových látek, může se na škole vyskytnout student, u kterého se rizikové chování v této oblasti projeví. Takový student jen výjimečně přijde za třídním učitelem či školním psychologem sám, což obvykle značí, že nemá ve zmíněné osobě důvěru nebo zkrátka nemá potřebu svůj problém řešit. V opačném případě se školní psycholog snaží se studentem pracovat velmi citlivě a snaží se ho motivovat ke změně a získat ho ke spolupráci. Může se také stát, že se na školního psychologa obrátí sami rodiče studenta, kteří mají podezření na rizikové chování. Školní psycholog se snaží co nejlépe zorientovat v problému a s rodiči může konzultovat jak osobně, tak telefonicky a často jim doporučí další kroky, jak by měli postupovat, případně jim poskytne kontakty na K-centrum či Středisko výchovné péče. Pokud rodiče projeví zájem o testování dítěte z důvodu podezření na přítomnost návykových látek v těle, jsou jim doporučeny volně prodejné testy k detekci návykových látek nebo testování v laboratoři, případně u dětského lékaře (Braun a kol., 2014).

Koscurová (2013) uvádí, že téměř všechny vyspělé země se potýkají s problematikou drogové závislosti. Výzkum realizovaný v letech 2005–2014 v USA, zaměřený na cílovou skupinu adolescentů, odhalil, že souběžné užívání marihuany a tabáku je častější než užívání tabáku nebo marihuany samostatně (Schauer a Peters, 2018). Utrpení, které užívání drog způsobuje, nepadá pouze na jeho uživatele, ale zahrnuje i jeho rodinu. Rizikovou skupinou jsou zejména mladiství, u kterých může být toto rizikové chování zapříčiněno mnoha faktory. Mladiství mohou začít pravidelně užívat drogu či alkohol, protože se nudí, určitou roli zde může hrát i zvědavost, touha po vyzkoušení něčeho nového, ale i pocit bezmocnosti splnit očekávání jiných lidí, a to zejména rodičů či dalších dospělých a z toho pramenící pocit selhání, strach z neúspěchu a především z možnosti nepřijetí do světa dospělých. V takovém případě je ohrožen harmonický život v rodině, zvyšuje se kriminalita a delikventní chování u mladistvého (Koscurová, 2013). Koscurová (2013) však dodává, že vznik takového rizikového chování může být stejně tak zapříčiněn i odchylkami ve vývinu mladistvého, především v oblasti osvojování si způsobů mravního chování a toho, co je společností pokládáno za normu. Pokud dojde k narušení tohoto vývoje, je nezbytné co nejdříve

zakročít (Koscurová, 2013). Podle Koscurové (2013) dochází k prvnímu kontaktu mladých lidí s drogou okolo patnáctého roku, a to vdechováním prchavých látek, někdy označovaných jako těkavé látky či inhalační drogy. Od toho je jen malý krok k tomu, aby mladiství začali užívat tvrdší drogy.

1.7.2 Problémové, hazardní a patologické hráčství

Nezvládnuté využívání počítačů či mobilních telefonů, které nazýváme pojmem netolismus, může následně vyústit až v počítačovou kriminalitu. Mladiství mohou inklinovat k takovému rizikovému chování, v rámci kterého se mohou stát závislými na hraní her, ať už za účelem vyplnění volného času či z důvodu vidiny snadného finančního obohacení prostřednictvím různých sázek (Sýkora, 2012). Za hráče je považován člověk, který má tendenci se ke hraní neustále vracet. Hraní je pro hráče činnost, která se postupně stane zásadní v jeho životě a postupně nad ní začne ztrácet kontrolu. Takovou osobu můžeme posléze označit jako problémového hráče. Tento fakt bývá doprovázen změnami nálad, které se však mění v negativní, pokud je u něho možnost hraní z nějakého důvodu omezena a může vést až k patologii, tedy závislosti na hraní her (Blinka a kol., 2015).

1.7.2.1 Problémové hráčství

Problémové hráčství bývá charakterizováno potížemi při omezování utrácených finančních prostředků nebo času věnovaného hraní, či obou faktorů zároveň. To následně vede k nežádoucím důsledkům pro hráče a osoby v jeho okolí. Problém s hráčstvím se může u hráče stupňovat, až může vyústit v nejzávažnější typ, který nazýváme patologické hráčství (Národní strategie protidrogové politiky České republiky v oblasti závislostí, 2017, [online]).

1.7.2.2 Hazardní hráčství

Hazardní hráčství je vnímáno závažněji než problémové hráčství, není však považováno za závažnější, než je patologické hráčství, jehož bývá příčinou. Petráčková a Kraus (2000 in Prunner, 2008) uvádějí, že z psychologického hlediska se pojem hazardní používá k označení takového chování jedince, které se zakládá na rizikovém rozhodování za současného odmítavého postoje k zodpovědnosti. Zároveň tvrdí, že pokud je pojem hazard přímo ve spojení s herní činností, pak se jedná o ten druh hry, kdy o výsledku rozhoduje náhoda a nikoli hráčská dovednost jedince (Petráčková

a Kraus 2000 in Prunner, 2008). Obdobným způsobem definují pojem hazard Hartl a Hartlová (2000 in Prunner, 2008), který v jejich pojetí představuje rizikové rozhodování (všechno nebo nic), které poskytuje hazardnímu hráči vzrušení a příležitost k soutěžení, a vytváří tak podmínky k závislosti na hazardní hře. Dále uvádějí, že hazardní hra je hrou, ve které je buď riziko nebo možnost vysokých finančních ztrát či výher (Hartl a Hartlová, 2000 in Prunner, 2008).

1.7.2.3 Patologické hráčství

Patologické hráčství je označováno za poslední stadium vývoje hráčství, je tedy vnímáno jako nejzávažnější. Podle Nešpora (2000 in Prunner, 2008) a Hroncové a kol. (2004 in Prunner, 2008) bývá patologické hráčství často produktem hráčství hazardního. Dále oba autoři uvádějí, že patologické hraní má řadu shodných znaků i s jinými druhy závislostí. Podle těchto znaků, které jsou charakteristické například tím, že hráč začíná ztrácet kontrolu nad svou závislostí a že svou závislostí na hraní narušuje své sociální vztahy s okolím, lze vidět jistou podobu u alkoholiků či osob závislých na užívání drog (Blume a Lesieur, 1993 in Prunner, 2008). Na tuto shodu však upozorňují i další autoři jako Nábělek, Vongrej, Lóšková (1996) nebo Nešpor (2000). Hráčství je vnímáno jako patologické ve chvíli, kdy hráč již ztratil kontrolu nad hraním a množstvím vsazených finančních prostředků, a čelí proto dluhům a dalším nepříznivým důsledkům (Sochůrek, 2009). S rozvojem patologického hráčství můžeme zaznamenat výskyt kriminální činnosti jako například trestný čin krádeže. Podle Nešpora (1996 in Sochůrek, 2009) se typický patologický hráč dopustí trestné činnosti až poté, co se stal patologickým hráčem. Americká psychiatrická asociace uznala v roce 1980 patologické hráčství jako nemoc, přičemž u nás se tato diagnóza oficiálně používá od roku 1994 (Prunner, 2009).

1.8 Okruh poruch a problémů spojených se syndromem týraného a zanedbávaného dítěte

Syndrom týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte, často označován anglickým zkrácením jako syndrom CAN, představuje tělesné, duševní i společenské poškození stavu a vývoje dítěte. Vzniká v důsledku společensky nepřijatelného jednání rodičů či jiného dospělého vůči dítěti. Takový druh jednání může mít za následek patologický vývoj týraného jedince, který se může v dospělosti sám stát tyranem (Fischer a Škoda, 2014). Slavětinský (2013) je přesvědčen, že rodina je základním článkem ve společnosti, který by nám měl poskytnout zázemí a dodávat nám vnitřní pocit jistoty

a bezpečí. Zároveň je podle něj výchozím bodem, ze kterého se, když nastane čas, vydáme do cizího prostředí mimo náš domov. Z toho důvodu by měl být domov místem, kam se rádi vracíme. Bohužel tomu tak ve všech rodinách není a existují zde dysfunkční rodiny, ve kterých nevládne harmonie a láska, ale mnohdy se zde vyskytují projevy domácího násilí, týrání či dochází ke zneužívání jejích členů (Slavětinský, 2013). Fischer a Škoda (2014) rozdělují týrání dítěte na fyzické, psychické a sexuální. Hulanová (2012) poukazuje i na internetovou kriminalitu páchanou na dětech. Zdůrazňuje, že globální povaha internetu usnadňuje výrobu a distribuci materiálů, jejichž prostřednictvím jsou děti, případně i mladiství, zneužíváni. V současnosti se rozrůstá i obchodování se sexem na internetu, ve kterém figurují jako hlavní aktéři i děti, kdy jsou jim za poskytnuté sexuální služby nabízeny peníze či věcné dárky. Hulanová (2012) šokuje, že uživatelé internetu mají dokonce možnost si objednat tzv. živou on-line show, při níž dochází ke zneužívání skutečného dítěte v přímém přenosu.

1.9 Spektrum poruch příjmů potravy

Procházka a kol. (2014) mezi poruchy příjmu potravy řadí mentální anorexii a mentální bulimii, atypickou mentální anorexii a atypickou mentální bulimii, přejídání spojené s jinými psychickými poruchami a zvracení spojené s jinými psychickými poruchami. Konstatuje, že v současném světě trendů směřujících k ideálu tělesné krásy k výskytu tohoto problému často dochází. K rizikovým skupinám patří nejčastěji modelky a modelové či baletky a vrcholové sportovkyně, ale také dospívající dívky (Procházka a kol., 2014). Těmito poruchami mohou trpět i dospívající chlapci. Nevyskytují se však do takové míry, jako je tomu právě u dívek (Papežová, 2010). Papežová (2014) podotýká, že tyto poruchy vznikají často v souvislosti s pubertou a mohou být považovány za vývojové krize. Mladiství v takovém případě často trpí nedostatkem emocionální podpory a bývají svými rodiči omezováni v rámci spontánních aktivit. Poruchy příjmu potravy se mohou objevit i sekundárně, a to nejčastěji jako následek některé z psychických poruch (Papežová, 2010).

2 Životní styl a kvalita života

Čevela a Čeledová (2010) uvádějí, že kvalitu života odráží úsilí jedince i společnosti o naplnění představ o životní pohodě. Při hodnocení jsou zahrnuty objektivní faktory, kterými jsou především materiální blaho a snižování sociálních rozdílů. Velmi podstatné pro hodnocení kvality života se ukázalo její subjektivní vnímání. Znamená to tedy, že příznivé podmínky automaticky neurčují vyšší kvalitu života a stejně tak zhoršené životní podmínky nemusí nutně předznamenávat horší kvalitu života. Jde o vnímání sebe sama, se stanovenými životními cíli a jejich naplněním, spojené s prožitkem spokojenosti, štěstí či blaha, a to celé s odolností vůči stresu. Kvalita života je zároveň výsledkem vzájemného srovnávání se s ostatními lidmi. Pokud se jedinec bude srovnávat s člověkem, který má dle jeho úsudku nižší kvalitu života, taková situace mu vyvolá kladné emoce a naopak (Čevela a Čeledová, 2010).

2.1 Vývoj osobnosti adolescenta

Není překvapivé, že se každá teorie osobnosti snaží o vymezení její základní charakteristiky a podstaty. Nejčastěji se setkáváme s definicemi, podle kterých *osobnost představuje souhrn, souvislost či propojení charakteru, temperamentu, schopností a také konstitučních vlastností člověka*. Pojmem konstituční myslíme jak tělesnou stavbu člověka, tak psychologickou strukturu jeho osobnosti (Cakirpaoglu, 2012). Psychologie jako věda rozlišuje osobnost do tří pojmů. Jako první popisuje hodnotící pojem, který souvisí s tím, zda je jedinec, jehož osobnost hodnotíme, nějak pozoruhodný či zda něčím vyniká, a to především v pozitivním smyslu. Druhý pojem se zabývá psychickou individualitou jedince, tedy jeho osobitostí, kterou lze chápat jako odlišnost jedince od ostatních jedinců, zejména od jedinců téhož věku a kultury. Poslední pojem se zabývá uspořádáním celku psychiky jedince, kdy zkoumá anatomii a fyziologii lidského těla, a tedy, jak funguje každá samostatná složka v těle, jakou má funkci a zejména, jaká je souhra těchto složek (Říčan, 2007).

Každý člověk je jedinečnou osobností, kterou při jejím vytváření ovlivňují z nemalé části jak primární, tak sekundární socializační faktory. Primární socializací je myšleno rodinné prostředí, které je neodmyslitelnou součástí každého jednotlivce a stejně tak je tomu i u školního prostředí, kde probíhá socializace sekundární. A jelikož tyto faktory společně formují osobnost, výrazným způsobem tedy ovlivňují směřování vývinu člověka (Laca, 2011). Jedinec je tak součástí procesu sociálně-psychické adaptace,

v rámci kterého dochází k působení sociálního prostředí na člověka, a naopak. Osobnost jedince je podle Machalové (2013) tvořena nejen vnější složkou, ale má také své vnitřní prostředí, kde lze najít i vztahy mladistvého s jeho prostředím. Jak je známo, vztahy, které má člověk vůči svému okolí, do značné míry ovlivňují samotnou psychiku. Je zde tedy zapotřebí důležitého mechanismu autoregulace, která udržuje nejen rovnováhu mezi osobností a jejím vnějším prostředím, ale zároveň i s jejím vnitřním prostředím (Machalová, 2013).

Laca (2011) vnímá děti a mládež jako to nejcennější, co naše společnost má, a proto by podle něj mělo být samozřejmostí, aby měly vytvořené takové podmínky, aby mohly vyrůstat a dospívat na místě, kde jsou v bezpečí a mají zajištěné materiální, psychické a sociální potřeby. Takové podmínky by měla dítěti přirozeně poskytnout a zajistit rodina, ve které se dítě rodí a vyrůstá (Laca, 2011). Bohužel v mnoha případech tomu tak není, a tento fakt má za následek nesprávný a nevyvážený vývoj dítěte, který u něj může v budoucnu vést až k závažné formě patologického chování.

