

Prevence rizikového chování na střední škole

Klára Jemelková

Bakalářská práce
2015



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav pedagogických věd
akademický rok: 2014/2015

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Klára Jemelková**
Osobní číslo: **H12202**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Prevence rizikového chování na střední škole**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti rizikového chování a výchovného poradenství.
Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.
Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníku u studentů na středních školách.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

MIOVSKÝ, Michal, Lenka SKÁCELOVÁ, Jana ZAPLETALOVÁ a Petr NOVÁK, eds. Primární prevence rizikového chování ve školství. Praha: Togga, 2010. ISBN 978-80-87258-47-7.

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

BENDL, Stanislav. Neukázněný žák: Cesta institucionální pomoci. Praha: ISV nakladatelství, 2004. ISBN 80-86642-36-4.

MERTIN, Václav a Lenka KREJČOVÁ et al. Výchovné poradenství. 2., přepracované vydání. Praha: Wolters Kluwer, 2013. ISBN 978-80-7478-356-2.

CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu: Základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-369-4.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Pavla Andrysová, Ph.D.**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **23. ledna 2015**

Termín odevzdání bakalářské práce: **30. dubna 2015**

Ve Zlíně dne 23. ledna 2015


doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.
děkanka




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 14. dubna 2015

.....
Maria Puelkova

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

P edkládaná bakalá ská práce se zabývá prevencí rizikového chování na st edních školách. Je rozdělena na dvě části o teoretickou a praktickou. V teoretické části se zam ũje na objasn ění pojm ũ t ũkajících se rizikového chování, specifikuje druhy prevence a seznamuje nás s funkcí metodika prevence rizikového chování a výchovného poradce. Záv ěr teoretické části je pak v nován moŕnostem spolupráce v rámci prevence rizikového chování. Praktická část vymezuje výzkumný problém a prezentuje výsledky výzkumného ěet ení realizovaného pomocí dotazníkové metody. Hlavním cílem této práce je zjistit, zda je na st edních školách ũ inn ě realizována prevence rizikového chování.

Klí ová slova: prevence, rizikové chování, metodik prevence, minimální preventivní program, výchovný poradce, kariérové poradenství

ABSTRACT

This bachelor's thesis discusses risk behaviour prevention at secondary schools. It is divided into two sections - a theoretical and practical section. The theoretical section focuses on defining risk behaviour and its main types, specifies types of prevention and acquaints us with the positions of risk behaviour prevention methodologist and school counsellor. The final part of the theoretical section is devoted to the opportunities for cooperation in relation to behaviour prevention. The practical section describes experimental problem and presents the results of a research survey executed using the anonymous questionnaire method. The main purpose of this work is to establish whether risk behaviour prevention is effectively carried out at secondary schools.

Keywords: prevention, risk behaviour, prevention methodology, minimum preventive programme, school counsellor, career advice

Tímto bych chtěla poděkovat Mgr. Pavle Andryšové, Ph.D. za velmi užitečnou metodickou pomoc, rady a čas, který mi poskytla při zpracování mé bakalářské práce.

Rovněž děkuji i své rodině za velkou morální oporu a trpělivost, kterou mi vnovali po celou dobu mého studia.

Prohlášení, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 RIZIKOVÉ CHOVÁNÍ A JEHO PREVENCE	13
1.1 VYMEZENÍ A TYPY RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ	13
1.1.1 Rizikové chování versus sociálně patologické jevy	13
1.1.2 Základní typy rizikového chování	14
1.1.3 Charakteristika vybraných typů rizikového chování	16
1.2 SYNDROM RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ MLÁDEŽE	17
1.3 PREVENCE A JEJÍ DRUHY	18
1.3.1 Prevence primární, sekundární, terciární	18
1.3.2 Specifická primární prevence a nespecifická primární prevence	19
2 TEORIE A METODIKA PREVENCE RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ.....	21
2.1 VYMEZENÍ FUNKCE A NÁPLNĚ PRÁCE METODIKA PREVENCE	21
2.2 LEGISLATIVNÍ ÚPRAVA A ZÁVAZNÉ DOKUMENTY	23
2.3 MINIMÁLNÍ PREVENTIVNÍ PROGRAM	24
2.4 PREVENTIVNÍ PROGRAMY VÁZANÉ NA ŠKOLU	26
3 VÝCHOVNÉ PORADENSTVÍ	28
3.1 CHARAKTERISTIKA VÝCHOVNÉHO PORADENSTVÍ.....	28
3.2 LEGISLATIVNÍ RÁMEC PORADENSKÝCH SLUŽEB VE ŠKOLSTVÍ.....	30
3.3 ROLE A ÚLOHA VÝCHOVNÉHO PORADCE	31
3.4 KARIÉROVÉ PORADENSTVÍ.....	32
4 SPOLUPRÁCE PŘI PREVENCI RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ.....	35
4.1 SYSTÉM SPOLUPRÁCE UVNITŘ ŠKOLY	35
4.2 INSTITUCIONÁLNÍ SPOLUPRÁCE S VNĚJŠÍMI SUBJEKTY ŠKOLY.....	37
4.3 NESTÁTNÍ NEZISKOVÉ ORGANIZACE.....	41
II PRAKTICKÁ ČÁST	42
5 REALIZACE PEDAGOGICKÉHO VÝZKUMU.....	43
5.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	43
5.2 VÝZKUMNÝ CÍL.....	44
5.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR	44
5.4 METODA A TECHNIKA SBĚRU DAT	44
5.5 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT	45
6 VYHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ PEDAGOGICKÉHO VÝZKUMU A INTERPRETACE DAT	46
6.1 ZÁKLADNÍ ÚDAJE O RESPONDENTECH.....	46
6.2 VLASTNÍ VÝZKUM	46
6.3 DOPLŇKOVÉ POLOŽKY.....	66
7 SHRNTÍ VÝSLEDKŮ PEDAGOGICKÉHO VÝZKUMU.....	70
8 DOPORUČENÍ PRO PRAXI	72
ZÁVĚR.....	75

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	76
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	79
SEZNAM GRAFŮ	81
SEZNAM TABULEK	82
SEZNAM PŘÍLOH.....	83

ÚVOD

šKaftlý lov k je zrozen pro n jaké dílo. Kaftlý, kdo chodí po této zemi, má n jaké povinnosti k životu.õ Hemingway

Období adolescence je charakterizováno jako období přechodu od dětství k dospělosti a je doprovázeno tělesným a duševním zráním. Je to období hledání vlastní identity a vytváření vlastní stupnice hodnot a norem. Měleme proto hovořit, že dochází k dozrávání organismu pro nároky v dospělosti z hlediska tělesného, emocionálního, intelektového a sociálního připravenosti. Současně je tomuto vývojovému období vlastní přijímání rizikového způsobu chování. Rizikové chování se stává pro naši společnost nepřijemným bemenem nejen z hlediska ekonomického, ale i z pohledu fyzického a duševního zdraví, hodnotovostojového a trestněprávního. Je tedy nezbytné pokusit se o změny v chování dnešní mládeže a najít efektivní řešení. Základní institucí v předcházení rizikovému chování je rodina, následovaná školou. Zde se jeví jako nejúčinnější primární prevence rizikového chování.

Primární prevenci rizikového chování realizované ve škole budeme v novat pozornost v druhé kapitole teoretické části této bakalářské práce. V první kapitole teoretické části se seznámíme se samotným pojmem rizikového chování, uvedeme si jeho nejčastější klasifikace. V závěru teoretické části si představíme možnosti spolupráce při prevenci rizikového chování ve škole i v rámci mimoškolních zařízení. Současně se blíže seznámíme s úlohami metodika prevence a výchovného poradce, kteří se prevenci rizikového a problémového chování věnují profesionálně.

V praktické části autorka analyzuje a interpretuje výsledky dotazníkového šetření a z těchto vyvodí závěry.

Cílem bakalářské práce je zaměřit se na studium realizace prevence rizikového chování na středních školách a získat od šléků informace o účinnosti této prevence. Dalším cílem je odhalit variabilitu rizikového chování na středních školách rozdílného vzdělanostního charakteru a zjistit, s jakými problémy se výchovní poradci při své poradenské úloze setkávají nejčastěji.

V době mého studia na středních školách nebyla otázka primární prevence rizikového chování ani zdaleka tak důležitě rozpracovaná a ošetřena, jako je tomu dnes. Šléci se ve škole většinou setkávali jen s funkcí výchovného poradce, který velmi často řešil i otázky z oblasti riziko-

vého chování, nejast ji pak závislosti na psychotropních a omamných látkách. Funkce školního metodika prevence se začíná v prostředí českých škol objevovat až v druhé polovině 90. let 20. století. Nastudování této problematiky a realizované výzkumné činnosti přispělo k osvojení a rozšíření teoretických i praktických poznatků o této speciální pedagogické kategorii.