Laca (2011) zdůrazňuje, že pokud má člověk zůstat rozumnou bytostí, musí žít a být vychováván výhradně v lidské společnosti. Jinými slovy musí rozvíjet své vztahy s lidmi, k přírodě, sobě samému a zároveň vůči prostředí, ve kterém existuje (Laca, 2011). A jelikož je člověk tvor společenský, má přirozenou potřebu sociální interakce s ostatními lidmi. Každý jedinec má ve svém životě určitou roli, ať už vrozenou či získanou a podle této role je nucen usměrňovat své chování. Při vývoji osobnosti dochází k ovlivňování chování daného jedince lidmi, kterými je obklopen. Především může daného jedince velmi silně ovlivnit skupina vrstevníků, které on sám pokládá za jemu podobné, a to především v průběhu adolescence a v počátcích dospělosti, kdy rodina přestává být nejhlavnějším zdrojem sociálních informací (Hayesová, 2007).

Hayesová (2007) tvrdí, že v určitých případech však může jedinec nabýt dojmu, že se svým vrstevníkům vůbec nepodobá a místo přizpůsobení svého chování skupině svých vrstevníků může přizpůsobit své chování referenční skupině. Referenční skupina představuje skupinu lidí, jejichž chování je jedincem považováno za správné, a proto jedinci slouží jako vzor.

Dalším důležitým faktorem ve vývoji osobnosti je sebeúcta. Ta je vyjadřována z velké části úsudky, které nad sebou pronášejí samotní jedinci. Sebeúcta či sebehodnocení,

at' už je kladné, či spíše záporné, se taktéž podílí na ovlivňování chování jedince a stanovování si životních cílů (Hayesová, 2007).

2.2 Příčiny vzniku sociálně patologických jevů

Rizikové faktory pro vznik rizikového chování v dospívání jsou přítomny již v dětství a rovněž i v průběhu dospívání. Zpravidla se vyskytují v celé společnosti. Je obecně známo, že dospívající riskují v mnoha ohledech více než dospělí, což může být škodlivé a někdy až nebezpečné pro jejich zdraví. Rosenbaum et al. (2018) poukazují na skutečnost, že tento jev může být částečně způsoben rozdíly ve zpracovávání informací o potenciálních rizicích adolescenty a jejich následným rozdílným rozhodováním. K faktorům, které lze řadit mezi rizikové v období dospívání, patří malá sebedůvěra a sebeúcta, také tam lze řadit období těhotenství a mateřství, chronickou nemoc či handicap nebo i nejisté, mizivé perspektivy do budoucna. Jako společenské rizikové faktory jsou vnímány třeba takové jako příslušnost k menšinám, nepřítomnost citových vazeb v rodině, duchovní a citová chudoba, ale také chudoba materiální a finanční či naopak přílišné bohatství rodičů, příliš benevolentní zákonné předpisy v oblasti zbraní, dopravy a drog (Machalová a kol., 2016). Dolejš a Ortel (2017) podotýkají, že významný vliv na výskyt rizikových aktivit má na mladistvé také chování jejich rodičů.

V současnosti jsou kladeny velké nároky na široký rozsah schopností, dovedností a znalostí jednotlivých lidí (Machalová, 2013). Především je tento tlak zaznamenáván mladými lidmi, kteří se vzdělávají a teprve se snaží nalézt smysl svého uplatnění v životě. Machalová (2013) podotýká, že s jistou mírou pravděpodobnosti bude tento tlak rostoucích požadavků na člověka zesilovat.

3 Prevence rizikového chování

Prevence představuje taková opatření, která mají za úkol zajišťovat včasnou obranu nebo ochranu jedince či společnosti. Prevence rizikového chování je v působnosti Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (Pavlas Martanová, 2013). MŠMT v návaznosti na schválené vládní dokumenty z oblasti primární prevence rizikového chování u žáků a studentů zpracovává akční plán na dané období a zároveň metodicky podporuje a koordinuje problematiku primární prevence. Osoba dohlížející na činnosti realizované v rámci krajské koncepce prevence se nazývá krajský školský koordinátor prevence. Ten je touto funkcí pověřen Krajským úřadem, který zahrnuje krajské úřady jednotlivých krajů a Magistrát hlavního města Prahy. Krajský úřad vytváří podmínky pro realizaci Minimálních preventivních programů ve školách svého regionu a věcně kontroluje jejich plnění (MŠMT, ©2013-2018)

3.1 Definice prevence a její typologie

Prevenci rozlišujeme do tří typů, a to na primární, která je podrobně popsána v následující kapitole. V rámci sekundární prevence je poskytována pomoc jedincům, kteří již mají zkušenost s rizikovým chováním, ale to se zatím výrazně nevyvíjí. A prevence terciární je zaměřena na již vzniklý problém a soustřeďuje se na minimalizaci rozsahu škod způsobených rizikovým chováním (Kukla a kol., 2016). Čeledová a Čevela (2010) uvádějí, že prevence se provádí buď u jedince, nebo na úrovni celé společnosti, kdy prevence je jedním z faktorů podpory zdraví. Jako další faktory pro podporu zdraví uvádějí zdravotní výchovu a tvorbu celkově příznivého prostředí (Čeledová a Čevela, 2010).

3.2 Vymezení primární prevence

Pavlas Martanová (2013) popisuje primární prevenci jako předcházení problémům s výskytem rizikového chování u jedinců, u nichž se rizikové chování doposud nevyskytuje. Podle Čeledové a Čevely (2010) jsou protektivní opatření primární prevence komplexní, zdravotní a sociální.

Pavlas Martanová (2013) dále rozděluje primární prevenci na specifickou a nespecifickou, kdy specifická představuje aktivity a programy, které jsou zaměřeny na cílenou práci s takovými jedinci, u nichž je v případě absence preventivních opatření předpoklad negativního vývoje v oblasti rizikového chování.

Specifická primární prevence se dále dělí na všeobecnou, selektivní a indikovanou, přičemž všeobecná prevence je určena pro velké skupiny bez zohlednění specifických rizikových skupin (běžná školní třída). Prevence selektivní je určena již ohroženým skupinám, u kterých je zvýšené riziko rozvoje rizikového chování. Na jedince, u kterých již lze pozorovat projevy rizikového chování, se zaměřuje prevence indikovaná, která se snaží o snížení projevů a zmírnění následků vzniklého problémového chování (Pavlas Martanová, 2013).

Nespecifická primární prevence představuje veškeré aktivity, které podporují zdravý životní styl, a zároveň tak pomáhají snižovat riziko vzniku a dalšího rozvoje rizikového chování, i když na něj nejsou cíleně zaměřeny (Pavlas Martanová, 2013). Kukla a kol. (2016) ve své publikaci zdůrazňují, že na primární prevenci se má podílet celá společnost.

3.3 Prevence na středních školách

Podle Dolejše a Ortela (2017) je důležité volit komplexní, vzájemně propojené a kombinované preventivní strategie, které adolescenty zaujmou a budou na ně působit. Prostřednictvím takových postupů by si měl adolescent osvojit netolerantní postoje vůči sociálně patologickým jevům a uvědomit si základní společenské hodnoty, které by měl naplňovat. V systému prevence by se měli na vzájemné spolupráci podílet pedagogové a vedení školy, samotní adolescenti a jejich rodiče a také širší odborné okolí jako PPP či NZDM (Dolejš a Ortel, 2017). U studentů středních škol je prevence více orientována na jednotlivé patologické jevy, a proto by dospívající studenti měli být aktivně zapojeni do těchto preventivních programů. Aby byla primární prevence na středních školách efektivní, musí mít jasně vymezenou cílovou skupinu, stanovenou podle informací z výsledků výzkumů zaměřených na výskyt rizikového chování u adolescentů. Konkrétně u mládeže ve věku 15 až 18 let je prevence zaměřena na podporu postojů proti riziku, na nabídku smysluplného trávení volného času a seznámení se s možnostmi řešení obtížných situací (Pavlas Martanová, 2013).

3.4 Školní metodik prevence

Školní metodik prevence je osoba, která zodpovídá za realizaci prevence rizikového chování na škole. Cílem jeho práce je tedy předcházet rozvoji rizikových projevů v chování žáků (Vacková a Ondráčková, 2014 in Knotová, 2014). Standardní činnosti školního metodika prevence popisuje vyhláška č. 116/2011 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních (novela vyhlášky č. 72/2005 Sb.). Legislativně se touto prevencí blíže zabývá Metodické doporučení č. j. 21291/2010-28, k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže ve školách a školských zařízeních. Pro výkon této funkce je zapotřebí statusu pedagogického pracovníka, jehož vymezení podává zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících. Kvalifikací pro výkon funkce školního metodika prevence je studium dané vyhláškou č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků, ve znění vyhlášky č. 412/2006 Sb. a č. 329/2013 Sb. Jedná se o absolvování studia k výkonu specializačních činností v oblasti prevence sociálně patologických jevů v délce nejméně 250 hodin, které je zakončeno obhajobou závěrečné práce a podstoupením závěrečné zkoušky před komisí. Svou činnost vykonává tedy jako učitel při svém plném úvazku, není mu tedy snížena přímá vyučovací povinnost a má nárok na specializační příspěvek ve výši jeden až dva tisíce korun. (Vacková a Ondráčková, 2014 in Knotová, 2014).

Školním metodikem prevence může být jmenována jakákoli osoba z pedagogického sboru (Knotová, 2014). Školní metodik prevence často úzce spolupracuje s výchovným poradcem, speciálním pedagogem a také se školním psychologem, jelikož školní psycholog se významnou měrou podílí na vytváření preventivních programů, kdy spolu s metodikem prevence připravuje například besedy pro studenty a rodiče. Jejich vzájemná spolupráce a propojenost je nesmírně přínosná a důležitá, jelikož výsledkem je komplexní propracovanost a rozmanitost uplatnitelných strategií, při předcházení či řešení problémů (Braun a kol., 2014). V případě, že dojde ve škole k výskytu některého druhu rizikového chování, následuje rychlé sestavení vyšetřovacího týmu, který je obvykle veden školním metodikem prevence. Školní psycholog v takovém případě posuzuje kroky k řešení vzniklé situace, které musejí být promyšlené. Nepromyšlený zásah by mohl situaci naopak zhoršit a rizikové jednání by se mohlo projevit mnohem intenzivněji, avšak ve skrytější formě. Je také na místě zvážit, zda zapojit další instituce, jako orgán sociálně-právní ochrany dětí nebo třeba policii (Braun a kol., 2014).

3.5 Preventivní programy

Knotová a kol. (2014) uvádějí, že preventivní programy slouží k ovlivňování klimatu ve třídě, dynamiky skupiny a také k předcházení mnohým rizikovým jevům v kolektivech studentů. Prostřednictvím těchto programů pak studenti rozvíjejí své komunikační a sociální dovednosti. V rámci dlouhodobé práce se studenty je klima třídy zdravější a studenti se následně aktivně podílejí na řešení třídních problémů (Knotová a kol., 2014). Pavlas Martanová (2013) a Dolejš a Ortel (2017) podporují tvrzení, že dlouhodobá realizace preventivních programů je efektivnější, a nedoporučují proto jednorázové preventivní aktivity. Zároveň kladou důraz na jejich včasné zahájení (Dolejš a Ortel, 2017). Pavlas Martanová (2013) dodává, že účinný a efektivní program má také dlouhotrvající výsledky, což je pro společnost velmi důležité a přínosné.

3.5.1 Minimální preventivní program

Minimální preventivní program je komplexní dlouhodobý preventivní program školy, který vychází z příslušného rámcového vzdělávacího programu, vytvářející obecně závazný rámec pro tvorbu školních vzdělávacích programů škol všech oborů vzdělání v předškolním, základním, základním uměleckém, jazykovém a středním vzdělávání (Miovský et al., 2012). Cílem MPP je srozumitelným a vhodným způsobem informovat studenty o nebezpečí rizikového chování. Je průběžně vyhodnocován školním metodikem prevence a písemné vyhodnocení je součástí výroční zprávy o činnosti školy, z čehož vyplývá, že je vytvářen na období jednoho školního roku. Následně podléhá kontrole České školní inspekce (Vacková a Ondráčková, 2014 in Knotová, 2014). Ve škole by měl být veřejně přístupný a měl by zahrnovat příslušné zákony, metodické pokyny, školní řád a sankce za jeho případné porušení (Pavlas Martanová, 2013). Školní metodik prevence se na jeho plnění a realizaci podílí s ostatními pedagogickými pracovníky (Vacková a Ondráčková, 2014 in Knotová, 2014).

3.5.2 Způsoby realizace preventivních programů

Školy si mohou vybrat z mnoha způsobů, jakými budou prevenci realizovat. Zejména jsou to adaptační kurzy, které se zpravidla realizují na začátku školní docházky, kdy je potřeba studenty zadaptovat v nově nastalé situaci. Adaptační kurzy se mohou pořádat i v případě příchodu nového studenta či změny učitele. Ve školách jsou také velice osvědčené třídnické hodiny, které jsou v rámci preventivní práce se třídou většinou

v kompetenci třídního učitele, případně výchovného poradce, který do nich může přispívat svými tématy. Dále jsou na středních odborných školách realizovány preventivní programy formou přednášek na dané téma, především z oblasti rizikového chování či pořádáním preventivních besed (Knotová a kol., 2014). Knotová a kol. (2014) dále uvádějí, že v případě potřeby vnějšího zásahu jsou uplatňovány intervenční programy. Většinou se jedná o situace, kdy se nezdravě promění klima třídy a je potřeba přiblížit se dynamice třídy a ovlivnit ji a navodit tak žádoucí změny. Taková intervence bývá nezbytná při práci se třídou, ve které došlo k výskytu šikany nebo v případě, že učitel není kolektivem třídy respektován z důvodu jeho neprofesionality (Knotová a kol. 2014).