Zpracovávané téma svým charakterem a specifitami úzce souvisí se studovaným oborem sociální pedagogiky, neboť zde zaměříme pozornost na studium vztahu v procesu výchovy a vlivu sociálního prostředí na jedince. Cílíme tedy zejména na výchovu ve škole i mimo ni, blíže pak věnujeme pozornost i faktorům na střední škole, jejich rizikovému chování a poskytování odborné pomoci v osobních a sociálních problémech. Tato skutečnost se současně stává i motivem volby tématu této bakalářské práce, neboť legitimizace profese sociálního pedagoga by mohla v těchto otázkách přinést velmi užitečné změny.

Rizikové chování je v současné postmoderní společnosti stále důležitým tématem mnohých diskuzí, především v českých výzkumech. V odborné literatuře se setkáváme se jmény autorů jako jsou M. Miovský (adiktologie), K. Kalina (adiktologie), K. Nešpor (adiktologie), M. Kolář (etopedie–ikana), S. Bendl (káze ve škole), M. Dolejš, K. Kopecký, M. Charvát (adiktologie a rizikové chování adolescentů), T. Týčková (etnické a národnostní menšiny, rasismus), V. Nielsen Sobotková, H. Vykopalová, P. Mühlpachr, P. Ondřejkovi (sociální patologie) a další. Pozornost si zaslouhuje i MUDr. Pavel Kabáček, který se věnuje problematice rizikového chování, zvláště pak syndromu rizikového chování v dospívání.

Výchovné poradenství je pak představováno autory, jako jsou D. Šáp, V. Mertin, L. Krejčová, D. Knotová, L. Novosad (speciální výchovné poradenství), R. Kohoutek (psychologie poradenství), J. Pelikán (výchova) a další.

I. TEORETICKÁ ÁST

1 RIZIKOVÉ CHOVÁNÍ A JEHO PREVENCE

1.1 Vymezení a typy rizikového chování

V následujícím textu se zamíříme na základní pojmový aparát představované problematiky, seznámíme se se základním konceptem rizikového chování a jednotlivé jeho projevy si blíže specifikujeme.

1.1.1 Rizikové chování versus sociálně patologické jevy

Pro snadnější porozumění problematice rizikového chování nejdříve soustředíme pozornost na slovní vymezení samotného pojmu. Terminologické pojetí tohoto slovního spojení lze nalézt v odborné literatuře, v deských publikacích, výkladových slovnících. Má velmi blízko k termínům jako jsou sociální deviace, sociální patologie, delikventní a kriminální chování, disociální, asociální i antisociální chování.

Jak je tedy co nejpešněji vymezit? Dříve jsme se mohli v odborné literatuře setkat s pojmem sociálně patologické jevy.

Mühlpachr (2002, s7) označuje **sociálně patologické jevy** jako jevy nezdravé, nenormální, společensky neféadoucí a nebezpečné, tedy jevy společností negativně sankcionovány.

Vykopalová (2002, s. 9) specifikuje **sociální patologii** jako označení pro nenormální nebo všeobecně neféadoucí společenské jevy, kdy stanovení patologie se odvíjí od pojetí normality akceptované danou společností.

Pod pojem sociálně patologické jevy tedy adíme negativní společenské jevy, jako jsou krádeže, alkoholismus, tabakismus, závislostní a další kriminální chování. Dnes je již toto terminologické označení konceptně překonáno a upřednostňuje se terminologické označení **rizikové chování**.

Miovský et al. (2010, s. 23) jako **rizikové chování** označuje takové chování, v jehož důsledku dochází k prokazatelnému nárůstu zdravotních, sociálních, výchovných a dalších rizik, a to jak pro společnost, tak i pro jedince samotného. Je nutné definovat představované riziko, jeho konkrétní podobu a účinnou eliminaci.

Další vymezení rizikového chování lze uvést následovně :

Rizikové chování je komplexní pojem, kterým se zabývají nejen společenské vědy, ale také lékařské obory. V našem případě pod tímto pojmem chápeme takové chování, které přímo nebo nepřímo ústí v psychosociální nebo zdravotní poškození jedince, jiných osob, majetku nebo prostředí. (Macek, 2003 cit. podle Sobotková et al., 2014, s. 40)

Sobotková et al. (2014, s. 39-40) dále uvádí, že existuje velká terminologická rozdílnost a nejednotnost, což je způsobeno různými teoretickými východiskami i zdůrazňováním zdravotního, sociálního nebo normativního kontextu. Fenomén rizikového chování tedy vyžaduje mezioborový pohled. Pojem **rizikové chování** pak chápeme jako pojem nadřazený k pojmem jako jsou problémové, asociální, delikventní, antisociální a asociální chování.

Dolejš (2010, s. 9) definuje **rizikové chování** jako chování jedince nebo skupiny, které má pro tyto za následek značný nárůst sociálních, psychologických, zdravotních, vývojových, fyziologických a dalších rizik.

1.1.2 Základní typy rizikového chování

V odborné literatuře se setkáváme s mnoha různými klasifikacemi rizikového chování. Některé i se omezují jen na tzv. základní formy rizikového chování, jiné k nim zahrnují i tzv. šokrajové formy rizikového chování. Část autorů pak používá i pojmy, které zastřešují více podob rizikového chování (např. kriminalita, sexualita).

Uvedeme si tedy základní koncept rizikového chování. Dle Miovskeho et al. (2010, s. 24) v nejužším pojetí do základních typů rizikového chování náleží:

1. záškoláctví,
2. šikana a extrémní projevy agrese,
3. extrémní rizikové sporty a rizikové chování v dopravě,
4. rasismus a xenofobie,
5. negativní sebepojetí,
6. sexuální rizikové chování,
7. závislostní chování (adiktologie).

Dále k tomuto základnímu pojetí přidáme další dva okruhy rizikového chování. Tyto okruhy mají svůj rámec pevněji zakotvený ve zdravotnictví. Je to okruh poruch a problémů

spojeným se syndromem týraného a zanedbávaného dítěte (CAN) a okruh poruch příjmu potravy - bulimie a mentální anorexie. (Miovský et al., 2010, s. 24)

Labáth et al. (2001, s. 11) pak zmíní uje vzhledem k neustálému nárůstu problémů mládeže další možnou klasifikaci a rozdělí je tak chování do těchto skupin:

1. pasivní formy: únikové chování, záškoláctví, vyhýbání nárokům,
2. agresivní formy: delikvence, násilí, terorismus,
3. kompromisní formy: projevy nestability, výkyvy v zaměstnání a v sociálním životě.

Sobotková et al. (2014, s. 40-41) uvádí klasifikaci rizikového chování následovně :

1. záškoláctví,
2. lhaní,
3. agresivita a agresivní chování,
4. šikana, kyberšikana a násilné chování,
5. obecně kriminální jednání (nejméně jich krádeže),
6. vandalismus (nejméně jich ničení kolního majetku a v cí spolulák , ničení veřejného majetku),
7. závislostní chování (legální a nelegální návykové látky, gambling, netolismus, shopaholismus),
8. rizikové chování na internetu,
9. rizikové sexuální chování (pedasný pohlavní styk, promiskuitní a prostitue ní chování, pedasné t hotenství),
10. rizikové chování v dopravě (neznalost dopravních pedpis , řízení pod vlivem návykových látek, nevyzrálá osobnost),
11. extrémně rizikové sporty a hazardní aktivity (ježdění mezi vagony vlaku i metra, lezení bez lana, lezení po budovách bez lana, peskakování mezi domy ze stěchy na stěchu),
12. uflívání anabolik a steroidů ,
13. nezdravé stravovací návyky,
14. extremismus (pravicový, levicový, radikálně ekologický, náboženský, divácké násilí, subkultury, squatting),
15. xenofobie, rasismus, intolerance, antisemitismus.

Pro rozšíření máme uvést i další klasifikaci. Dolej (2010, s. 36) vytváří následující kategorizaci rizikového chování:

1. uflívání a zneuflívání nelegálních a legálních látek,
2. kriminalita,
3. –íkana, hostilní a agresivní chování,
4. problémové sexuální aktivity,
5. –kolní problémy a p estupky,
6. extremistické, hazardní a sektá ské aktivity,
7. ostatní formy rizikového chování.

1.1.3 Charakteristika vybraných typ rizikového chování

Miovský et al. (2010, s. 75-78) uvádí následující definice jednotlivých typ rizikového chování:

Zá–koláctví: neomluvená a úmyslná nep ítomnost fláka ve –kole, která je chápána jako poru–ení –kolního ádu a provin ní proti –kolskému zákonu.