3.6 Služby pro rizikové děti a mládež

V České republice je zavedeno hned několik sociálně právních služeb pro děti a mládež, které se snaží zajistit této cílové skupině nejvyšší možnou pomoc a péči. Matoušek a kol. (2007) ve své publikaci tyto poskytované služby popisují. Vybrala jsem tedy několik příkladů. Jako první sociálně právní službu lze uvést kurátora pro děti a mládež, jehož povinností je starat se o obtížně vychovatelné děti a mladistvé, o mladistvé páchající trestnou činnost a jejich rodiny, kdy jim poskytuje poradenskou a socioterapeutickou pomoc. Avšak vzhledem k velkému množství případů, kdy se kurátoři nemohou všem případům věnovat s přiměřeně stejnou intenzitou, jsou děti, případně rodiny, odkazovány do soustavné dlouhodobé péče jiným organizacím, jako jsou střediska výchovné péče, která podle svých možností poskytují poradenskou a terapeutickou péči rodinám nebo ústavy, kam děti a mládež přicházejí se soudem určenou ústavní a ochrannou výchovou (Matoušek a kol., 2007). Matoušek a kol. (2007) dále například uvádějí, že jako alternativa k pobytu ústavnímu se v některých západních zemích využívá dlouhodobý pobyt v náhradní rodině, kdy ve srovnání s kontrolními skupinami mladistvých v ústavní péči jsou výsledky péče u mladistvých v pěstounské péči lepší. U nás se však zatím tato forma péče u rizikových mladistvých nevyužívá. Z projektů, které jsou v České republice organizovány, lze zmínit projekty podporující vzdělávání a uplatnění na trhu práce, kdy jejich součástí jsou například rekvalifikační kurzy pro ohroženou mládež, u kterých se předpokládá, že po absolvování tohoto programu budou někteří mladiství ve vzdělávání pokračovat formou standardního učebního postupu nebo že následně nastoupí do zaměstnání. Program se zároveň snaží o rozvoj sociálních dovedností a výchovu k občanství (Matoušek a kol., 2007).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 Cíle práce a výzkumné otázky

4.1 Cíle

- 1) Zjistit a popsat, jaké typy preventivních programů v oblasti prevence rizikového chování jsou realizovány na vybraných středních odborných školách v okrese České Budějovice.
- 2) Zjistit a popsat, jaké strategie vybrané střední odborné školy v okrese České Budějovice uplatňují při řešení výskytu rizikového chování.

4.2 Výzkumné otázky

- 1) Jak postupují školní metodici prevence při zajišťování primární prevence rizikového chování u studentů na vybraných středních odborných školách v okrese České Budějovice?
- 2) Jak postupují školní metodici prevence v případě, že se rizikové chování u studenta vyskytne?

5 Operacionalizace pojmů

Prevence

Prevence představuje taková opatření, která mají za úkol zajišťovat včasnou obranu nebo ochranu jedince či společnosti. Prevence rizikového chování je v působnosti Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (Pavlas Martanová, 2013). Za školskou specifickou primární prevencí rizikového chování jsou považovány takové intervence a programy, které jsou úzce zaměřeny na jmenované oblasti rizikového chování (Pavlas Martanová et al., 2012).

Preventivní program

Knotová a kol. (2014) uvádějí, že preventivní programy slouží k ovlivňování klimatu ve třídě, dynamiky skupiny a také k předcházení mnohým rizikovým jevům v kolektivech studentů. Prostřednictvím těchto programů pak studenti rozvíjejí své komunikační a sociální dovednosti.

Rizikové chování

Rizikové chování představuje souhrnný název pro aktivity realizované jedincem či skupinou jedinců, které vedou k viditelným a prokazatelným problémům různého charakteru, například psychologického, sociálního, zdravotního a dalších (Skopal et al., 2015).

Střední odborná škola

Střední odborná škola je instituce, která své studenty připravuje pro výkon odborných činností, ať už technicko-hospodářských, ekonomických, pedagogických, zdravotnických či třeba sociálně-právních. Délka denního studia trvá maximálně čtyři roky a je zakončeno maturitní zkouškou (Vališová a Kasíková, 2010).

Školní metodik prevence

Školní metodik prevence je osoba, která zodpovídá za realizaci prevence rizikového chování na škole. Cílem jeho práce je tedy předcházet rozvoji rizikových projevů v chování žáků (Vacková a Ondráčková, 2014 in Knotová, 2014).

Student

Student je osoba, která splnila všechny podmínky spojené s dokončením devítileté základní školní docházky a nyní se věnuje studiu na střední škole, bez ohledu na to, o jaký druh střední školy se jedná (Kolář a kol., 2012).

6 Metodika

6.1 Použitá metodika

Pro sběr informací jsem zvolila kvalitativní typ výzkumu, který probíhal metodou dotazování, formou polostrukturovaného rozhovoru. Kvalitativní výzkum se provádí na malém vzorku a jeho cílem je hlubší pochopení problému, a proto je vhodný pro situace, kdy o zkoumané problematice příliš mnoho nevíme a potřebujeme ji hlouběji pochopit (Hanzelková a kol., 2009). Pro rozhovor polostrukturovaný si připravujeme soupis otázek, a proto je označován také jako rozhovor s návodem. Tato příprava však nebrání tomu, aby tazatel doplnil rozhovor o další otázky v návaznosti na odpovědi informanta (Sedláková, 2014).

6.2 Cílový soubor

Kraj je pověřen zřizováním školských zařízení, aby tak zajistil vzdělávání dětí a mladistvých. Zřízeny jsou čtyři základní druhy středních škol, a to střední školy s vyučením, střední školy s vyučením a s maturitní zkouškou, gymnázia a střední školy s nástavbovým studiem. Já jsem se v rámci svého výzkumu zaměřila na střední školy s vyučením a s maturitní zkouškou, jelikož jsem na tomto druhu školy sama studovala a chtěla jsem zjistit, do jaké míry je v současnosti primární prevence na tomto druhu středních škol zajišťována. V okrese České Budějovice je krajem zřízeno jedenáct středních škol s vyučením a s maturitní zkouškou. V rámci výzkumu jsem oslovila těchto jedenáct škol, z nichž deset škol bylo ochotno spolupracovat.

Cílový soubor byl tvořen školními metodiky prevence, výchovnými poradci či jinými osobami pověřenými zajišťováním prevence, jelikož tímto není vždy pověřen výhradně školní metodik prevence. Všechny jmenované osoby jsou zaměstnanci státních středních odborných škol s obory zakončenými státní maturitní zkouškou. V každé škole byl proveden jeden rozhovor s pověřenou osobou v oblasti zajišťování prevence ve škole.

6.3 Průběh rozhovorů

Na úvod byl informantům vysvětlen účel výzkumu, zároveň byli ubezpečeni o anonymitě a o možnosti kdykoliv z výzkumného šetření odstoupit. Anonymita informantů byla zachována nezveřejněním jejich křestních jmen a nezmiňováním konkrétních školských institucí, ve kterých jsou zaměstnáni.

Jednotlivé otázky pro rozhovor byly rozděleny do pěti hlavních bloků zaměřených na identifikaci informantů, způsoby realizované prevence, osoby pověřené zajišťováním prevence, kvalitu nabízených programů prevence a jejich efektivnost a poslední blok byl věnován problematice rizikového chování vyskytujícího se ve školském zařízení.

Rozhovory byly se souhlasem informantů zaznamenány na hlasový záznamník mobilního telefonu, a to pouze pro účely této bakalářské práce. Následně jsem se věnovala jejich doslovnému přepisu, přičemž doba jednotlivých rozhovorů se pohybovala v rozmezí od 25 do 40 minut. Na základě přepsaných rozhovorů jsem provedla vyhodnocení.

7 Výsledky a jejich interpretace

7.1 Technika sběru dat

Vyhodnocení získaných informací jsem provedla pomocí kódování a kategorizace dat. Kajánová et al. (2017) uvádějí, že získaná data je vždy nutno redukovat, kdy v prvním kroku si vymezíme data, která jsou ve vztahu k výzkumnému tématu a cíli. V druhém kroku pak používáme kódování a kategorizaci, které mohou být specifické podle konkrétního typu analýzy. Kajánová et al. (2017) dále uvádějí, že v kvalitativním výzkumu jsou kódovaná a kategorizovaná data následně interpretována, tedy zasazována do vztahů a kontextů. Pojmenováním konkrétních pojmů si vytvoříme kódy, které při pročitání textu vhodně přiřazujeme. Následně vytvoříme kategorii, která představuje obecnější, nadřazenou jednotku kódů (Kajánová et al., 2017). Já jsem v rámci vyhodnocování přiřadila tyto kategorie k jednotlivým trsům. Kódování bylo provedeno metodou papír-tužka.

7.2 Vyhodnocení rozhovorů

Celkem bylo uskutečněno 10 polostrukturovaných rozhovorů se školními metodiky prevence, výchovnými poradci či s osobami pověřenými zajišťováním prevence na středních odborných školách s maturitními obory v okrese České Budějovice. Cílem bylo zodpovědět stanovené výzkumné otázky. Rozhovorů se zúčastnilo sedm žen a tři muži (*Tabulka č. 1*).

Tabulka č. 1: Identifikační údaje informantů

Identifikační číslo	Informant	Dosažené vzdělání	Doba praxe v instituci	Doba praxe v oblasti prevence	Profese
I1	muž	VŠ	3 roky	6 měsíců	školní metodik prevence
I2	žena	VŠ	23 let	15 let	školní metodik prevence, pedagog

Identifikační číslo	Informant	Dosažené vzdělání	Doba praxe v instituci	Doba praxe v oblasti prevence	Profese
I3	muž	VŠ	29 let	10 let	školní metodik prevence, pedagog
I4	žena	VŠ	15 let	15 let	školní metodik prevence, výchovný poradce, pedagog
I5	muž	VŠ	30 let	20 let	školní metodik prevence, pedagog
I6	žena	VŠ	32 let	20 let	školní metodik prevence, zástupce ředitele pro VMV, sociální pedagog
I7	žena	VŠ	10 let	10 let	školní metodik prevence, pedagog
I8	žena	VŠ	30 let	5 let	výchovný poradce, pedagog
I9	žena	VŠ	30 let	6 let	školní metodik prevence, zástupce ředitele
I10	žena	VŠ	9 let	9 let	školní metodik prevence, zástupce ředitele pro VMV, speciální pedagog

Zdroj: vlastní výzkum, 2018

Činnosti vykonávané z funkce osoby pověřené zajišťováním primární prevence:

Všichni dotázaní vykonávají v rámci funkce školního metodika prevence činnosti jako příprava a sestavování preventivních programů, organizace primární prevence, získávání kontaktů a navazování spolupráce s jinými organizacemi či institucemi zaměřujícími se na prevenci rizikového chování a poskytování poradenství žákům či rodičům. I4 a I5 uvedli, že na studenty působí preventivně přímo v rámci výuky. I4 realizuje preventivně zaměřené přednášky a se studenty konzultuje jejich sociální, zdravotní, kariérní, právní i finanční potíže. I2 uvedl, že v případě nějakého problému případ řeší s výchovným poradcem a následně zpracuje tu konkrétní kazuistiku. Také metodicky vede učitelský sbor, kolegy a zpracovává metodické pokyny a doporučení do směrnic, podle kterých jsou všichni povinni se řídit. I8, který se věnuje prevenci z pozice výchovného poradce, uvedl, že problémové situace vždy konzultuje s kolegy.

Oblast I. Organizace a způsoby primární prevence

Trs č. 1: Činnosti kompetentních osob v oblasti primární prevence

Kategorie	Kódy
Činnosti osob pověřených zajišťováním primární prevence	příprava a sestavování preventivních programů
	organizace primární prevence
	získávání kontaktů a navazování spolupráce s jinými organizacemi či institucemi z oblasti prevence
	poskytování poradenství žákům a rodičům
	preventivní působení v rámci výuky
	preventivně zaměřené přednášky
	konzultace problémů se studenty
	řešení případu s výchovným poradcem
	zpracování konkrétní kazuistiky
	metodické vedení učitelského sboru, kolegů
	problémové situace vždy konzultuje s kolegy
	zpracovává metodické pokyny a doporučení do směrnic

Zdroj: vlastní výzkum, 2018

Všichni informanti uvedli, že při přípravě a sestavování preventivních programů a v rámci organizace primární prevence se řídí metodickými doporučeními a pokyny v oblasti prevence rizikového chování schválenými vedením MŠMT a dle toho vypracovávají i Minimální preventivní program. Stejně tak všichni informanti uvedli, že dokumenty týkající se prevence realizované v rámci školy jsou veřejně dostupné, uveřejněné buď na webových stránkách školy, případně jsou k dispozici k nahlédnutí v kanceláři ředitele školy nebo jsou s nimi studenti seznamováni na úvodních hodinách v prvních ročnících, rodiče jsou informováni na třídních schůzkách. I7 uvedl, že nepotřebují studenty ani rodiče seznamovat s preventivními programy, jelikož *mají informaci, že mají Minimální preventivní program a preventistu*. I1 uvedl, že *každá*

třída má v průběhu toho roku naplánovanou nějakou primární prevenci na téma, který je pro ni zajímavý.

Trs č. 2: Způsoby organizace primární prevence

Kategorie	Kódy
Organizace prevence	metodické doporučení a pokyny MŠMT
	realizace Minimálního preventivního programu
	veřejně dostupné dokumenty pro prevenci
	seznamování studentů a rodičů s prevencí

Zdroj: vlastní výzkum, 2018

Vyjma školního metodika prevence, který se na organizaci primární prevence podílí vždy, se všichni informanti shodují na realizaci primární prevence třídními učiteli v jim svěřených třídách. I6 podotýká, že *nejvíc se na tom podílejí právě ti třídní učitelé, jelikož to mají i v nějakých kritériích, které paní ředitelka sestavila*. Polovina informantů, konkrétně I2, I3, I5, I9 a I10, považují za důležitou spolupráci s výchovným poradcem, v rámci které konzultují, jaké preventivní programy budou realizovat, spolupracují také ve chvíli, kdy je potřeba šetřit nějaké rizikové chování. Kromě I1, I2 a I6 se ostatní shodují, že při realizaci prevence spolupracují i s ostatními pedagogy ve škole v případě, že řeší nějaký problém ohledně výskytu rizikového chování mezi studenty. Většina informantů uvedla skutečnost, že všechny postupy v rámci prevence musí schválit vedení školy. I9 uvedl, že má v rámci realizace prevence navázanou úzkou spolupráci s vedením školy.