–íkana a extrémní projevy agrese: jakékoli extrémní projevy agresivního chování proti druhé osob , proti sob nebo proti v cem, kdy takové chování má za následek prokazatelnou psychickou, fyzickou nebo materiální –kodu.

Rizikové sporty a rizikové chování v doprav : zám rné vystavování sebe nebo druhých nep im en vysokému riziku újmy na zdraví nebo p ímého ohrofení flivota v souvislosti se sportem nebo v doprav (tajné závody aut za plného provozu, extrémní sjezdy ek, horských terén , wingsuit base jumping).

Rasismus a xenofobie: projevy, které jsou sm ovány k potla ení práv a oprávn ných zájm národnostních i jiných men–in pro rasovou nerovnost, dále nesná–enlivost a intolerance v í v–emu odli–nému.

Negativní p sobení sekt: soubor psychických, sociálních, ekonomických a dal–ích negativních d sledk p sobení sekt, sociální izolace a manipulace zú astn ných osob.

Sexuální rizikové chování: skupina behaviorálních projev , které doprovázejí sexuální aktivity, mohou to být fenomény frekventované (nechrán ný pohlavní styk), fenomény kombinující více typ rizikového chování (rizikový sex a uflívání návykových látek) i

relativně nové trendy (zveřejňování intimních fotografií prostřednictvím moderních komunikačních technologií).

Prevence v adiktologii: primární preventivní programy a aktivity v oblasti uflívání návykových látek.

Spektrum poruch p íjmu potravy: porucha způsobená rizikovými vzorci chování ve vztahu k p íjmu potravy, které je založeno na negativním sebehodnocení v d sledku zkresleného vnímání svého t la.

Okruh poruch problém spojených se syndromem týraného, zanedbávaného a zneuflíváného dítěte (CAN): tato skupina rizikového chování je charakterizována ve-kerými projevy spojenými s následky týrání, zanedbávání nebo zneuflívání dítěte.

V následující podkapitole si p íblííme oblast syndromu rizikového chování v dospívání.

1.2 Syndrom rizikového chování mládeže

V posledních desetiletích se objevuje ve společnosti dospívajících nový fenomén. Mluví se čím dál častěji o tzv. nové nemoci mládeže, tedy o **syndromu rizikového chování v dospívání**. Adolescenti si mnohdy tímto chováním zap ííní bezprostřední ohrožení na flivot spolu s trvalými zdravotními a psychickými následky.

Světová zdravotnická organizace stanovila období dospívání jako samostatnou rizikovou populační skupinu. S jejich rizikovým způsobem chování pak souvisí p evážná část úmrtí v adolescenci, tj. v období mezi patnáctým afl devatenáctým rokem flivota. (Sobotková et al, 2014, s. 45)

Syndrom rizikového chování v dospívání (odborně SRCH-D) pak zahrnuje t í oblasti problémů .

Podle Sobotkové et al. (2014, s. 45) se jedná o tyto t í sloflky syndromu rizikového chování v dospívání:

Zneuflívání návykových látek: zneuflívání návykových látek se d íje tak vysokou m rou, fl se stává normou, snifluje se v k uflivatel a nar stá podíl uflivatel u dívek.

Negativní jevy v oblasti psychosociálního vývoje: jedná se o oblast psychosociálních poruch, nej častěji tedy o poruchy chování, agresivitu v í ostatními i vlastní osob v etn sebepo-kozování a suicidality, stavy spojené s úzkostí a depresí, sociální fobie i poruchy p íjmu potravy.

Rizikové chování v oblasti reprodukce: souvisí s nevhodným sexuálním chováním, které má za následek předčasná nebo nechtěná hotenství, ztrátu plodnosti, závažné zdravotní problémy v důsledku pohlavně přenosných nemocí a stídaní partnerů.

V následující podkapitole se pokusíme porozumět terminologickému pojetí šprevence rizikového chování.

1.3 Prevence a její druhy

Prevenci lze v nezákladním významu chápat jako předcházení, opatření a ochranu před společensky neféadocími jevy.

Společnost proto neustále hledá účinné prostředky, jak tyto jevy omezit nebo jim zabránit. Pozornost se tedy soustřeďuje na prevenci, jako neefektivní prostředek boje proti společensky neféadocímu chování. Systémy prevence by tak měly navazovat na výsledky výzkumu a usilovat o eliminaci těchto jevů. (Vykopalová, 2002, s. 9)

Miovský et al. (2010, s. 24) za **prevenci rizikového chování** považuje jakékoli typy výchovných, vzdělávacích, zdravotních, sociálních a jiných intervencí, které směřují k předcházení výskytu rizikového chování.

Prevenci rizikového chování lze tedy chápat jako soubor účelných zásahů, jejichž cílem je zamezit či snížit existenci rizikového chování. Prevenci můžeme dále členit na primární, sekundární a terciární.

1.3.1 Prevence primární, sekundární, terciární

Opočetích prevence rizikového chování se v naší společnosti začíná hovořit v souvislosti s nárůstem užívání drog a ostatních návykových látek. Ve společnosti se objevovala stále větší potřeba po vzniku uceleného a systematického systému prevence.

Prevence se tak postupně stala zastřešujícím pojmem pro opatření snižující poptávku po drogách. Podle WHO dleíme prevenci následujícím způsobem:

Primární prevence: předcházení rizikovému chování (např. předcházení užívání drogy) u populace, která s tímto chováním dosud není v kontaktu, nebo alespoň odložený kontakt s rizikovým chováním (např. s drogou) do vyříděných vřkových kategorií.

Sekundární prevence: předcházení vzniku, rozvoji a prodloužení negativních následků a závislostí v souvislosti s rizikovým chováním (např. předcházení závislostí u osob, které jsou již uživatelé drogy, případně se stali na ni již závislí). Měly by zde jít o instituce v podobě intervencí, poradenství, podpory léčby.

Terciární prevence:innost předcházející vážnému i trvalému zdravotnímu a sociálnímu poškození v důsledku již rizikově chovajícího se jedince (např. z užívání návykových látek). K této prevenci přidáme sociální rehabilitaci, doléčování, podporu v abstinenci a v nerizikovém chování i prevenci zdravotních a sociálních rizik. (Kalina et al., 2003, s. 17)

1.3.2 Specifická primární prevence a nespecifická primární prevence

V rámci primární prevence rozlišíme **specifickou primární prevenci a nespecifickou primární prevenci**.

Černý (2010, s. 42) **specifickou primární prevenci** definuje jako aktivity a programy, které jsou úzce zaměřeny na některou z konkrétních forem rizikového chování a které mají přímý a jasně vyjádřený vztah k určité konkrétní formě rizikového chování, zdrazuje hledisko časové a prostorové ohraničenosti realizace a směřování na ohraničenou a definovanou cílovou skupinu.

Souhrnně můžeme tedy o specifické primární prevenci hovořit jako o prevenci, kdy obsahem jsou takové programy a aktivity, které by neexistovaly, kdyby neexistovaly projevy rizikového chování.

Nespecifickou primární prevencí pak označíme takové programy a aktivity, které nemají přímou souvislost s rizikovým chováním i aktivity, které napomáhají snižovat riziko vzniku a rozvoje rizikového chování prostřednictvím lepších vyúžívání volného času. K tomu lze přidat zájmové, sportovní a jiné volnočasové aktivity. (Černý, 2010, s. 42)

Nespecifická primární prevence zahrnuje tedy takové programy a aktivity, které by existovaly i v případě, kdy by neexistovaly projevy rizikového chování.

Primární specifická prevence náleží k hlavníminnostem realizované prevence prostřednictvím –kolních poradenských prací–, tudíž se této prevenci budeme v následujícím textu blíže věnovat.

Primární specifickou prevencí leníme celkem do t í úrovní její realizace. Tyto úrovn jsou vydefinovány v závislosti na intenzit nástroj , které program k prevenci vyuffívá.

Jedná se tyto t í úrovn :

V-eobecná primární prevence: zam ůje se na b ůfnou populaci bez rozd lování na mén ě i více rizikové skupiny, zohled ůje pouze jejich v kové slofení a p ípadná specifika (nap . sociální faktory). Jedná se o takovou úrove prevence, pro kterou je v rámci její realizace v praxi dosta ůjící funkce –kolního metodika prevence rizikového chování. Do této pre- vence adíme nap íklad preventivní program EUDAP (Evropský preventivní program pri- mární prevence uffívání návykových látek).

Selektivní primární prevence: zam ůje se na skupiny osob, u kterých jsou ve zvý-ené mí e p ítomny rizikové faktory pro vznik a vývoj r zných forem rizikového chování, tj. tyto osoby jsou více ohrofené oproti jiným skupinám osob. Pat í sem n které modely vrstev- nických program , sociáln -psychologické skupinové programy. Vzhledem ke zvý-enému výskytu rizika je kladem d raz na odpovídající vzd lání preventisty, nap íklad z oboru speciální pedagogiky, psychologie, adiktologie.

Indikovaná primární prevence: je zam ena na jedince, kte í jsou vystaveni výraznému p sobení rizikových faktor ve zvý-ené intenzit nebo u kterých se jifl objevily projevy rizikového chování. Cílem je podchytit problém co nejd íve, správn ě jej posoudit a vyhod- notit a zahájit ů innou intervenci. Tato úrove prevence jifl vyfladuje speciáln pedagogic- ké, psychologické nebo jiné podobné vzd lání. (erný, 2010, s. 42-43)

V druhé kapitole se podrobn ěji seznámíme s funkcí –kolního metodika prevence, p iblífí- me si nápl ě jeho práce. Uvedeme si legislativní zakotvení jeho ěinnosti a p edstavíme si hlavní a závazné dokumenty, s nimiifl je povinen v rámci své ěinnosti se seznámit. Záv rem této kapitoly se zam íme na detailn ějí specifikaci minimálního preventivního programu.

2 TĚKOLNÍ METODIK PREVENCE RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ

V této kapitole se seznámíme s funkcí těkolního metodika prevence rizikového chování.

Spolu s výchovným poradcem, těkolním psychologem, případně speciálním pedagogem a dalšími pedagogy usiluje o vytvoření pozitivní atmosféry ve těkole a snaží se tak přispět ke zdravému vývoji a flivotnému stylu flák . Pro dosažení těchto cílů vytváří ve spolupráci s ostatními pedagogy bohaté programy zaměřené na prevenci rizikového chování a svou činností se tak snaží o vztah respektu, pomoci, důvěry a tolerance.

2.1 Vymezení funkce a náplně práce metodika prevence

Štěkolní metodik prevence je učitelem a zároveň i poradenským pracovníkem ve těkole, je zodpovědný za prevenci rizikového chování. Cílem práce těkolního metodika prevence je přispět k rozvoji rizikových projevů v chování flák ů (Vacková a Ondráková, 2014, s. 54)

S funkcí těkolního metodika prevence se v českém těkolství setkáváme ve druhé polovině devadesátých let 20. století. Na počátku se jeho práce soustředila zejména na problematiku drogových závislostí, byl tedy nazýván jako drogový preventista. Později se rozsah jeho činnosti rozšířil a předmětem jeho působnosti se vedle protidrogové prevence stává i prevence sociálně patologických jevů (dnes rizikového chování). Dnes se v jeho činnosti tedy preferuje zaměření na primární prevenci rizikového chování. Legislativně se touto prevencí blíže zabývá Metodické doporučení č.j. 21291/2010-28, k primární prevenci rizikového chování u dětí, fláků a studentů ve těkolách a těkolských zařízení.

Základním předpokladem pro výkon jeho funkce je status pedagogického pracovníka, jehož vymezení podává zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících. Kvalifikací pro výkon funkce těkolního metodika prevence je studium dané vyhláškou č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků. Jedná se o absolvování studia k výkonu specializačních činností v oblasti prevence sociálně patologických jevů v délce nejméně 250 hodin, které se ukončuje obhajobou závěrečné práce a závěrečnou zkouškou před komisí. Svou činnost vykonává tedy jako stávající učitel při svém plném úvazku, tj. bez snížení přímé vyučovací povinnosti a má nárok na specializační příspěvek ve výši jeden až dva tisíce korun. (Vacková a Ondráková, 2014, s. 51-52)

Funkce školního metodika prevence není úplně tak dobře známa jako funkce výchovného poradce. Proto tedy jeho činnosti popisují právě výchovnému poradci. Na základě zjištění tohoto povodomí je žádoucí lepší spolupráce metodika prevence s dalšími poradenskými pracovníky ve škole (tj. s výchovným poradcem, školním psychologem, speciálním pedagogem). Součástí služeb metodika prevence vyvolává relativně malá část škol, což může být dáno jeho ambivalentním postavením u žáků, který je současně v roli autority a současně v roli diváka. I tyto skutečnosti se pokusíme blíže objasnit v praktické části této bakalářské práce. (Slavíková a Zapletalová, 2010, s. 84-88)

Bendl (2004, s. 29-30) doplňuje, že funkce **školního metodika prevence** je povinně zavedená na každé škole, editel školy touto funkcí povolí vhodného pedagoga a jeho činnost pak finančně ohodnocuje. Současně editel školy vytváří vhodné podmínky pro existenci funkce školního metodika prevence.

Pekárková (2013, s. 27) podává rámcový pohled činností školního metodika prevence v následujícím shrnutí:

Metodické a koordinátorské činnosti- například tvorba a kontrola realizace preventivního programu; koordinace a účast na preventivních aktivitách školy; metodické vedení pedagogických pracovníků v oblasti prevence rizikového chování; příprava a realizace aktivit pro integraci žáků jiných národnostních menšin, eliminace projevu rasismu a xenofobie; koordinace spolupráce školy s orgány státní správy, samosprávy a dalšími odbornými pracovišti.

Informační činnosti- například předávání odborných informací o problematice rizikového chování ostatním pedagogům; získávání nových odborných informací a zkušeností; vedení evidence spolupracovníků školy v oblasti prevence rizikového chování.

Poradenské činnosti- například vyhledávání žáků s rizikem nebo projevy rizikového chování, péče a spolupráce s jejich rodiči; spolupráce s těmito učiteli v rámci prevence rizikového chování, zachycení varovných signálů; příprava podmínek pro integraci žáků se specifickými poruchami chování ve škole a péče o ně.

Školní metodik prevence rizikového chování je tedy nápomocen svým žákům v otázkách nezdravých vztahů v třídním kolektivu, snaží se o pomoc při řešení problémů ovlivňujících vzdělávání a výchovu žáků.

Následující podkapitola nám představí základní normativní úpravu prevence rizikového chování.

2.2 Legislativní úprava a závazné dokumenty

Základní legislativní rámec v prevenci rizikového chování tvoří následující právní předpisy:

- Zákon č. 561/2004 Sb., o pedagogickém, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)
 - stanovuje právo žáků na poradenskou pomoc školy v oblasti vzdělávání a prevence neřádného chování
- Zákon č. 198/2012 Sb., kterým se mění zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících
 - upravuje status pedagogického pracovníka
- Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků
 - v § 9 upravuje studium k výkonu specializovaných činností a kvalifikaci pro výkon funkce školního metodika prevence
- Vyhláška č. 116/2011 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízení (novela vyhlášky č. 72/2005 Sb.)
 - provádí předpis ke školskému zákonu, který stanovuje obsah a organizaci poradenské činnosti poskytované školou

Další důležitými právními předpisy, které souvisejí s otázkami rizikového chování, jsou:

- Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí,
- Zákon č. 89/2012 Sb., občanský zákoník (upravuje oblast rodinného práva),
- Zákon č. 379/2005 Sb., o opatřeních k ochraně před škodami způsobenými tabákovými výrobky, alkoholem a jinými návykovými látkami a o změnách souvisejících zákonů (protiukáňkový zákon),
- Zákon č. 49/2009 Sb., trestní zákoník,
- Zákon č. 167/1998 Sb., o návykových látkách,

- Zákon . 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve –kolských za ízeních a o preventivn výchovné pé i ve –kolských za ízeních,
- Zákon . 202/1990 Sb., o loteriích a podobných hrách,
- Zákon . 200/1990 Sb., o p estupcích,
- Zákon . 283/1991 Sb., o Policii eské republiky,
- Zákon . 101/2000 Sb., o ochran osobních údaj ,
- Zákon . 218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní íny a o soudnictví ve v cech mládeže a o zm n n kterých zákon (zákon o soudnictví ve v cech mládeže). (MV R, ©2015)

Záv rem uvedeme p ehled základních –kolských dokument pro oblast prevence rizikového chování:

- Metodický pokyn MTMMT R .j.: 14 423/99-22, k výchov proti projev m rasismu, xenofobie a intolerance,
- Metodické doporu ení .j.: 21291/2010-28, k primární prevenci rizikového chování u d tí, flák a student ve –kolách a –kolských za ízeních,
- Metodický pokyn MTMMT R .j.: 24 246/2008-6, k prevenci a e-ení –ikanování mezi fláky –kol a –kolských za ízení,
- Metodický pokyn MTMMT R .j.: 10 194/2002-14, k jednotnému postupu p i uvol ování a omlouvání flák z vyu ování, prevenci a postihu zá–koláctví,
- Metodický pokyn MTMMT R .j.: 25 884/2003-24, o spolupráci p ed–kolních za ízení, –kol a –kolských za ízení s Policií R p i prevenci a p i vy-et ování kriminality d tí a mládeže a kriminality na d tech a mládeži páchané,
- .j.: 11 691/2004-24: Pravidla pro rodi e a d tí k bezpeč n j-ímu užívání internetu. (MTMMT, ©2013-2015)

2.3 Minimální preventivní program

Minimální preventivní program (MPP) –koly si klade za cíl srozumitelným a vhodným zp sobem informovat fláky o nebezpečí nevhodného rizikového chování. Je pr b fln vyhodnocován a písemné vyhodnocení je sou ástí výro ní zprávy o ínnosti –koly. Podléhá kontrole eské –kolní inspekce.