Trs č. 3: Realizované preventivní programy

Kategorie	Kódy
Preventivní programy	adaptační kurzy
	zážitkové programy
	přednášky
	besedy
	třídnické hodiny

Zdroj: vlastní výzkum, 2018

Všichni informanti naplňují primární prevenci na základě Minimálního preventivního programu. Všichni, kromě I4 a I7, odpověděli, že vedení školy pořádá pro studenty adaptační kurzy. I8 uvedl, že adaptační kurzy jsou dobrovolnou aktivitou třídních učitelů. I2, I5, I6 a I8 uvedli, že škola zprostředkovává studentům převážně interaktivní zážitkové programy. V podstatě všichni uvedli, že škola studentům zajišťuje přednášky a besedy na různá témata, která jsou většinou rozdělena podle studijních ročníků. I7 realizaci přednášek příliš nepodporuje, jelikož si nemyslí, *že to má nějaký extra velký účinek, konkrétně když je to nějaký program na prevenci a je hodně drahý, je v podstatě jasné, že si tím někdo vydělává peníze a studentům, to, že budou někde 3 hodiny sedět a poslouchat něco o drogách, tak jim to nic nedá, což se odráží i ve zpětné vazbě*. I6 uvedl, že prevence je na jejich škole dále zajišťována prostřednictvím třídnických hodin, projektových dnů, v rámci kterých studenti zpracovávají projekt na některé z témat rizikových jevů a také hraním scének na dané téma z oblasti rizikového chování. I1 uvádí, že pořádají *také školení BOZP a školení požární ochrany, které se do toho určitě dá počítat*. I8 uvedl, že primární prevenci v jejich škole zahrnuje i osobní příklad pedagogů. I3 a I7 se shodují na sledování edukačních filmů jako na efektivnějším způsobu prevence, než jaký vidí například přednášky. I4 uvedl jako preventivní opatření realizaci plánu výchovné poradkyně. I2 uvedl, *že letos probíhala selektivní prevence z důvodu podezření na rizikové chování*. Tento informant svou odpověď doplnil informací, *že pokud je potřeba, tak se domluví něco speciálního*.

Trs č. 4: Poskytnutá pomoc při zajišťování primární prevence

Kategorie	Kódy
Zajišťování prevence v rámci školy	realizace primární prevence třídními učiteli
	spolupráce s výchovným poradcem
	spolupráce s ostatními pedagogy
	spolupráce s vedením školy
	osoba, která vede studentskou radu
	ekonomický úsek
Zajišťování prevence mimo školu	externisté z různých organizací či institucí
	Pedagogicko-psychologická poradna
	klinický psycholog

Zdroj: vlastní výzkum, 2018

Všichni dotázaní se shodují, že do realizace prevence jsou výrazně zaangažováni třídní učitelé. V případě spolupráce s osobami ve škole uvedli I3, I7, I8 a I10, že pokud je potřeba, není problém požádat o spolupráci kohokoliv z kolegů z pedagogického sboru. I2, I5, I8 a I9 uvedli, že nejvíce jako školní metodici prevence spolupracují v oblasti prevence s výchovným poradcem. I1 uvedl, že výchovná poradkyně na jejich škole sice působí, avšak domnívá se, že *ta asi úplně s prevencí nesouvisí*.

Ve školách, kde působí I1 a I2, pomáhá se zajišťováním primární prevence osoba, která vede studentskou radu. I3 uvedl, že v jejich instituci *nejvíce pomáhá se zajišťováním prevence paní zástupkyně a sociální pedagožka*. I4 v rámci preventivního opatření finančních a sociálních potíží studentů, částečně pomáhá ekonomický úsek, který je součástí jejich školského zařízení.

Všichni dotázaní, až na I5, uvedli, že do školy docházejí externisté z různých organizací či institucí, kteří se věnují problematice prevence. Ve školském zařízení, kde působí I6 a I9, dále pomáhá s realizací prevence Pedagogicko-psychologická poradna. I6 doplňuje, že s realizací prevence pomáhá klinický psycholog, který do školy pravidelně dochází.

Oblast II. Kým a jak jsou preventivní programy realizovány

Trs č. 5: Realizátoři preventivních programů

Kategorie	Kódy
Realizátor preventivních programů	školní metodik prevence
	výchovný poradce
	externista
	organizace či instituce
	vychovatelé z Domova mládeže

Zdroj: vlastní výzkum, 2018

I2, I4, I5, I6 a I10 uvedli, že realizátory jsou převážně spíše oni sami. I1, I3 a I7 uvedli, že prevenci na škole realizují převážně externisté či různé organizace a instituce věnující se problematice prevence. I8 uvedl, že realizaci prevence má na starosti přímo on, spolu s externistou, který do školy dochází. I1, který vzhledem ke své krátké praxi v oblasti prevence není realizátorem primární prevence ve škole, uvedl, že se realizaci prevence bude v budoucnu věnovat, když bude potřeba. I10 uvedl, že prevenci na škole dále realizují jak metodici, tak i vychovatelé z Domova mládeže.

Trs č. 6: Témata realizovaných preventivních programů

Kategorie	Kódy
Témata preventivních programů	šikana a kyberšikana
	média a sociální sítě
	návykové omamné a psychotropní látky
	rasismus a xenofobie
	komunikace a konflikt
	streetwork
	zdravotní výchova
	bezpečnost silničního provozu
	domácí násilí
	sexuální výchova
	prevence úrazů

Zdroj: vlastní výzkum, 2018

Oblast II/a: Časová dotace realizovaných preventivních programů

Všichni informanti se shodli, že přednáškám a besedám je věnováno tolik času, kolik je ho zapotřebí, aby ten program byl efektivní a na studenty měl co největší efekt. Stále však v rozmezí jedné hodiny až 3 hodin v kuse.

Adaptační kurzy jsou v každé škole nastaveny odlišně a školy je pořádají způsobem, který si samy zvolí. Nepořádají je však všechny školy.

I1 uvedl, že *ty adaptáky jsou vlastně dvou a půl denní a tam se probere spousta témat, vlastně v podstatě všechno, co patří do rizikového chování*. Přednášky od externí organizace, zaměřující se na prevenci, trvají většinou dvě až tři hodiny. Z důvodu svého krátkého působení na poli prevence nemá informant zatím dostatek informací v této oblasti.

I2 popsal, že přednášky jsou hodinové, besedy jsou dvouhodinové, interaktivní prožitkové programy jsou tříhodinové. Realizují i semináře zaměřené na určité téma. V případě podezření na rizikové chování uplatňují selektivní prevenci.

I3 uvedl, že z hlediska efektivity *jsou adaptační kurzy asi na prvním místě a pak to jsou většinou nějaké přednášky, besedy*.

I4 uvedl, že časová dotace realizovaných preventivních programů je různá, podle školních i finančních možností.

I5 uvedl, že *adaptační kurzy mají dotaci 2 a půl dne na třídu, ostatní programy jsou realizovány v různých časových úsecích*.

I6 uvedl, že adaptační kurzy jsou třídenní, s tím, že *ten program je tam prostě nějak nastaven a je tam čas i pro to, aby zažili, nebo prožili si to, co slyší. Je to vždycky devadesátiminutový blok, v rámci kterého se tam blíže seznámí, navzájem mezi sebou i s tím učitelem, takže ten třídenní kurz je optimální. Potom jsou tam semináře, tam je vždycky alespoň ten devadesátiminutový blok. Pokud jde o nějaké odborné přednášky, lidi z venku, tak je důležité, aby tam bylo dost času, aby se mohly děti ptát a nebyl tam nějaký stres. A zase na konci roku jsou kohezní soustředění, která taky bývají tři až čtyřdenní, podle toho, co ta třída řeší, co potřebuje nebo kam se jede*.

I7 uvádí, že *besedy by měly být, i podle Minimálního preventivního programu, problém je ten, že na ně škola nemá peníze, jelikož děti pořád platí nějaké programy*. Když už přednášky a besedy probíhají, je na ně stanoven čas, jaký je zapotřebí, ale nemůže jim být věnováno třeba několik dní, protože studenti nemohou přijít o odbornou výuku.

I8 uvedl, že *většinou je to tak 1-4 hodiny na akci*.

I9 uvedl, že adaptační kurzy, které pro studenty pořádají, jsou třídní. *Na přednášky je vyhrazen hodinový až dvouhodinový blok*. Dále pořádají Den prevence, který je celodenní.

I10 uvedl, že adaptační dny jsou jednodenní, zatím se studenty nevyjeli mimo město. V rámci tohoto dne mají vyučující připravený nějaký program, například chodí se studenty na výstavy, na divadelní představení nebo na sportovní aktivity. *Připravují to metodici prevence ve spolupráci s vyučujícími tělesné výchovy a celé je to zorganizováno v Domově mládeže. Nejdřív je taková část, třeba zážitková, takže se tam seznamují, hrajou hry a tak dále. A v druhé části dne jsou tam sportovní aktivity. A to už se dělá asi sedmým nebo osmým rokem*.

Trs č. 7: Kritéria pro výběr preventivních programů

Kategorie	Kódy
Kritérium výběru	na základě doporučení
	na základě vlastních předešlých zkušeností
	na základě konzultace s třídními učiteli
	na základě zájmu a preferencí studentů
	na základě současné situace ve třídě či ve škole
	na základě udělené certifikace

Zdroj: vlastní výzkum, 2018

I2, I3, I4, I5, I7, I8, I9 a I10 uvedli, že při výběru preventivních programů se rozhodují na základě doporučení od kolegů z jiných školských zařízení či na základě vlastních předešlých zkušeností. I1 preventivní programy objednává až po konzultaci s třídními učiteli. I3 uvedl, že se řídí primárně zájmem studentů, protože *pokud o něco projeví zájem, tak asi bude mít určitý efekt, když se o to zajímají, protože ta motivace je tam na prvním místě*. I6 uvedl, že vzhledem k jeho pracovní náplni může prevenci věnovat

velké množství času, což asi nejde v každé škole, jelikož tam to vykonává učitel, tak z toho důvodu není potřeba do školy zvat nějaké další cizí instituce, tedy zvolí to, co je nejvhodnější a co momentálně potřebují v konkrétní třídě řešit. I1, I2, I3, I7, I8, I9 a I10 uvedli, že přijímají primární programy výhradně od organizací, kterým byl Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ve spolupráci s Národním ústavem pro vzdělávání udělen certifikát odborné způsobilosti.

Oblast II/b: *Využití preventivních programů v rámci školy nebo programů jiných organizací a institucí*

I4, I5, I6 a I7 využívají spíše vlastní preventivní programy, v rámci kterých se řídí podle metodických pokynů MŠMT. I6 uvedl, že žádné cizí subjekty ve škole nepotřebují, jelikož s nimi nemá dobré zkušenosti. Ostatní informanti preferují spíše preventivní programy, které nabízejí různé organizace či instituce zaměřující se na prevenci ve školách.

Trs č. 8: *Zdroje informací o nabízených preventivních programech*

Kategorie	Kódy
Zdroj informací	e-mailové zprávy
	krajský metodik prevence
	Pedagogicko-psychologická poradna
	informace od kolegů z jiných školských institucí
	školení a konference
	webové stránky MŠMT

Zdroj: vlastní výzkum, 2018

Až na I4 a I6, kteří realizují výhradně vlastní preventivní programy v rámci školy, se ostatní informanti shodují, že nabídky od organizací, poskytujících své preventivní služby školám, přicházejí převážně prostřednictvím e-mailových zpráv. I1 uvedl, že má informace o preventivních programech od krajského metodika prevence a také od Pedagogicko-psychologické poradny, od které dostává informace i I9. I3 a I8 se shodují, že informace o nabízených preventivních programech dostávají od svých kolegů z jiných školských institucí. I5, I8 a I10 získávají informace o programech prevence v rámci jejich školení či konferencí, kterých jsou účastni. I7 uvádí, že tyto informace získává především z webových stránek MŠMT.

Oblast II/c: Spolupráce s ostatními organizacemi či institucemi

Nejčastěji byla uváděna spolupráce s Policíí České republiky, kterou uvedli I2, I3, I8 a I9 a dále s organizací Theia, o. p. s., kdy spolupráci uvedli I2, I7, I8, I9 a I10. I3 dále spolupracuje s kriminalisty a se Záchranou nebo horskou službou. S realizací prevence organizace Portus Prachatice, o. p. s. byl spokojen I7. I2 dále uvádí svou spolupráci se Střediskem výchovné péče, se spolkem Proud, organizací Acet ČR z. s., s organizací Prevent 99 z. ú. a s Centrem ekologické výchovy Dřípatka, kdy je pro studenty realizován ekologický program. Spolupráci s Pedagogicko-psychologickou poradnou uvedli I1, I6 a I8. Se spoluprací s organizací Do světa, z. s. jsou velice spokojeni I1 a I7. I1 zastává názor, *že tato organizace je v současnosti jediná taková, která má fakt smysl, kde jsou opravdu schopný lidi a jejich práce má nějaký dopad*. I8 má navázanou spolupráci s Anonymními alkoholiky a se Všeobecnou zdravotní pojišťovnou. I9 spolupracuje s Krajskou hygienickou stanicí, Vimperskou taneční školou – Fíla, s. r. o., Městskou policií Bechyně, s organizací Rozkoš bez rizika, z. s. a dále s organizacemi ICEJ – Mezinárodní křesťanské velvyslanectví Jeruzalém, kdy se pořádali přednášky o Holokaustu a OČMU – První pomoc a ochrana člověka za mimořádných událostí.

Oblast III. Kvalita nabízených programů a jejich efektivnost

Oblast III/a: *Efektivnost programů realizovaných v rámci výuky rodinné a občanské výchovy a programů organizací a institucí působících na poli prevence*

Podle I2, I3, I7, I9 a I10 je v rámci preventivního působení na studenty určité efektivnější preventivní program od odborníků z jiné organizace zaměřující se na oblast prevence rizikového chování. I10 uvedl, že *jelikož kantor nemůže mít všeobecný přehled, je vždycky nějak úzce specializován, tedy když to bude dělat specializovaná firma, protože to jsou odborníci ve svém oboru, kteří se té dané problematice intenzivně věnují, tak bych se přikláněla k té firmě, která by udělala program na míru.* I1 odpověděl, že jelikož nikdy nevyučoval v rámci některého z uváděných předmětů, tak nedokáže efektivnost posoudit. I4 a I5 taktéž nebyli schopni efektivnost porovnat, jelikož v rámci realizaci prevence spolupracují s jinými organizacemi či institucemi velmi málo anebo vůbec a preferují spíše programy v rámci školy. I6, ač je zastáncem realizace vlastních programů v rámci výuky, uvedl, že obě tyto varianty se doplňují, avšak interaktivní zážitkové programy realizované v rámci výuky jednoznačně hodnotí jako efektivnější. Žádný z informantů jednoznačně nehodnotí preventivní programy v rámci výuky zmiňovaných předmětů jako efektivnější v rámci realizaci prevence. I8 taktéž nebyl schopen jednoznačně odpovědět, jak sám uvedl, *záleží na konkrétní akci či konkrétním vyučujícím, eventuelně na třídním učiteli*. I9 uvedl, že se snaží *dotknout těch témat v rámci předmětu základy společenských věd*.