Tvorba, koordinace a plnění minimálního preventivního programu je hlavním úkolem školního metodika prevence. Na jeho plnění a realizaci se podílí s ostatními pedagogickými pracovníky. Program je vytvářen na jeden školní rok a měl by vycházet z preventivní strategie, priorit a aktuálních potřeb příslušné školy v oblasti prevence. (Vacková a Ondráková, 2014, s. 53)

Dle Bendla (2004, s. 30) metodik prevence koordinuje přípravu minimálního preventivního programu, podle aktuálních potřeb a podmínek jej inovuje, podílí se na jeho realizaci a vyhodnocuje jeho účinnost. Navrhuje odborné a metodické materiály pro účely realizace minimálního preventivního programu a dalších preventivních programů vázaných na školu.

Školní minimální preventivní program je komplexním dlouhodobým preventivním programem školy a je součástí školního vzdělávacího programu, který vychází z příslušného RVP. Při jeho realizaci vycházíme ze situace, škola má pro něj omezené časové, personální a finanční možnosti, a proto je nutné klást důraz na co nejvyšší efektivitu při existujících zdrojích. Program má jasně definované dlouhodobé a krátkodobé cíle a je naplánován tak, aby mohl být řádně proveden. Musí být přizpůsoben kulturním, sociálním i politickým okolnostem i struktuře školy i specifické populaci. Musí dále sledně respektovat rozdíly ve školním prostředí, oddalovat, bránit nebo snižovat výskyt rizikového chování a zvyšovat schopnost studentů být informovaní a zodpovědní rozhodnutí. (Miovský et al., 2012, s. 13)

Při zpracovávání minimálního preventivního programu hraje důležitou roli charakteristika příslušné školy, která vychází z interní analýzy školy.

Při tvorbě minimálního preventivního programu dále vydefinujeme konkrétní cíle na školní MPP pro příslušný školní rok. Tyto cíle mohou být krátkodobé a dlouhodobé. Podle modelu **SMART** mají být cíle MPP:

S - specifické,

M - měřitelné,

A - akceptovatelné,

R - realistické,

T - termínované (časové ohraničené).

Školní metodik prevence dále soustřeďuje informace a zpětné vazby v průběhu MPP a eviduje výskyt rizikových forem chování a navržených opatření u jednotlivých žáků. V závěru

–kolního roku zpracovává evaluaci MPP, která je součástí závěrečné zprávy –koly. Samotná dokumentace MPP by měla obsahovat například:

- legislativní podklady a normy v rámci prevence (zejména metodická doporučení),
- krizový plán –koly (co dělat v případě výskytu rizikového chování),
- seznam organizací a služeb poskytujících odbornou pomoc,
- přehled volnočasových aktivit a mimo–kolních aktivit –koly v rámci regionu,
- literární a další informační zdroje,
- systém regionální spolupráce a rámci prevence,
- archivace předchozích verzí MPP a evaluace MPP,
- archivace výsledků anket, sociometrických průzkumů a dalších –eténí, hodnocení a podklady teoretických úvah. (Miovský et al., 2012, s. 14-26)

V následující podkapitole se seznámíme s preventivními programy vázanými na –kolu.

2.4 Preventivní programy vázané na –kolu

Hlavním posláním programů primární prevence rizikového chování je zvýšit povědomí žáků o společensky neřádných jevech a oddálení experimentování s návykovými látkami, podpora zdravého životního stylu, zvykání sociálního a právního v domě, morálky a sebev domě, rozvoj kritického myšlení, rozvoj zodpovědnosti za své zdraví a v–estranný rozvoj osobnosti.

Ne vždy je to cíl jednoduchý. Zejména pak sociálně výchovná práce s rizikovými dětmi vystáječnými v selhávajících a problémových rodinách.

Labáth et al. (2001, s. 60) k tomuto dodává, že práce s rodiči rizikových dětí a mládeží bývá obtížná. Rodiče nejsou ke spolupráci a intervenci dostatečně motivováni, často se nedaří s nimi navázat kontakt. Jsou bezradní a nezralí pro svou roli rodiče.

Matoušek a Kroftová (2003, s. 268-269) doplňují charakteristiku preventivních programů jako programů, které se snaží posílit jak sociální kompetence dětí, tak i kompetence jejich rodičů, učitelů a vychovatelů. Zde se uplatňuje využívaní těchto programů místními zdroji a spolupráci se zainteresovanými institucemi, odborníky i dobrovolníky.

Zpřehledují principy preventivních programů do pěti skupin:

- před–kolní programy; programy pro rodiče; programy vázané na –kolu; programy vrstevnické (peer programy) a programy komunitní.

V následujícím textu se budeme blíže seznamovat s programy, které působí v prevenci rizikového chování na školách.

Matoušek a Kroftová (2003, s. 272-279) vnímají školu v nejzákladnějším pojetí jako poskytovatele vzdělání. Dále ji charakterizují jako místo, kde dochází k posilování dovedností a postojů k učení a rozvoji prosociálního a nerizikového chování. Školní programy prevence se snaží minimalizovat rizikové chování především na školách.

V rámci poskytované prevence rozlišují tři typy k prosazování podpory školské kultury zákonnosti:

- občanské vzdělávání (cílem je vychovat dobré občany); vzdělávání v právu (správné uplatnění práva ve společnosti) a morální vzdělávání (zaujímaní správných morálních rozhodnutí a stanovisek).

Nyní si uvedeme některé školní preventivní programy:

- výukové programy a profilkové lekce, kdy se věnují sociálním dovednostem hraničeným úlohami společenských rolí, cílem je posílení sebehodnocení,
- posilování schopnosti řešit problémy formou diskusí, kdy se věnují vnímání a respektování názorů ostatních a nalézání kompromisních řešení,
- vzdělávání v právních dovednostech, vzdělávání vrstevníků (peer programs), techniky a strategie tzv. řízení třídy (classroom management), zdravotně fyzické školní prostředí, dobrý kontakt mezi školou a rodinou, zapojování profesionálů a odborníků do školních preventivních programů (např. policisté, soudci, kurátoři), preventivní opatření škol související s kontrolou fláka vstupujících do škol (kontrola nebezpečných předmětů a návykových látek).

V následující kapitole si popíšeme specifika výchovného poradenství, neboť tato oblast úzce souvisí s problematikou rizikového chování, kdy pedagog v roli školního výchovného poradce a pedagog v roli školního metodika prevence spolu velmi často kooperují v rámci školního poradenského pracoviště.

3 VÝCHOVNÉ PORADENSTVÍ

Vedle inosti –kolního metodika prevence náleží k dal–ímu poskytovateli poradenství ve –kole innost výchovného poradce. Třkola jako instituce poskytující vzd lávání má také charakter výchovný, nebo poskytuje flák m a jejich zákonným zástupc m poradenské a konzulta ní slufby. Cílem výchovného poradenství je tedy poskytnout podporu a p sobit tak k optimalizaci výchovn -vzd lávacího systému. V následujících podkapitolách se seznámíme s institutem výchovného poradenství a p estavíme si funkci výchovného poradce.

3.1 Charakteristika výchovného poradenství

Jak již bylo v úvodu t etí kapitoly uvedeno, poradenské slufby ve –kole p ímo zaji– uje výchovný poradce spolu se –kolním metodikem prevence. M fle být také z ízeno –kolní poradenské pracovi–t , které má charakter týmu spolupracovník . Tento tým je tvo en z výchovného poradce, –kolního metodika prevence, p ípadn –kolního speciálního pedagoga, –kolního psychologa, t ídních u itel a u itel tzv. výchov (ob anské, rodinné). Za innost výchovného poradce i –kolního poradenského pracovi–t je zodpov dný editel –koly. Poskytované slufby jsou bezplatné. (Knotová et al., 2014, s. 15)

Výchovné poradenství je charakterizováno jako pomoc flák m p i e–ení výchovných, vzd lávacích a komunika ních problém .

Výchovné poradenství nabízí prostor i pro rodi e flák . Rodi e tak mohou s výchovným poradce konzultovat nejasnosti a dotazy týkající se výchovných a vzd lávacích problém svých d tí, získat informace z oblasti kariérového poradenství.

Dle Laceny (2010, s. 7) rozumíme pod pojmem **výchovného poradenství** šorganizovanou soustavu speciálních odborných poradenských slufleb (v oblasti výchovy a vzd lávání d tí a mládefle), které jsou uskute ované zam stnanci institucí výchovného poradenství (funkce výchovného poradce ve –kole, pedagogicko-psychologi tí metodici a poradci a podobn).õ

–kolní výchovné poradenství je zam eno na procesy u ení, vyu ování a výchovy. U itel poskytuje flák m rady v oblasti u ení, trávení volného asu, profesního zam ení, nabízí alternativy a pomoc p i e–ení osobních problém . Jde tedy o komplexní podporu rozvoje

schopností žáka, kdy snahou výchovného poradce je podpořit žáka efektivně se orientovat ve světě. (Lazarová, 2005, s. 39-40)

Dle Měřánkové (2007, s. 7) poskytuje **výchovné poradenství** špodrnou a pomáhající pomoc, specializovanou pedagogickou péčí o děti, metodickou a informační pomoc pedagogickým zaměstnancům –kol a zákonným zástupcům dětí, a to zejména v oblasti výchovy a vzdělávání, profesní kariérové orientace a prevence delikventního vývoje žáka.

Dle Pekárkové (2013, s. 25-26) je rámec poradenské činnosti ohraničen tmito oblastmi:

1. prevence –kolní neúspěšnosti,
2. primární prevence sociálně patologických jevů,
3. kariérové poradenství,
4. podpora péčí integraci a vzdělávání žáka se zdravotním postižením a se speciálními vzdělávacími potřebami,
5. péče o mimořádně nadané žáky,
6. péče o žáky s výukovými a výchovnými obtížemi,
7. odborná a metodická podpora ostatních pedagogů.

Hlavním úkolem –kolního poradenství je pomoci žákovi. Poradenství se skládá ze tří základních úrovní:

- pomoci žákovi lépe se zorientovat ve vzniklé situaci,
- pomoci žákovi zhodnotit jeho reakci na vzniklou situaci,
- pomoci žákovi zamyslet se na nejlepší způsob řešení vzniklé situace.

Kvalitně vedené –kolní poradenství výchovným poradcem je charakterizováno následovně :

- promyšlený postup –koly v problémových situacích; pedagogové, kteří kdykoliv vyslechnou žáka; naplnění integrace –kolního výchovného programu; jasný obsah rolí tídnic učitelů a ostatních pedagogů; dobré vztahy s rodiči žáka; dobré vztahy s mimo–kolními organizacemi a zařízeními; soulad poradenské činnosti a potřebami žáka. (Kyriacou, 2005, s. 18-21)

V další podkapitole si uvedeme legislativní oporu výchovného poradenství.

3.2 Legislativní rámec poradenských služeb ve školství

Základní legislativní rámec výchovného poradenství tvoří následující právní předpisy:

- Zákon č. 561/2004 Sb., o pedagogickém, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon),
 - stanovuje právo žáků a jejich výchovných poradců na poradenskou pomoc školy v oblasti vzdělávání a prevence nevládnoucího chování,
- Vyhláška č. 116/2011 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízení (novela vyhlášky č. 72/2005 Sb.),
 - provádí předpis ke školskému zákonu, který stanovuje obsah a organizaci poradenské činnosti poskytované školou,
- Vyhláška č. 147/2011 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných (novela vyhlášky č. 73/2005 Sb.)

Dalšími důležitými předpisy, které se vztahují k poskytování poradenských služeb ve školství, jsou:

- Zákon č. 198/2012 Sb., kterým se mění zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících,
- Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí,
- Zákon č. 218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví, ve věcech mládeže a o změnách některých zákonů (zákon o soudnictví ve věcech mládeže),
- Zákon č. 40/2009 Sb., trestní zákon,
- Zákon č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů,
- Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivní výchovné péči ve školských zařízeních,
- Metodický pokyn MŠMT ČR č. j. 20 006/2007-51, k primární prevenci sociálně patologických jevů u dětí a mládeže ve školách a školských zařízeních,
- Metodický pokyn MŠMT ČR č. j. 25 884/2003-24, o spolupráci pedagogů zařízení, škol a školských zařízení s Policií ČR při prevenci a pí vyšetřování kriminality dětí a mládeže a kriminality na dětech a mládeži páchané,
- Metodický pokyn MŠMT ČR č. j. 24 246/2008-6, k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení,

- Metodický pokyn MŠMT ČR .j. 10 194/2005-14, k jednotnému postupu při uvolňování a omlouvání flák z vyučování, k prevenci a postihu zákoláctví,
- Metodický list k poskytování poradenských služeb na školách a školských zařízení .j. 13 409/98-24,
- Nařízení vlády ČR . 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu působnosti vyučování, působnosti výchovné, působnosti speciálně pedagogické a působnosti pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků . (Knotová et al., 2014, s. 14-15)

Nyní přistoupíme k charakteristice postavení pedagoga v roli výchovného poradce. Uvedeme si jeho nejdůležitější specifické činnosti.

3.3 Role a činnost výchovného poradce

Výchovný poradce je pedagog, který pomáhá flákům při řešení výchovných otázek. Zvlátní pozornost věnuje především o fláky s výukovými potížemi a zdravotním postižením. Poskytuje poradenskou činnost pro fláky a rodiče v oblasti kariérového poradenství.

Dle Mertina et al. (2013, s. 59) je **výchovný poradce** švýcarsko-školsky vzdělaný učitel pověřený výkonem této funkce, předpokladem plné kvalifikace výchovného poradce je absolvování kvalifikačního dvousethodinového studia výchovného poradenství akreditovaného MŠMT ČR, studijní program výchovného poradenství je zaměřen na získání v domostí a dovedností, které se projeví ve schopnostech aplikace pedagogiky a psychologie do pedagogicko-psychologického poradenství a do školní praxe.

Dle Ondrákové (2014, s. 29) je **výchovný poradce** poskytovatelem poradenských služeb na základních a středních školách. Je jmenován ředitelem školy z řad učitelů, předpoklady a kvalifikace k výkonu této funkce jsou dány vyhláškou . 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariéřním systému pedagogických pracovníků, jeho odměňování je dáno metodickým pokynem k odměňování pedagogických pracovníků .j. 10300/2010-25, dbá o dodržování Etického kodexu výchovných poradců .

Výchovný poradce tedy poskytuje odbornou psychologickou, pedagogickou, metodickou a informační činnost. Plní úkoly školního poradenství v otázkách výchovy, vzdělávání, profesního zaměření, v oblasti prevence problémového a rizikového chování. (Lacena, 2010, s. 10)

Opekarová (2007, s. 23-24) k charakteristice výchovného poradce doplňuje, že se jedná o učitele specialistu s učitelkou praxí a další následnou specializovanou vysokoškolskou

kvalifikací, kdy výchovný poradce ve vztahu k žákem vystupuje jako prostředník mezi společenskými zájmy, zájmy konkrétního žákem a zájmy jednotlivého žáka.

Závěrem této podkapitoly si uvedeme následující shrnutí, které podává rámcový pohled na činnosti výchovného poradce, které jsou upraveny v příloze č. 3 k vyhlášce č. 72/2005 Sb. (novelizace vyhláškou č. 116/2011 Sb):

Standardní činnosti: kariérové poradenství a vyhledávání žákem, jejich vývoj a vzdělávání vyžaduje zvláštní pozornost a péči (zejména žákem se speciálními vzdělávacími potřebami, diagnostika speciálních vzdělávacích potřeb, integrace žákem se zdravotním postižením).

Metodické a informační činnosti: zprostředkování nových metod pedagogické diagnostiky a intervence; metodická pomoc pedagogickým pracovníkům při péči o žáky nadané, se zdravotním postižením a jejich integrace, pomoc při tvorbě individuálního vzdělávacího plánu; poskytování informací žákem a rodičům o činnostech školy, školských a dalších poradenských pracovištích a o možnostech využívání jejich služeb; shromažďování odborných zpráv a informací o žácích v poradenské péči dalších poradenských zařízeních; vedení písemné dokumentace výchovného poradce pro doložení rozsahu a obsahu jeho činnosti, navržených a realizovaných opatření. (Pekárková, 2013, s. 26-27)

V poslední podkapitole se budeme věnovat kariérovému poradenství.