Oblast III/b: *Kritéria stanovená zřizovatelem v rámci výběru subjektu, který realizuje prevenci ve škole*

I1 odpověděl, že přesně neví a dodal, že podle něj je kritérium to, když cítí, že to má smysl. I2 uvedl, že *se nikdy nestalo, že by kdy zřizovatel ovlivňoval výběr těch subjektů*. I3 a I10 přijímají doporučení v oblasti programů z krajského úřadu z oboru primární péče. I10 dodal, že *kolikrát nabídne nějaká firma ze Středočeského kraje program, ale nikdy tam není jistota toho, že to je dobré*. Raději si tedy nechá poradit od té instituce vyšší. I3 a I7 na tuto otázku odpověděli, že mají informaci o možnosti zažádání o dotace na preventivní programy. I6 uvedl, že *zřizovatel stanovuje nějaký ten akční program na určité období*. Informant uvedl, že z něho vychází, když připravuje Minimální preventivní program na každý rok, *ale dál o tom nějak nerozhoduje*. Dále uvedl, že *je to školní metodik prevence, který tohle všechno vlastně jakoby zaštiťuje a má na starost*

i výběr těch aktivit. I7 vyjádřil svou nespokojenost v tom, že kraj akorát dělá přednášky pro učitele, kde je účast povinná, které stejně jako ve škole nejsou vždy dobré. Dále informant pokračoval tím, že se na tato školení musejí stále přihlašovat, i když probíhají stále stejně a již se jich několikrát zúčastnili a že jednou za rok se koná konference o prevenci zaměřená na všechno, s jejímž obsahem je spokojen, především s oblastí zaměřené na psychologii. Dále, že musejí mít Minimální preventivní program, ale že jim kraj přímo neříká, kolik programů je nutné v tom roce mít. I9 uvedl, že kraj vyžaduje, aby to bylo akreditované. I4, I5 a I8 se shodují, že zřizovatel nestanovuje žádná zvláštní kritéria pro výběr subjektu realizujícího prevenci ve škole.

Oblast III/c: Zjišťování postojů studentů vůči preventivním programům prostřednictvím zpětné vazby

Všichni informanti, až na I4, si zajišťují různými způsoby zpětnou vazbu od studentů. I1 uvedl, že zpětnou vazbu si vždy zjišťuje ta organizace na konci programu. Na předání výsledků se následně vzájemně domluví. I2 získává zpětnou vazbu prostřednictvím krátkých dotazníků. I3, I7, I9 a I10 zjišťují postoj studentů k proběhlým preventivním programům v rámci výuky, kdy s nimi vedou debatu, kdy zkoumají, o co mají studenti zájem a na co reagují. I5 a I8 blíže nepopsali způsob získávání zpětné vazby od studentů, avšak uvádějí, že zpětná vazba od studentů je nezbytná pro další směřování té prevence.

Oblast IV. Vlastní rizikové chování

Oblast IV/a: Výskyt rizikového chování u studentů

Všichni dotázaní se shodli, že se v instituci, ve které působí, již s výskytem některého rizikového chování setkali.

Oblast IV/b: Rizikové chování (Tabulka č. 2)

Všichni informanti se shodují, že se ve škole neustále potýkají s problematikou záškoláctví, která se objevuje ze všech typů rizikového chování nejčastěji, I2 uvedl problém s neomluvenou absencí. Stejně tak se v každém školském zařízení vyskytuje rizikové chování spojené se zneužíváním návykových omamných či psychotropních látek, konkrétně se vyskytuje zneužívání alkoholu, marihuany, kouření cigaret, v některých školách dochází také ke zneužívání drog, tvrdé drogy se objevují jen výjimečně. I6 uvedl, že *v oblasti zneužívání těch omamných a psychotropních látek je právě tendence to distribuovat, nicméně ta síť byla odhalena a předalo se to kriminálce*. Zároveň konstatuje, že právě ve spojitosti s užíváním těchto látek dochází mnohdy k výskytu psychiatrických poruch u studentů, nejčastěji ke schizofrenii. Ve školách, kde působí I1, I6 a I8, se u studentek vyskytly poruchy příjmu potravy, na což byli vždy upozorněni rodiče. Ve většině škol dochází k projevům šikany, I1 uvedl, že v rámci výskytu šikany řešili *možná až druhý skoro třetí stadium*. Pouze pár respondentů uvedlo, že pozorují pouze náznaky šikany či kyberšikany, I10 uvedl, že *někteří žáci na škole to ani nevnímají, že to je šikana. Může to být, ne úplně první stupeň šikany, ale ta předzvěst, ostrakismus, ten se hodně často vyskytuje a z toho už je pak krůček k té šikaně*. I6 tvrdí, že *ty náznaky jsou hlavně ve třídách, což je paradoxní, kde jsou samý holky. Jsou na sebe někdy fikanější nebo je ta šikana, ty náznaky, taková jako rafinovanější než taková ta prvoplánová u kluků, kde je jasná a očividná*. I8 ve škole zaznamenal již probíhající kyberšikanu. I1 uvedl, že kriminalita se ve škole vyskytla a ve dvou případech ji řešila policie. Projevy rasismu na žádné ze škol ve výraznější míře nezaznamenávají. Ohledně problematiky hráčství či rizikového sexuálního chování nemají přehled, což samozřejmě neznamená, že se toto rizikové chování na těchto školách nemůže vyskytovat. Pouze I2 uvedl, že *zde bylo i podezření na hráčství, ale to se neřešilo na školní půdě, byli upozorněni rodiče*. Dále uvedl, že *dochází k nevhodnému chování žáků vůči učitelům, ale nikdy se nestalo, že by to chování bylo v agresivní formě*. I3 a I10 se zmínili o syndromu CAN, kdy I3 s podezřením na tento

problém uvedl, že *co se týče týraných dětí a jejich domácího prostředí, zázemí, jak to tam funguje, či nefunguje, do toho člověk nepronikne*. Dále informant uvádí, že *někdy přijdou studenti i sami a potřebují nějakou radu, protože už vůbec neví, na koho se mají obrátit*. I2 a I10 již v minulosti zaznamenali krádeže v prostoru školy. I10 také uvedl, že *studenti nosí i různé zbraně s sebou*. Objevili u studentů předměty jako plynovou pistoli nebo i velký nůž. Dodává však, že v této spojitosti není ve škole žádný problém. I8 a I9 pozorují u studentů v průběhu vyučování znaky netolismu ve spojitosti s nadměrným používáním mobilních telefonů v rámci výuky. I4 uvedl, že *se objevil dokonce případ, kdy u studenta opakovaně docházelo k sebepoškozování*. Také se v této škole již objevil případ HIV pozitivního studenta.

Tabulka č. 2: *Výskyt jednotlivých typů rizikového chování*

Informant	Zaznamenaný výskyt rizikového chování v instituci
1	záškoláctví, zneužívání návykových omamných a psychotropních látek (alkohol, marihuana), projevy agrese, šikana - 2. a 3. stupeň, tvrdé drogy, poruchy příjmu potravy, kriminalita, rasismus - běžné, ne příliš výrazné projevy
2	záškoláctví, neomluvené absence, zneužívání návykových omamných a psychotropních látek (alkohol, cigarety), šikana, občas krádeže, nevhodné chování žáků vůči učitelům formou slovního vyjádření, podezření na hráčství
3	záškoláctví, dříve problém s drogami, podezření na syndrom CAN
4	záškoláctví, zneužívání návykových omamných a psychotropních látek (alkohol, marihuana, drogy), šikana, sebepoškozování, onemocnění HIV/AIDS
5	záškoláctví, šikana, násilí, zneužívání návykových omamných a psychotropních látek
6	záškoláctví, náznaky šikany a kyberšikany, zneužívání návykových omamných a psychotropních látek (drogy - tendence k distribuci), psychiatrické diagnózy v důsledku zneužívání psychotropních látek - schizofrenie, poruchy příjmu potravy
7	záškoláctví, šikana, zneužívání návykových omamných a psychotropních látek (marihuana)

Informant	Zaznamenaný výskyt rizikového chování v instituci
8	záškoláctví, kyberšikana, zneužívání návykových omamných a psychotropních látek (alkohol, cigarety, marihuana), netolismus, poruchy příjmu potravy (mentální bulimie, mentální anorexie)
9	záškoláctví, náznaky kyberšikany, zneužívání návykových omamných a psychotropních látek, netolismus (závislost na mobilních telefonech)
10	záškoláctví, zneužívání návykových omamných a psychotropních látek (marihuana, cigarety, nález lysohlávky), krádeže, šikana, ostrakismus, syndrom CAN

Zdroj: vlastní výzkum, 2018

Trs č. 9: Strategie uplatněné při řešení výskytu rizikového chování

Kategorie	Kódy
Strategie při výskytu rizikového chování	pohovor se studentem
	pohovor se třídou
	debata o vzniklé situaci
	potrestání viníka
	informování rodičů a poskytnutí doporučení
	postup podle metodických pokynů MŠMT
	spolupráce s OSPODem
	přivolání rodiče, předání studenta
	přivolání Policie ČR nebo Zdravotnické záchranné služby
	posílení dozoru na školním pozemku
	postoupení případu výchovné komisi
	realizace nápravných programů
	konzultace vzniklé situace s vedením školy
	nová témata, větší množství přednášek
zahájení spolupráce s externí organizací	

Zdroj: vlastní výzkum, 2018

I2, I7 a I10 vždy v případě problému uskuteční pohovor se studentem, kdy s ním nastanou situaci zkonzultují. I10 uvádí, že *se studentem se sepíše individuální výchovný plán, pohovoří se i třeba s těmi agresory, domluví se nějaká strategie a teď se to sleduje, zapíše se termín, kdy se to zase vyhodnotí. Jsou s tím seznámeni i zákonní zástupci, protože dítě je většinou neplnoleté. Pokud je to plnoletý, tak ten si to podepíše, ví o tom. A pokud se to nechce řešit, tak pak to jde na vyšší úroveň, až k řediteli a řeší se to.* Dodává, že jelikož tyto problémy nezatracují a řeší je a studenti toto vědí, tak někdy radši odejdou sami, než by se o tom problému s kýmkoliv dohadovali. I7 uvedl, že pokud mají podezření na rizikové chování, konkrétní třídu, do které patří tento student, více pozorují. Vždy je problém řešen na základě pohovoru s problémovým studentem, snaží se nevolat policii. V případě, že se problém nevyřeší, tento člověk mnohdy odejde ze školy sám, stejně jako uvedl I10. I9 uvedl postup řešení výskytu rizikového chování ve třech krocích, a to jednání se třídou, probrání situace a následné potrestání viníka. Nejčastější formou řešení odhaleného problému je strategie informování rodičů a případné poskytnutí doporučení, na koho se obrátit při řešení nastalého problému, jelikož tuto možnost uvedli I2, I3, I4, I5, I6, I7 a I8. I1, I2 a I6 v případě výskytu rizikového chování ve škole postupují podle metodických pokynů MŠMT. I6 doplnil, že *pokud se jedná o nefungující rodinu, pak se tyto situace musí řešit s OSPODem*. Zároveň nepreferuje testování na omamné a psychotropní látky. Student, pokud je pod vlivem takové látky, je předán rodičům, těm je doporučeno, kam by měli jít, kde je možné nechat dítě otestovat a dál, jak by mohla pokračovat léčba. Řešení šikany je přesně popsáno v metodickém návodu, který zpracovalo MŠMT. Nikdy přímo nekonfrontují oběť s agresorem. I3 uvedl, že pokud by šlo o studenta, který by byl pod vlivem drog, bude volat zdravotnickou záchrannou službu, ale zatím nebylo potřeba k takovému řešení přistoupit. I2 a I5 uvedli, že již v minulosti museli přivolat Policii ČR. Nikdo z ostatních dotázaných k takovému kroku zatím přistoupit nemusel. I2 vysvětlil, že zadrželi látku, která se jevila jako droga, avšak nebyli policisty vyrozuměni o původu této látky. Tento informant dále uvedl, že v případě výskytu zneužívání návykových látek, konkrétně kouření cigaret na školních pozemcích, byly posíleny dozory na zahradě školy či u vchodu do školy. Řešení případů záškoláctví má v kompetenci výchovná komise. V případě šikany uplatňují nápravné programy, za účelem zlepšení prostředí ve škole. I3 navíc konzultuje výskyt jakéhokoliv rizikového chování s vedením školy. I4, I5 a I8 v důsledku výskytu rizikového chování zajistili opatření pro zefektivnění primární prevence, například v podobě zavedení nových témat

přednášek či jejich konkrétnější zaměření nebo větší množství. I8 uvedl skutečnost, že po odhalení výskytu rizikového chování zahájil spolupráci s externí organizací, zaměřenou na danou problematiku.

Oblast IV/c: *Navázaná spolupráce s osobou, která se v případě krizové situace neprodleně dostaví*

Všichni dotázaní, kromě I5, potvrdili, že takovou spolupráci navázanou mají.

Trs č. 10: *Navázaná spolupráce pro případ nutné okamžité intervence*

Kategorie	Kódy
Spolupráce při okamžité intervenci	Policie ČR
	Zdravotnická záchranná služba
	Lékařská služba první pomoci
	Pedagogicko-psychologická poradna
	Středisko výchovné péče
	OSPOD
	klinický psycholog

Zdroj: vlastní výzkum, 2018

Nejčastěji byla uváděna možnost spolupráce s Policíí ČR, kterou uvedli I3, I4, I5, I6, I7, I8, I9 a I10. I3 uvedl spolupráci se Zdravotnickou záchrannou službou a I8 uvedl možnost přivolání Lékařské služby první pomoci. V momentě, kdy by bylo nutné přivolat ať Policii ČR či Zdravotnickou záchrannou službu, by tuto možnost využili všichni dotázaní. I1, I2, I6, I9 a I10 mají možnost neprodleně zatelefonovat do Pedagogicko-psychologické poradny. I2 dále uvedl, že v případě krizové situace kontaktuje Středisko výchovné péče. I6, I8, a I9 uvedli možnost spolupráce s OSPODem v případě nedostupnosti zákonného zástupce. I6 dále uvedl, že má možnost kdykoliv zavolat klinického psychologa, se kterým často spolupracuje.

Oblast IV/d: *Dostatečné zabezpečení prevence u studentů*

I1 si myslí, že v současnosti prevence na škole dostatečně zabezpečena není. I2 konstatoval, že *by se určitě dalo leccos vylepšovat*. I3 se domnívá, že prevence na škole probíhá dostatečně a že mají slušné studenty. I4, I5 a I6 se shodují, že prevence je ve škole, podle jejich názoru, zabezpečena dostatečně. I7 si myslí, že by prevence, tak

jak je u nich nastavená, měla zatím stačit, nevidí žádné zhoršení a jako pozitivum vidí, že *ostatní učitelé oproti dřívějšímu nezavírají před problémem oči* a také to, že jako kolektiv spolupracují a *to dobré klima se přenáší i na ty děti*. I8 zdůraznil, že se prevenci snaží co nejlépe zajišťovat, protože 100% prevence neexistuje. I9 uvedl, že je zabezpečena, ale mohlo by to být lepší. I10 odpověděl, že určitě by se našla možnost se tomu více věnovat.

Trs č. 11: Doporučení kompetentních osob v oblasti prevence pro zefektivnění prevence

Kategorie	Kódy
Zefektivnění prevence	přítomnost školního psychologa
	větší provázanost, komplexnost, spolupráce
	větší povědomí o důležitosti prevence
	vybudování školního poradenského pracoviště
	více programů přínosných pro samotné pedagogy
	větší spolupráce rodičů
	snížení úvazku a legalizace funkce školního metodika prevence
	zajišťování prevence osobou jako učitel tělesné výchovy nebo vychovatel z Domova mládeže
	kurzy pro pedagogy
	zážitkové programy pro studenty
	výchova k empatii

Zdroj: vlastní výzkum, 2018

I11 uvedl, že takových kroků je mnoho, ale jelikož není na současné pozici školního metodika prevence dlouho, tak se mu to *zatím rýsuje*. Určitě by ocenil větší provázanost, mnohem větší povědomí vůbec o funkci školního metodika nebo vůbec o náplni jeho práce, o důležitosti prevence. Má pocit, že prevenci není ze strany ostatních přikládána potřebná důležitost, takže *asi nějaká ta provázanost, informovanost, důležitost a pak samozřejmě, aby každý věděl přesně, co dělat když, protože v současné chvíli to takhle ještě určitě není*.

I2 uvedl, že by určitě využili školního psychologa, bylo by to komplexnější, avšak konstatuje, že *je to nerealizovatelné přání, jelikož jich je nedostatek*. A dále by uvítal vybudování školního poradenského pracoviště.

I3 uvedl, v budoucnu se bude snažit volit více programů, které budou svým obsahem přínosné nejen pro děti, ale zároveň pro pedagogy. Je přesvědčen, že *je to pěkně děláno právě na těch adaptáčkách, protože adaptáček je třídní, se třídou, v podstatě tam člověk ty studenty vidí prvně a jde vidět, jak se chovají úplně v jiných situacích, než když jsou ve školní lavici, to je nesrovnatelný*.

I4 pouze zdůraznil, že bohužel není schopen ovlivnit nefunkčnost mnohých rodin. Dále vysvětlil, že *dítě vychovává mnohdy i příbuzný, či žije samo a rodiče se o něj starají pouze ekonomicky, např. mu platí byt a náklady a ani neví, jestli do školy chodí*. Dále přidal informaci, že mnohé zákonné zástupce nepozná za celý čas studia jejich dítěte a *potom je velmi obtížná jakákoli spolupráce*.

I5 neuvedl žádné návrhy ani připomínky pro zefektivnění primární prevence na škole. Domnívá se, že *tak, jak je to nastaveno, to funguje dobře*.

I6 konstatoval, že *on vlastně metodik školní prevence neexistuje. Není nikde v legislativě ukotven. Máme sice zákon o pedagogických pracovnících, ale nikde tam není*. Myslí si, že *to systémové místo by mělo být opravdu v každé škole. On může mít nějakou odměnu, ale nemůže mít třeba, jako to má výchovný poradce, ten sníženéj úvazek. A to je asi velký problém u učitelů, protože pokud tu funkci vykonává učitel, tak to nemůže časově zvládnout. Vlastně je to legalizace. Protože doted' tam ten školní metodik prevence tak nějak je, ale kdo to je vlastně. Je to nějaká tady postavička, která není nikde ukotvena v zákonu. Tak to je prostě, to je problém, to je chyba. Není to v systému*.

I7 si myslí, že *by to měl dělat občankář nebo tělocvikáři a bohužel pan ředitel to nechce slyšet*. Z důvodu, že učí hodně hodin, nemá na realizaci prevence dostatek času, *protože pokud se musí opravit písemky 300 dětem, tak už není čas přemýšlet o tom, kam je objednat, protože to nejde stíhat. Ve chvíli, kdy to bude dělat někdo jiný, bude zajištěno větší množství programů*. Jako nejefektivnější vidí, *když se tomu věnují vychovatelé na intru a tělocvikáři, kteří nemusejí nic opravovat, kteří na to mají více času*.

I8 se domnívá, že zásadní prevencí by měla být výchova k empatii. Uvítal by kurzy pro pedagogy a zážitkové programy pro žáky a studenty.

I9 má připomínky k podmínkám výkonu funkce školního metodika prevence. Uvítal by, kdyby školní metodik prevence měl méně hodin a mohl se tomu více věnovat, jelikož musí odučit nějaké hodiny.

I10 myslí, že *by bylo dobré, aby ve škole vzniklo školní poradenské pracoviště a ten metodik, aby měl opravdu snížený úvazek a mohl se té práci víc věnovat*. Školní metodici prevence v této škole *nemají snížené úvazky, a pak když to mají dělat ve svém volném čase, tak se jim moc nechce*. Podporuje myšlenku, že *by prostě školní poradenské pracoviště mělo být, výchovný poradce, metodik prevence, školní speciální pedagog nebo školní psycholog a pak by se dalo ještě víc pracovat*. Uvítal by, *aby třeba víc spolupracovali i rodiče, protože zase klasika, spolupracují jen ti, jejichž děti jsou bezproblémové a ti žáci, kteří mají problémy, tak jejich rodiče to nevidí a do školy je není možné nikdy dostat, pořád se budou vymlouvat*.

8 Diskuze

Bakalářská práce je zaměřena na primární prevenci rizikového chování na středních odborných školách, jejíž zajišťování mají v kompetenci školní metodici prevence, případně výchovní poradci a další pověřené osoby. Cílem této práce bylo zjistit a popsat, jaké typy preventivních programů jsou v oblasti prevence rizikového chování na vybraných středních odborných školách v okrese České Budějovice realizovány a dále, jaké strategie vybrané střední odborné školy v okrese České Budějovice uplatňují při řešení výskytu rizikového chování.

Z výzkumu vyplývá, že osoby pověřené zajišťováním prevence na školách vykonávají ve své funkci činnosti, ke kterým patří příprava a sestavování preventivních programů, organizace primární prevence, metodické a koordinační činnosti, poskytování odborného poradenství. Všechny tyto činnosti jsou popsány ve vyhlášce č. 116/2011 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních (novela vyhlášky č. 72/2005 Sb.). Legislativně se touto prevencí blíže zabývá Metodické doporučení č. j. 21291/2010-28, k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže ve školách a školských zařízeních.

Pro výkon této funkce je zapotřebí statusu pedagogického pracovníka, jehož vymezení podává zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, kterým disponují všichni respondenti.

Předpokladem pro výkon funkce školního metodika prevence je studium podle § 9 písm. c) vyhlášky č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, v rámci kterého je nezbytné absolvování studia k výkonu specializačních činností v oblasti prevence sociálně patologických jevů v délce nejméně 250 hodin, které je zakončeno obhajobou závěrečné práce a podstoupením závěrečné zkoušky před komisí. V rámci uskutečněných rozhovorů jsem zjistila, že osoby zajišťující prevenci na vybraných středních odborných školách v okrese České Budějovice toto studium úspěšně absolvovali.

Knotová (2014) uvádí, že školním metodikem prevence může být jmenována jakákoli osoba z pedagogického sboru. Já jsem v rámci svého výzkumu zjistila, že tomu tak skutečně je. Zajišťováním primární prevence je ve většině středních odborných škol v okrese České Budějovice pověřen školní metodik prevence, v některých školských

zařízeních vykonává tuto činnost výchovný poradce. Na jedné škole jsem se setkala i s případem, kdy osoba, dříve ve funkci ŠMP, nyní jako zástupce ředitele, stále zajišťuje prevenci ve škole.

Ve školách mnohdy bývá primární prevence zastoupena více osobami ve funkci ŠMP, které spolu vzájemně spolupracují. Braun a kol. (2014) uvádějí, že školní metodik prevence často úzce spolupracuje s výchovným poradcem, speciálním pedagogem a také se školním psychologem, jelikož školní psycholog se významnou měrou podílí na vytváření preventivních programů, kdy spolu s metodikem prevence připravuje například besedy pro studenty a rodiče. Podle výsledků výzkumu spolu tyto osoby velmi často úzce spolupracují. A nejsou to pouze výše zmiňovaní, ale na spolupráci v oblasti zajišťování primární prevence se podílejí rovněž třídní učitelé, osoby, které vedou studentskou radu a zástupci ředitele.

Braun a kol. (2014) dále uvádějí, že jejich vzájemná spolupráce a propojenost je nesmírně přínosná a důležitá, jelikož výsledkem je komplexní propracovanost a rozmanitost uplatnitelných strategií, při předcházení či řešení problémů. Toto tvrzení se mi v rámci výzkumu potvrdilo. V některých školách však tato propojenost není a v rámci rozhovorů tři informanti uvedli, že by vzájemnou propojenost a komplexnost velice uvítali. Jeden informant uvedl i přítomnost školního psychologa jako velmi přínosnou v rámci zajišťování prevence ve škole.

V rámci výzkumu všichni dotázaní uvedli, že při přípravě a sestavování preventivních programů a v rámci organizace primární prevence se řídí metodickými doporučeními a pokyny v oblasti prevence rizikového chování schválenými vedením MŠMT a dle toho vypracovávají i Minimální preventivní program, jehož cílem je srozumitelným a vhodným způsobem informovat studenty o nebezpečí rizikového chování (Vacková a Ondráčková, 2014 in Knotová, 2014). Takto charakterizují MPP i dotázaní, kteří na jeho základě seznamují studenty na úvodních hodinách s veřejně přístupnými dokumenty týkajícími se prevence a informují o nich rodiče na třídních schůzkách.

Pavlas Martanová (2013) uvádí, že ve škole by měl být dokument obsahující Minimální preventivní program veřejně přístupný a měl by zahrnovat příslušné zákony, metodické pokyny, školní řád a sankce za jeho případné porušení. S tímto tvrzením souhlasím, jelikož všichni informanti se shodují, že dokument pojednávající o prevenci realizované

ve školském zařízení je veřejně dostupný, ať už v kanceláři ředitele školy či na oficiálních webových stránkách.

Jak uvádějí Vacková a Ondráčková (2014 in Knotová, 2014), Minimální preventivní program je průběžně vyhodnocován školním metodikem prevence a písemné vyhodnocení je součástí výroční zprávy o činnosti školy, z čehož vyplývá, že je vytvářen na období jednoho školního roku. Následně podléhá kontrole České školní inspekce. V rámci mého výzkumu jsem zjistila, že kompetentní osoby k zajišťování prevence v závěru školního roku MPP vyhodnocují a sepisují výroční zprávu, která je následně k dispozici ke kontrole již zmíněné České školní inspekci.

Knotová a kol. (2014) tvrdí, že si školy mohou vybrat z mnoha způsobů, jakými budou prevenci realizovat. Zejména jsou to adaptační kurzy, které se zpravidla realizují na začátku školní docházky, kdy je potřeba studenty zadaptovat v nově nastalé situaci. Z výsledků výzkumu vyplývá, že většina škol tento typ preventivního programu na začátku školní docházky v prvním ročníku uplatňuje. Adaptační kurzy se mohou podle Knotové a kol. (2014) pořádat i v případě příchodu nového studenta či změny učitele. Tuto variantu potvrdila pouze jedna dotázaná osoba. Knotová a kol. (2014) dále uvádějí, že ve školách jsou také velice osvědčené třídnické hodiny, které jsou v rámci preventivní práce se třídou většinou v kompetenci třídního učitele, případně výchovného poradce, který do nich může přispívat svými tématy. Dále jsou na středních odborných školách realizovány preventivní programy formou přednášek na dané téma, především z oblasti rizikového chování či pořádáním preventivních besed. I s tímto tvrzením se ztotožňuji, jelikož v rámci rozhovorů se všichni dotázaní shodli, že primární prevenci realizují především prostřednictvím přednášek a besed a většina také pomocí třídnických hodin. Knotová a kol. (2014) však nezmiňují jako formu preventivního programu zážitkové programy, které jsou ve školách taktéž uplatňovány. Dále však zmiňuje, že v případě potřeby vnějšího zásahu jsou uplatňovány intervenční programy, kdy je nezbytné pracovat se třídou, ve které se v krátkém čase vyskytl závažný problém. I takové programy některé z dotázaných škol uplatňují.

Knotová a kol. (2014) uvádějí, že preventivní programy slouží k ovlivňování klimatu ve třídě, dynamiky skupiny a také k předcházení mnohým rizikovým jevům v kolektivech studentů. Prostřednictvím těchto programů pak studenti rozvíjejí své komunikační a sociální dovednosti. S tímto tvrzením souhlasí všichni dotázaní.

Knotová a kol. (2014), k jejímž tvrzením se přidávají Pavlas Martanová (2013) a Dolejš a Ortel (2017) uvádějí, že v rámci dlouhodobé práce se studenty je klima třídy zdravější a studenti se následně aktivně podílejí na řešení třídních problémů, a tedy je prevence z hlediska dlouhodobé realizace preventivních programů efektivnější. Nedoporučují proto jednorázové preventivní aktivity. I s tímto tvrzením se ztotožňují všichni dotázaní.