3.4 Kariérové poradenství

Problematika kariérového poradenství představuje jedno z dominantních témat při poskytování poradenských služeb ve škole. V činnostech výchovného poradce se dostává kariérovému poradenství stále významný akcent.

V souvislosti s pojmem kariérového poradenství se můžeme v odborných textech setkat s jeho různými jazykovými ekvivalenty. Můžeme uvést následující: poradenství pro volbu povolání, poradenství pro profesní orientaci, profesní poradenství, pracovní profesní poradenství.

Pojem kariérového poradenství se začal v českém školském systému používat nedávno. Co tedy kariérové poradenství zahrnuje?

Kariérové poradenství představuje jednu ze základních činností výchovného poradce na všech typech škol. V jeho práci poskytuje poradce žákem informace o různých formách dalšího navazujícího studia, zprostředkovává jim informace o přípravných kurzech ke stu-

diu, k p íjímácím zkou-kám, o dnech otev ených dve í a dal-ích aktivitách -kol, spolupra-
cuje s PPP p í organizaci profesní diagnostiky, spolupracuje s ú ady práce a dal-ími insti-
tucemi, které informují fláky o jejich potenciální profesní karié e, v neposlední ad zaji-
uje administrativu spojenou s p íhlá-ováním flák do dal-ích -kol.õ (Krej ová, 2013, s.
198)

Kariérové poradenství p edstavuje významnou sou ást práce výchovného poradce jak na
základní, tak i na st ední -kole.

innost výchovného poradce v rámci kariérového poradenství na st ední -kole p edstavuje
rozsáhlou a dlouhodobou agendu. Vyfladuje znalost mnoha diagnostických nástroj (oblast
pedagogicko-psychologické diagnostiky), spolupráci s externími organizacemi, komunika-
ci s fláky o moflnostech dal-ího studia i uplatn ní se na trhu práce, poradenství rodi m
flák a spolupráci s ostatními pedagogickými pracovníky. (Krej ová, 2013, s. 200-201)

Knotová et al. (2014, s. 187) kariérové poradenství na základní a st ední -kole specifikuje
následovn :

1. pr zkum volby povolání a shromafl ování informací k volb povolání a jejich
p edávání flák m, rodi m, pedagog m,
2. organizace setkání zástupc st edních -kol s vycházejícími fláky a jejich rodi i,
3. individuální poradenství pro fláky a rodi e,
4. spolupráce s informa ním st ediskem ú adu práce,
5. pomoc p í vypl ování p íhlá-ek, jejich evidence a v asné odeslání,
6. zpracování výsledk p íjímácího ízení na st ední -koly a následná pomoc p í
odvolacím ízení.

Cílem **kariérové poradenství** dle Laceny (2010, s. 57) je správný výb r povolání. Vý-
chovný poradce tak radí, poskytuje informace, zabezpe uje kontakt s odbornými poraden-
skými pracovní-ti.

Tráfránková (2007, s. 83) charakterizuje úlohy **výchovného poradce** jako poskytování in-
forma ního servisu flák m a rodi m p í volb studia, povolání a pracovního za azení. Je
nositelem odborné a metodické poradenské pomoci.

Kapitolu uzavíráme shrnutím podstaty kariérového poradenství, kdy lze tvrdit, že kariérové
poradenství v sob zahrnuje širokou -kálu informa ních, poradenských, diagnostických,

motivačních a vzdělávacích činností, které sledují společný cíl. Tímto cílem je pomoc dělá-
kům, studentům a jejich rodičům při rozhodování o další vzdělávací profesní dráze.

V následující kapitole si představíme hlavní linie spolupráce při prevenci rizikového cho-
vání.

4 SPOLUPRÁCE P I PREVENCI RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ

P i poskytování odborné pé e v rámci realizace prevence nejen rizikového chování flák , lze vysledovat dv základní linie. P ímo ve –kolách tyto slufby poskytuje –kolní metodik prevence a výchovný poradce, kdy m fle být z ízeno i –kolní poradenské pracovi-t . Druhou oblastí poskytování této odborné pé e vn –kolu jsou –kolská poradenská za ízení. V této záv re né kapitole si blífle p estavíme jednotlivé subjekty prezentující tyto dv oblasti poskytování výchovných, informa ních, metodických a diagnostických slufleb.

4.1 Systém spolupráce uvnit –koly

Poradenskou a preventivní pé i ve –kole zaji–uje výchovný poradce a –kolní metodik prevence. Ti tvo í tzv. základ –kolního poradenského pracovi-t . Spolu s nimi se na poskytování poradenské a preventivní pé e podílejí i ostatní pedagogové a odborníci. Vzniká tak tým spolupracovník - **–kolní poradenské pracovi-t (TPP)**.

T–kolní poradenské pracovi-t (TTPP)

Krej ová (2013, s. 65=114=117) charakterizuje TTPP jako spolupráci výchovného poradce se –kolním metodikem prevence, –kolním psychologem a –kolním speciálním pedagogem. Jejich innosti jsou úzce spjaty a mají vzájemn vyjasn né své pozice a nápl práce.

Dle Knotové et al. (2014, s. 15-16) mohou být do týmu TTPP p izváni i t ídní u ítelé a další u ítelé tzv. výchov. Za poskytování poradenských slufleb TTPP je zodpov dný editel –koly, slufby jsou bezplatné a zam ůjí se na primární prevenci sociáln patologických jev (dnes rizikového chování), prevenci –kolní neúsp –nosti, informa ní a poradenskou podporu, integraci a inkluzi, pé i o nadané a neprospívající fláky.

Lazarová (2005, s. 30) specifikuje TTPP jako preventivní práci, poradenskou intervenci a poskytování opory ze strany u ítel . Celý tým pak koordinuje vedení –koly.

Bendl (2004, s. 19-34) p ehledn popisuje lánky et zce spolupráce uvnit –koly. Jsou jimi následující:

- u ítel - t ídní u ítel - editel - pedagogická rada - výchovná komise, kolegium výchovného poradce - výchovný poradce - –kolní metodik prevence - –kolní psycholog a speciální pedagog.

Podrobn ji jsme o innostech –kolního metodika prevence a výchovného poradce pojednávali jifl v druhé a t etí kapitole této bakalá ské práce. Vzhledem k tomu, fle sou ástí opti-

málního T^{PP} jsou i –kolní psycholog a speciální pedagog, budeme se v následujícím textu v novat i t mto profesím.

T^{PP}kolní psycholog a speciální pedagog

T^{PP}kolní psycholog se spolu se **speciálním pedagogem** zam ůjí na primární prevenci. Provádí screening rizikových d tí, monitorují problémy s neprosp chem, zá–koláctvím, –iknou, drogovými a jinými závislostmi, vytvá ejí programy na podporu rozvoje osobnosti flák , provád jí psychologické a speciáln pedagogické vy–et ení flák . Poskytují odborné vedení u itel a ostatních pedagog p i pé i o fláky se specifickými poruchami chování. Spolupracují s výchovným poradcem, metodikem prevence, ostatními pedagogy, editel –koly, ale také s pracovníky jiných za ízení. Konzultují rizikové chování s rodi i. (Bendl, 2004, s. 30-34)

Dle Krej ové (2013, s. 58-59) je **–kolní psycholog** specialista z oboru v–eobecné psychologie, který je specializovaný na oblast psychopatologie a p edev–ím pak na vzd lávací a výchovné problémy d tí a mládefe. **Speciálního pedagoga** pak charakterizuje jako absolventa akreditovaného magisterského programu speciální pedagogika se zam ením nap íklad na poruchy chování (etoped), poruchy e i (logoped), postiflení zraku (tyflopéd), t lesné postiflení (somatoped), mentální postiflení (psychoped), sluchové postiflení (surdo-ped) i specialista na PAS (tj. na poruchy autistického spektra).

Lazarová (2014, s. 54-57) popisuje innosti **–kolního psychologa** jako odborníka, který by m l vykonávat innosti konzulta ní, poradenské, diagnostické, metodické a informa ní. Jejich pozornost je zam ena nejen na fláky, ale i jejich rodi e, pedagogy a vedení –koly. Dal–ími povinnostmi jsou vedení dokumentace, administrativní innosti a spolupráce s vn j–ími subjekty.

T^{PP}kolní speciální pedagog je dle T^{MF}rové (2014, s. 62-71) odborník poskytující poradenské služby flák m se zdravotním a sociálním znevýhodn ním a flák m se zdravotním postiflením. Jeho innosti lze rozli–ovat jako standardní (nap . depistáfní innosti, diagnostika speciálních vzd lávacích pot eb fláka, individuální plán a práce s flákem s ohledem na konkrétní zdravotní postiflení i znevýhodn ní), dále innosti metodické a koordina ní (p íprava a pr b fná úprava podmínek pro integraci flák se zdravotním postiflením), kooperace se –kolskými poradenskými za ízeními, participace na roz–í ení slufleb a zkvalitn ní pé e o fláky.