S tvrzením Dolejše a Ortela (2017), že včasné zahájení prevence vede k dosažení co největší efektivity, souhlasí taktéž všichni dotázaní. Pavlas Martanová (2013) dodává, že účinný a efektivní program má následně dlouhotrvající výsledky, což je pro společnost velmi důležité a přínosné. Po vyhodnocení výzkumu jsem došla k závěru, že informanti sice potvrzují, že efektivní a záživný program je pro studenty přínosný, avšak mnozí jsou skeptičtí ohledně efektivity některých nabízených programů a ne se všemi byli v minulosti spokojeni.

Vacková a Ondráčková (2014 in Knotová, 2014) uvádějí, že svou činnost vykonává školní metodik prevence jako učitel při svém plném úvazku, kdy mu není snížena přímá vyučovací povinnost. Tuto skutečnost vidí jako problematickou hned několik dotázaných. Školní metodici prevence, kteří jsou zároveň na pozici pedagoga, uvádějí, že na zajišťování prevence nemají dostatečné množství času a uvítali by, kdyby byl osobě, pověřené činnostmi spojenými s výkonem prevence, snížen úvazek, aby se mohl této činnosti více věnovat.

Matoušek a kol. (2007) ve své publikaci popisují hned několik sociálně právních služeb pro děti a mládež, které se snaží této cílové skupině na území České republiky zajistit co nejvyšší možnou pomoc a péči. Například je to kurátor pro děti a mládež, jehož povinností je starat se o obtížně vychovatelné děti a mladistvé, o mladistvé páchající trestnou činnost a jejich rodiny, kdy jim poskytuje poradenskou a socioterapeutickou pomoc. V rámci rozhovorů se nikdo z dotázaných nezmínil o tom, že by v minulosti některý ze studentů jejich školy musel využít služeb kurátora pro děti a mládež.

Podle Dolejše a Ortela (2017) je důležité volit komplexní, vzájemně propojené a kombinované preventivní strategie, které adolescenty zaujmou a budou na ně působit. Na základě této myšlenky se snaží všichni dotázaní sestavovat a připravovat preventivní programy pro své studenty. Dolejš a Ortel (2017) dále konstatují, že v systému prevence by se měli na vzájemné spolupráci podílet nejen pedagogové a vedení školy, ale i samotní adolescenti a jejich rodiče a také širší odborné okolí jako pedagogicko-

psychologické poradny či nízkoprahová centra. Informanti v rámci výzkumu zmínili, že považují za důležité, když se na prevenci mladistvých podílejí i jejich rodiče, avšak někteří uvedli, že vždy není tato spolupráce možná, a to především ze strany rodičů, kteří nejeví v této záležitosti zájem. Zároveň to mnohdy bývají rodiče právě těch studentů, kteří inklinují k nějakému typu rizikového chování. Pouze tři z deseti dotázaných informantů uvedli stálou spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou, polovina pak uvedla možnost okamžitého kontaktu v případě nouzové situace a jeden informant uvedl, že se PPP podílí na přímé realizaci prevence. Žádný z informantů nezmínil spolupráci s nízkoprahovým centrem.

Pavlas Martanová (2013) zdůrazňuje, že by dospívající studenti měli být aktivně zapojeni do těchto preventivních programů. Po vyhodnocení výzkumu jsem zjistila, že při výběru témat preventivních programů jsou zohledněny názory, připomínky a přání studentů. V jedné ze škol jsou studenti dokonce zapojeni do vytváření seminárních prací, vždy na konkrétní téma z oblasti sociálně patologických jevů. Zároveň je ve všech školách kladen důraz na získávání zpětné vazby od studentů po uskutečnění preventivních programů. Pavlas Martanová (2013) dále říká, že konkrétně u mládeže ve věku 15 až 18 let je prevence zaměřena na podporu postojů proti riziku, na nabídku smysluplného trávení volného času a seznámení se s možnostmi řešení obtížných situací. Z výsledků výzkumu vyplynulo, že ve všech školách, které byly do výzkumu zahrnuty, jsou studenti informováni o možnostech řešení obtížných situací, kam jednoznačně patří možnost kdykoliv s problémem přijít nejen za osobou pověřenou zajišťováním prevence ve škole, ale i za kýmkoli jiným. Na některých školách mají studenti také možnost účastnit se některého z nabízených zájmových kroužků, které jsou zřízeny za účelem smysluplného vyplnění volného času studentů.

Laca (2011) poukazuje na problematiku záškoláctví jako na fenomén, kterým jsou ohroženi zejména školou povinné děti, ale také středoškolská mládež a v současné době je charakterizován jako jeden z nejzávažnějších problémů moderního školství, jelikož se vyskytuje na každém typu školy. Koscurová (2013) taktéž upozorňuje, že fenomén záškoláctví se na středních školách neustále rozrůstá a zvyšuje se počet mladistvých, které k takovému rizikovému chování inklinují. Výsledky výzkumu jednoznačně ukazují, že právě záškoláctví se u studentů objevuje nejčastěji a je přítomno na všech z dotázaných škol.

Co se týče problematiky šikany, Fieldová (2009) uvádí, že šikanování se nevyskytuje pouze mezi žáky, ale rovněž mezi studenty, pedagogy, rodiči a vedením školy. Následně tak vznikají kombinace, kdy rodiče šikanují učitele, učitelé šikanují žáky a další (Fieldová, 2009). V rámci rozhovorů devět z deseti informantů uvedlo, že mezi studenty jsou buď náznaky anebo samotná přítomnost šikany či kyberšikany. Tento typ rizikového chování se na těchto školách však vyskytuje pouze mezi studenty.

Sochůrek (2009) popisuje sebevražednost jako jeden ze závažných sociálně patologických jevů, který je většinou vnímán jako důsledek vnějších příčin. Braun a kol. (2014) uvádějí, že sebepoškozující až sebevražedné jednání se může objevit u osob, které trpí například týráním, zanedbáváním nebo sexuálním zneužíváním. V rámci mého výzkumu se o této skutečnosti zmínil jeden z informantů, kdy u studenta jejich školy byla příčinou sebepoškozování probíhající šikana, jejíž obětí byl onen zmíněný student.

9 Závěr

Svoji bakalářskou práci jsem věnovala problematice zajišťování primární prevence u mladistvých studentů středních odborných škol v okrese České Budějovice. V teoretické části jsem zpracovala témata vztahující se k zaměření samotné bakalářské práce a na základě provedeného výzkumu jsem, prostřednictvím rozhovorů s osobami pověřenými zajišťováním prevence na školách, zpracovala praktické výstupy.

Je důležité si uvědomit, že v momentě, kdy žáci opouštějí základní školu, která je předstupněm střední školy, již prošli velkým množstvím preventivních opatření a v rámci své povinné školní docházky byli účastni rozmanitých preventivních programů. Tedy je zřejmé, že návyky, které si s sebou na střední školu přinášejí, jsou již do určité míry ovlivněny výchovou v rámci studia předchozího a samozřejmě je zde také přítomen podstatný vliv primární skupiny, jejich rodiny. Škola je instituce, ve které děti a mladiství tráví značnou část svého času. Je to místo, kde děti vyrůstají a vyvíjejí se a z toho důvodu by to pro ně mělo být místo, které budou shledávat příjemným prostředím k životu. Střední školy na prevenci základních škol navazují a snaží se o zamezení vzniku či zmírnění již nastalého rizikového chování.

V praktické části bakalářské práce jsou vymezeny cíle a výzkumné otázky a jsou zde předkládány výsledky výzkumného šetření, k jehož realizaci jsem využila kvalitativní typ výzkumu. Výzkum probíhal formou polostrukturovaných rozhovorů se školními metodiky prevence, s výchovnými poradci a jinými osobami pověřenými zajišťováním prevence na vybraných středních odborných školách.

Prvním cílem této bakalářské práce bylo zjistit a popsat, jaké typy preventivních programů jsou v oblasti prevence rizikového chování na vybraných středních odborných školách v okrese České Budějovice realizovány. Dalším cílem bylo zjistit a popsat, jaké strategie vybrané střední odborné školy v okrese České Budějovice uplatňují při řešení výskytu rizikového chování. Výzkumné otázky jsem konstruovala podle stanovených cílů, abych zjistila, jak postupují školní metodici prevence při zajišťování primární prevence rizikového chování u studentů na vybraných středních odborných školách v okrese České Budějovice a jak postupují školní metodici prevence v případě, že se rizikové chování u studenta vyskytne.

Kraj je pověřen zřizováním školských zařízení, aby tak zajistil vzdělávání dětí a mladistvých. Zřízeny jsou čtyři základní druhy středních škol, a to střední školy s vyučením, střední školy s vyučením a s maturitní zkouškou, gymnázia a střední školy s nástavbovým studiem. Já jsem se v rámci svého výzkumu zaměřila na střední školy s vyučením a s maturitní zkouškou, jelikož jsem na tomto druhu školy sama studovala a chtěla jsem zjistit, do jaké míry je v současnosti primární prevence na tomto druhu střední školy zajišťována. V okrese České Budějovice je krajem zřízeno jedenáct středních škol s vyučením a s maturitní zkouškou. V rámci výzkumu jsem oslovila těchto jedenáct škol, z nichž deset škol bylo ochotno spolupracovat. Po domluvě se školními metodiky prevence či s jinými osobami pověřenými zajišťováním prevence jsem realizovala deset rozhovorů, které probíhaly se zmíněnými osobami v prostorách těchto škol. Otázky byly rozděleny do pěti hlavních bloků zaměřených na identifikaci informantů, způsoby realizace prevence, osoby pověřené zajišťováním prevence, kvalitu nabízených preventivních programů a jejich efektivnost a poslední blok otázek jsem věnovala problematice rizikového chování vyskytujícího se ve školském zařízení.

Po vyhodnocení výzkumu jsem zjistila, že v koncepci preventivních programů je zahrnuto velké množství témat z oblasti sociálně patologických jevů a při jejich výběru jsou zohledněny názory, připomínky a přání studentů. Primární prevence je na školách zajišťována prostřednictvím aplikace preventivních programů, které jsou realizovány v rámci školy či v rámci spolupráce s jinými organizacemi či institucemi s udělenou certifikací, které se zaměřují na prevenci rizikového chování. Prevence bývá na některých školách uplatňována v rámci výuky předmětů jako základy společenských věd a předmětu psychologie. Dále je prevence zajišťována formou poskytování poradenství žákům či rodičům a v případě potřeby jsou nabízeny také konzultace.

V rámci prevence je v mnohých školských zařízeních osobou pověřenou zajišťováním prevence ve škole metodicky veden učitelský sbor. Všechny školy se v rámci prevence řídí metodickými pokyny Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Prevence je nejčastěji zajišťována formou přednášek, besed a adaptačních kurzů. Většina škol také využívá interaktivní zážitkové programy. Rodičům i studentům jsou zpřístupněny jakékoliv informace o prevenci realizované ve školském zařízení. Informace o nabízených preventivních programech získávají metodici prevence nejčastěji prostřednictvím e-mailových zpráv, které jim v podstatě nepřetržitě zasílají organizace a instituce zaměřující se na prevenci.

Mezi nejčastější strategie v případě výskytu rizikového chování u studentů patří informování rodičů a následně pohovor s rizikovým studentem. Ne vždy se však daří navázat osobní spolupráci s rodičem, jelikož rodiče rizikových studentů si mnohdy nepřipouštějí, že se vyskytl nějaký problém. V případě výskytu konkrétního rizikového chování se snaží prevenci zaměřovat na tuto problematiku. Zároveň se školy snaží co nejméně spolupracovat s příslušníky Policie České republiky či Zdravotnickou záchrannou službou, pokud to není nezbytné. Všechny osoby pověřené zajišťováním prevence na školách považují za velice významné zjišťovat u studentů jejich postoj k preventivním programům.

Vzhledem k množství posbíraných informací a věcným výsledkům výzkumu hodnotím splnění stanovených cílů bakalářské práce kladně.

Bakalářská práce může sloužit jako podklad pro metodiky prevence, pedagogy, sociální pracovníky, a všechny ostatní, kteří se zabývají problematikou rizikového chování studentů na středních školách, a svými poznatky může zároveň posloužit při sestavování Minimálního preventivního programu.

Seznam použitých zdrojů

Bibliografické zdroje:

1. BLINKA, L. a kol., 2015. *Online závislosti: online hry, sociální sítě a komunikace*. Praha: Grada. 200 s. ISBN 978- 80-247-5311-9.
2. MIOVSKÝ, M. et al., 2012. *Návrh doporučené struktury minimálního preventivního programu prevence rizikového chování pro základní školy*. Praha: Togga. 100 s. ISBN 978-80-87258-74-3.
3. SOCHŮREK, J., 2009. *Úvod do sociální patologie*. Liberec: Technická univerzita v Liberci. 186 s. ISBN 978-80-7372-448-1.
4. PRUNNER, P., 2008. *Psychologie gamblerství aneb Sázka na štěstí*. Plzeň: Aleš Čeněk. 273 s. ISBN 978-80-7380-074-1.
5. KUKLA, L. a kol., 2016. *Sociální a preventivní pediatrie v současném pojetí*. Praha: Grada. 456 s. ISBN 978-80-247-3874-1.
6. ČELEDOVÁ, L., ČEVELA, R., 2010. *Výchova ke zdraví: Vybrané kapitoly*. Praha: Grada. 128 s. ISBN 978-80-247-3213-8.
7. MATOUŠEK, O. a kol., 2007. *Sociální služby: legislativa, ekonomika, plánování, hodnocení*. Praha: Portál. 184 s. ISBN 978-80-7367-310-9.
8. WILLIAMS, R. J., WEST, B. L., SIMPSON, P. I., 2012. *Prevence problémového hráčství: Komplexní přehled důkazů a zjištěné dobré praxe*. Úřad vlády České republiky, 2014. 138 s. ISBN 978- 80-7440-096-4.
9. HAYESOVÁ, N., 2007. *Základy sociální psychologie*. 4. vydání. Praha: Portál. 165 s. ISBN 978-80-7367-283-6.
10. FIELDOVÁ, E. M., 2009. *Jak se bránit šikaně: Praktický rádce pro děti rodiče i učitele*. Praha: Euromedia Group, k. s. – Ikar. 312 s. ISBN 978-80-249-1176-2.
11. DUBIN, N., 2009. *Šikana dětí s poruchami autistického spektra*. Praha: Portál. 184 s. ISBN 978-80-7367-553-0.
12. BRAUN, R., MARKOVÁ, D., NOVÁČKOVÁ, J., 2014. *Praktikum školní psychologie*. Praha: Portál. 216 s. ISBN 978-80-262-0176-2.

13. LACA, S., 2011. *Sociální pedagogika*. Brno: Institut mezioborových studií. 211 s. ISBN 978-80-87182-19-2.
14. CAKIRPALOGLU, P., 2012. *Úvod do psychologie osobnosti*. Praha: Grada. 288 s. ISBN 978-80-247-4033-1.
15. ŘÍČAN, P., 2007. *Psychologie osobnosti: Obor v pohybu*. 5. vydání. Praha: Grada. 200 s. ISBN 978-80-247-1174-4.
16. KOSCUROVÁ, Z., 2013. *Sociální práce v škole: Teoreticko-výskumné reflexie v školském prostředí*. Bratislava: IRIS. 184 s. ISBN 978-80-89238-91-0.
17. HULANOVÁ, L., 2012. *Internetová kriminalita páchaná na dětech: Psychologie internetové oběti, pachatele a kriminality*. Praha: Stanislav Juhaňák – Triton. 217 s. ISBN 978-80-7387-545-9.
18. Konference sekce sociální patologie MČSS, SLAVĚTINSKÝ, V., 2013. *Prevence sociálních deviací – přání, naděje a realita*. Praha: Masarykova česká sociologická společnost. 223 s. ISBN 978-80-905443-0-7.
19. MACHALOVÁ, M., 2013. *Preventívna sociálna práca: Edukačná paradigma v sociálnej práci*. Prešov: Prešovská univerzita. 272 s. ISBN 978-80-555-0932-7.
20. ALVARO, P., K., BURNETT, N., M., KENNEDY, G., A., MIN, W., Y., X., McMAHON, M., BARNES, M., JACKSON, M., HOWARD, M., E., 2018. Driver education: Enhancing knowledge of sleep, fatigue and risky behaviour to improve decision making in young drivers. *Accident Analysis and Prevention*. 112(3), 77-83, doi: 10.1016/j.aap.2017.12.017.
21. ROSENBAUM, G., M., VENKATRAMAN, V., STEINBERG, L., CHEIN, J., M., 2018. The influences of described and experienced information on adolescent risky decision making. *Developmental Review*. 47(3), 23-43, doi: 10.1016/j.dr.2017.09.003.
22. SCHAUER, G., L., PETERS, E., N., 2018. Correlates and trends in youth co-use of marijuana and tobacco in the United States, 2005–2014. *Drug and Alcohol Dependence*. 185(4), 238-244, doi: 10.1016/j.drugalcdep.2017.12.007.

23. FISCHER S., ŠKODA J., 2014. *Sociální patologie: Závažné sociálně patologické jevy, příčiny, prevence, možnosti řešení*. 2. vydání. Praha: Grada. 232 s. ISBN 978-80-247-5046-0.
24. PAVLAS MARTANOVÁ, V. a kol., 2012. *Standardy odborné způsobilosti poskytovatelů program školské primární prevence rizikového chování*. Praha: Togga. 183 s. ISBN 978-80-87258-75-0.
25. NIELSEN SOBOTKOVÁ, V. a kol., 2014. *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Praha: Grada. 152 s. ISBN 978-80-247-4042-3.
26. PASTUCHA, D. a kol., 2014. *Tělovýchovné lékařství: Vybrané kapitoly*. Praha: Grada. 290 s. ISBN 978-80-247-4837-5.
27. GEISSELOVÁ, E. et al., 2012. *Mít přehled: Průvodce informačními a poradenskými službami pro mládež v ČR*. České Budějovice: Národní institut pro další vzdělávání. 241 s. ISBN 978-80-87449-02-8.
28. MONTORO, L., USECHE, S., ALONSO, F., CENDALES, B., 2018. Work environment, stress, and driving anger: A structural equation model for predicting traffic sanctions of public transport drivers. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 15(3), 497, doi: 10.3390/ijerph15030497.
29. OTINIANO VERISSIMO, A., D., DYER, T., P., FRIEDMAN, S., R., GEE, G., C., 2018. Discrimination and sexual risk among Caribbean Latinx young adults. *Ethnicity and Health*. (3), 1-14, doi: 10.1080/13557858.2018.1444148.
30. DeVITO, J. A., 2008. *Základy mezilidské komunikace*. 6. vydání. Praha: Grada. 512 s. ISBN 978-80-247-2018-0.
31. BARŠA, P., 2011. *Orientálcova vzpoura*. Praha: Dokořán. 328 s. ISBN 978-80-7363-374-5.
32. JANDOUREK, J., 2012. *Slovník sociologických pojmů*. Praha: Grada. 264 s. ISBN 978-80-247-3679-2.
33. KNOTOVÁ, D. a kol., 2014. *Školní poradenství*. Praha: Grada. 264 s. ISBN 978-80-247-4502-2.

34. DOLEJŠ, M., ORTEL, M., 2017. *Rizikové chování u adolescentů a impulzivita jako prediktor tohoto chování*. Olomouc: Univerzita Palackého. 107 s. ISBN 978-80-244-5252-4.
35. PAVLAS MARTANOVÁ, V. Primární prevence rizikového chování v podmínkách školy. In: VALENTOVÁ, L. a kol., 2013. *Školní poradenství II*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. 208 s. ISBN 978-80-7290-629-1.
36. SVOBODA, J., 2010. *Texty k inspiraci vyučujícím (zvláště rodinné a sexuální výchovy)*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta. 186 s. ISBN 978-80-7368-918-6.
37. MIOVSKÝ, M., SKÁCELOVÁ, L., ZAPLETALOVÁ, J., NOVÁK, P., eds., 2010. *Primární prevence rizikového chování ve školství*. Praha: Togga. 253 s. ISBN 978-80-87258-47-7.
38. SÝKORA, J., 2012. *Sborník příkladů dobré praxe: Zdravé klima zájmového a neformálního vzdělávání*. České Budějovice: Národní institut dalšího vzdělávání. 65 s. ISBN 978-80-87449-30-1.
39. MACHOVÁ, J., KUBÁTOVÁ, D. a kol, 2016. *Výchova ke zdraví*. 2. vydání. Praha: Grada. 312 s. ISBN 978-80-247-5351-5.
40. VACKOVÁ, M., ONDRÁČKOVÁ, L. Školní metodik prevence. In: KNOTOVÁ, D. et al., 2014. *Školní poradenství*. Praha: Grada. 264 s. ISBN 978-80-247-4502-2.
41. HOFERKOVÁ, S., BĚLÍK, V., 2017. Rizikové chování adolescentů ve východočeském regionu. *Kontakt*. 19(2), 139-145. ISSN 1212-4117.
42. PAPEŽOVÁ, H., 2010. *Spektrum poruch příjmu potravy: Interdisciplinární přístup*. Praha: Grada. 424 s. ISBN 978-80-247-2425-6.
43. PROCHÁZKA, R., ŠMAHAJ, J., KOLAŘÍK, M., LEČBYCH, M., 2014. *Teorie a praxe poradenské psychologie*. Praha: Grada. 256 s. ISBN 978-80-247-4451-3.
44. MIOVSKÝ, M., POPOV, P., 2016. Dětská a dorostová adiktologie na prahu emancipace?. *Odborný časopis Adiktologie*. 16(4), 272-279. ISSN 1213-3841.

45. HANZELKOVÁ, A., KEŘKOVSKÝ M., ODEHNALOVÁ, D., VYKYPĚL, O., 2009. *Strategický marketing: Teorie pro praxi*. Praha: C. H. Beck. 192 s. ISBN 978-80-7400-120-8.
46. SEDLÁKOVÁ, R., 2015. *Výzkum médií: Nejužívanější metody a techniky*. Praha: Grada. 548 s. ISBN 978-80-247-3568-9.
47. KAJANOVÁ, A., DVOŘÁČKOVÁ, O., STRÁNSKÝ, P., 2017. *Metodologie výzkumu v oblasti sociálních věd*. ZSF JU v Českých Budějovicích: Typodesign. 108 s. ISBN 978-80-7394-639-5.
48. SKOPAL, O., DOLEJŠ, M., SUCHÁ., 2015. *Vybrané osobnostní rysy a rizikové formy chování u českých žáků a žákyň*. Olomouc: Univerzita Palackého. 74 s. ISBN 978-80-244-4223-5.
49. VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H., 2010. *Pedagogika pro učitele*. 2. vydání. Praha: Grada. 456 s. ISBN 978-80-247-3357-9.
50. KOLÁŘ, Z. a kol., 2012. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada. 192 s. ISBN 978-80-247-3710-2.

Elektronické zdroje:

51. Akční plán realizace Národní strategie protidrogové politiky na období 2015-2018 pro oblast hazardního hraní, 2017. [online]. Národní strategie protidrogové politiky České republiky v oblasti závislostí. [cit. 2017-12-01]. Dostupné z: https://www.vlada.cz/assets/ppov/protidrogova-politika/strategie-a-plany/AP_hazard_2015_2018_31052017.pdf
52. ČESKO. Zákon č. 40/2009 Sb., trestní zákoník. [online]. [cit. 2018-03-22]. Dostupné z: <http://www.mvcr.cz/>
53. MŠMT. MŠMT: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, ©2013-2018 [online]. [cit. 2018-04-17]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/>

Seznam příloh

Příloha č. 1: Osnova otázek k rozhovoru

Příloha č. 2: Informovaný souhlas

Příloha č. 1: Osnova otázek k rozhovoru

Identifikační údaje respondentů

1. Jaká je Vaše pracovní pozice na této střední odborné škole?
2. Jaké činnosti v rámci své pracovní pozice na této škole vykonáváte?
3. Jaká je délka Vaší praxe v instituci?
4. Jak dlouho se již věnujete problematice prevence na této škole?
5. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

Oblast I. Organizace a způsoby primární prevence

6. Jak je ve Vaší střední odborné škole organizovaná primární prevence, tedy jaký systém prevence máte – zda máte sepsaný veřejně přístupný dokument, případně zda jsou s ním seznamováni studenti a rodiče?
7. Jak jsou nastaveny kompetence jednotlivých pedagogů, kteří se podílejí na organizaci prevence?
8. Jakými konkrétními způsoby naplňujete primární prevenci na Vaší střední odborné škole? Jaké typy preventivních programů realizujete?
9. Z funkce školního metodika prevence jste pověřen/a zajišťováním prevence na škole, pomáhá Vám s její realizací nějaká další osoba působící na této škole či mimo ni?

Oblast II. Kým a jak jsou preventivní programy realizovány

10. Kdo je realizátorem preventivních programů?
11. Na jaká témata v oblasti rizikového chování se v rámci primární prevence zaměřujete?
12. Co je obsahem těchto programů, jak probíhají, jaká je jejich časová dotace?
13. Podle jakých kritérií se rozhodujete při výběru preventivních programů?
14. Přijímáte programy od certifikované organizace?
15. Využíváte spíše preventivní programy v rámci Vaší školy nebo nabídku preventivních programů jiných organizací a institucí?
16. Jak a kde získáváte informace o nabízených preventivních programech?
17. S jakými konkrétními organizacemi a institucemi spolupracujete při realizaci prevence rizikového chování na Vaší střední odborné škole?

Oblast III. Kvalita nabízených programů a jejich efektivnost

18. Zkuste porovnat efektivnost programů realizovaných v rámci výuky rodinné a občanské výchovy a programů organizací a institucí působících na poli prevence. Co je podle Vás efektivnější?
19. Souvisí výběr subjektu, který realizuje prevenci ve Vaší škole s nějakými dalšími kritérii, která Vám v této oblasti stanovuje Váš zřizovatel, tedy kraj?
20. Zjišťujete prostřednictvím zpětné vazby u žáků jejich postoj k preventivním programům?

Oblast IV. Vlastní rizikové chování

21. Setkal/a jste se již s výskytem rizikového chování na této střední odborné škole?
22. Jaký typ rizikového chování se již na Vaší střední odborné škole vyskytl?
23. Jaká byla uplatněna strategie při řešení výskytu takového rizikového chování?
24. Máte navázanou spolupráci s někým konkrétním, kdo se může v takovém případě neprodleně dostavit?
25. Na koho se obrátíte v případě krizové situace, kdy je potřebná okamžitá intervence?
26. Myslíte si, že je prevence rizikového chování u studentů této školy dostatečně zabezpečena?
27. Jaké kroky byste podnikl/a pro zefektivnění prevence na Vaší střední odborné škole?

Zdroj: vlastní výzkum, 2018

Příloha č. 2: Informovaný souhlas

INFORMOVANÝ SOUHLAS

Informovaný souhlas k účasti na výzkumu k bakalářské práci na téma *Primární prevence rizikového chování na středních odborných školách v okrese České Budějovice*.

Jméno informanta: _____

Souhlasím s nahráváním rozhovoru na audio zařízení pro účely výzkumu, který bude popsán v bakalářské práci Kristýny Tůmové, studentky 3. ročníku SP-PS Zdravotně sociální fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích. Byl/a jsem poučen/a, že v rámci výzkumu mi bude zachována anonymita, že údaje poskytované pro účely tohoto výzkumu budou použity výhradně pro účely této práce a že kdykoliv mohu z výzkumného šetření odstoupit.

V Českých Budějovicích dne.....

podpis informanta

Seznam použitých zkratk

ČR	Česká republika
MPP	Minimální preventivní program
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
NZDM	Nízkoprahová zařízení pro děti a mládež
OSPOD	Orgán sociálně-právní ochrany dětí
PPP	Pedagogicko-psychologická poradna
I	Informant
ŠMP	Školní metodik prevence
SMS	Short message service (Služba krátkých textových zpráv)
CAN	Child Abuse and Neglect (Týrání, zneužívání a zanedbávání dítěte)
USA	United States of America (Spojené státy americké)
VMV	Výchova mimo vyučování
VŠ	Vysoká škola