Lacena (2010, s. 13-14) k úlohám **–kolního psychologa** a **–kolního speciálního pedagoga** dopl uje následující:

–kolní psycholog poznává osobnost fláka, tj. jeho osobnostní, poznávací, emocionální a sociální specifika, v nuje se nadaným a talentovaným flák m, podílí se s výchovným poradcem na kariérovém poradenství, na výchov k partnerskému, manželskému a rodi ovskému flivotu. **–kolní speciální pedagog** vypracovává individuální plán vzd lávání, poskytuje speciáln pedagogicko-terapeutické a rehabilita ní služby.

4.2 Institucionální spolupráce s vn j–ími subjekty –koly

V této podkapitole blífle soust edíme na í pozornost na za ízení a instituce, která jsou –kole nápomocna p i e–ení problém v chování flák . –kola prost ednictvím jejího vedení spolu za sou innosti –kolního metodika prevence a výchovného poradce pofládá o pomoc a spolupráci vn j–í subjekt. Jedná se o tzv. –kolská poradenská za ízení.

–kolská poradenská za ízení

–kolská poradenská za ízení poskytují innosti informa ní, diagnostické, poradenské a metodické. Mezi hlavní typy –kolských poradenských za ízení pat í pedagogicko-psychologické poradny a speciáln pedagogická centra. Spolupracují s orgány sociáln -právní ochrany d tí a orgány pé e o mládefl a rodinu, zdravotnickými za ízeními, –kolskými za ízeními pro výkon ústavní nebo ochranné pé e - st edisky výchovné pé e, Policíí R, nestátními subjekty (neziskové organizace, krizová centra a jiné). Jejich innost defínuje blífle zákon . 561/2004 Sb., tzv. –kolský zákon. (Knotová et al., 2014, s. 17)

V následujícím textu se pokusíme o stru nou charakteristiku t chto, se –kolou, spolupracujících organizací.

1. Pedagogicko-psychologické poradny (PPP)

šPedagogicko-psychologické poradny jsou –kolská poradenská za ízení. Poskytují služby pedagogicko-psychologického a speciáln pedagogického poradenství a pedagogicko-psychologickou pomoc p i výchov a vzd lávání flák ů (áp, 2013, s. 298)

Klientem PPP se m fle stát dít od 3 let v ku do ukon ení st edního, respektive vy–flho odborného vzd lání, služby jsou poskytovány bezplatn , ambulantn , individuální nebo skupinovou formou. innosti se realizují v poradnách nebo ve –kolách a –kolských za ízeních. (áp, 2013, s. 298)

PPP poskytují služby nejen dětem a žákům, studentům, ale i jejich rodičům, pedagogům a učitelům. K hlavním činnostem PPP náleží diagnostika, poradenství, kariérové poradenství, intervence, nápravná péče, prevence v oblasti rizikového chování, příprava reedukativních a volnočasových aktivit a intervenčních programů pro školní děti, napomáhají při rozvoji pedagogicko-psychologických kompetencí pedagogů. Pracovníky PPP jsou psychologové a speciální pedagogové spolu se sociálními pracovníky. (Knotová et al., 2014, s. 18)

PPP jsou zřízeny podle zákona č. 564/1990 Sb., o státní správě a samosprávě školství. Poradenské služby poskytují na základě zákona č. 561/2004 Sb., tzv. školský zákon, vyhlášky č. 116/2011 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních (novela vyhlášky č. 72/2005 Sb.), dále se dále vyhláškou č. 147/2011 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných (novela vyhlášky č. 73/2005 Sb.). (Knotová et al., 2014, s. 18)

Bendl (2004, s. 37) dále uvádí, že PPP vydávají informační publikace, pořádají kurzy, některé poradny zapojují do prevence rizikového chování studenty pedagogických škol a pedagogických fakult. PPP spolupracují se školami, školskými zařízeními, orgány státní správy a samosprávy v rezortu školství, se zdravotnickými a sociálními institucemi.

2. Speciální pedagogická centra (SPC)

Speciální pedagogická centra patří mezi školská poradenská zařízení a zabezpečují speciální pedagogickou, psychologickou a další potřebnou podporu dětí a klientů se zdravotním postižením. Dále jim poskytují odbornou pomoc v procesu pedagogické a sociální integrace ve spolupráci s rodinou, školami, školskými a dalšími zařízeními a odborníky. (Šáp, 2013, s. 303)

SPC jsou nejčastěji zřízena při ZŠ, ale mohou vznikat i samostatně. Jejich činnost je zaměřena na podporu dětí v předškolním věku, na podporu dětí integrovaných do škol a na podporu dětí s tělesným a kombinovaným zdravotním postižením. Služby poskytují svým klientům zpravidla od 3 let věku do 19 let věku, ambulantně nebo formou návštěv odborníků v prostředí, kde klient žije (tj. v rodině, v institucionální péči), dále ve škole nebo ve školském zařízení. (Šáp, 2013, s. 303)

Knotová et al. (2014, s. 19-20) dále k činnostem SPC doplňuje poskytování odborné metodické pomoci a speciálních pomůcek učitelům škol, do jejichž týmů jsou členy s postižením integrováni. Pracovní tým SPC je složen ze speciálního pedagoga, psychologa a sociálního

pracovníka. Tento tým bývá v závislosti na druhu a stupni zdravotního postižení doplněn o další odborníky. Jedná se o logopeda, terapeuta, rehabilitačního pracovníka, etopeda, pediatra, psychiatra nebo neurologa.

Dle zaměření rozlišíme SPC, které poskytují služby klientům s vadami sluchu; SPC, které poskytují služby klientům se zrakovým postižením; SPC, které poskytují služby klientům se sluchovým postižením, aj. (Knotová et al., 2014, s. 20)

Činnost SPC je upravena zákonem č. 561/2004 Sb., tzv. školský zákon, vyhláškou č. 116/2011 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních (novela vyhláškou č. 72/2005 Sb.) a vyhláškou č. 147/2011 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných (novela vyhláškou č. 73/2005 Sb.). (Knotová et al., 2014, s. 19)

K dalším zařízením a institucím, která mají velmi blízko, a to z hlediska charakteru svých činností nebo typu klientů, ke školským poradenským zařízením, náleží:

1. Školská výchovná péče (SVP)

Školy SVP jsou děti, žáci a studenti s rizikem vzniku a vývoje poruch chování, výchovných problémů a sociálně negativních jevů, u nichž není na ústavní výchova nebo uložena ochranná výchova. (Knotová et al., 2014, s. 21)

ŠVP (2013, s. 300) definuje SVP následovně: ŠVP patří mezi školská zařízení, zaměřují se na prevenci a řešení výchovných problémů, poruch chování a negativních jevů u dětí. Jejich cílem je zmírnění a odstranění příčin a následků již rozvinutých poruch chování. ŠVP poskytují služby klientům od 3 let věku do ukončení přípravy na povolání, nejdéle však do 26 let věku, výjimku tvoří klienti s předčasným opatřením, s nařízenou ústavní nebo uloženu ochrannou výchovou. Oddělení jsou ambulantní, internální a v nichž pípadech i celodenní, tj. stacionární. (ŠVP, 2013, s. 300)

2. Orgány sociálně-právní ochrany dítěte (OSPOD)

ŠOrgán sociálně-právní ochrany dítěte je součástí obecních úřadů obcí s rozšířenou působností, do agendy tohoto odboru spadá sociálně-právní ochrana dítěte, sociálně-právní poradenství, oblast náhradní rodinné péče a kurátora pro děti a mládež. (ŠVP, 2013, s. 304)

Orgány sociálně-právní ochrany dítěte spolupracují se školami, soudy, orgány jinými v trestním řízení, školskými výchovnými, zdravotnickými zařízeními. Částé je členění na

oddělení péče o dítě (OPD) a na oddělení sociální prevence (OSP). Na OPD pracují sociální pracovníci a na OSP působí kurátoři pro děti a mládež. Kurátoři pro děti a mládež pracují s dětmi, které se dopustily činu jinak trestného, dále s mladistvými, kteří se svým chováním dopustili provinění a bylo proti nim zahájeno trestní stíhání, dále s těmi, kteří se dopustili pěstupku a také s dětmi a mladistvými s opakovanými poruchami chování a výchovnými problémy (např. agresivita, šikana, záškoláctví, útek z domova). Spolupracují s policií a se soudy, vykonávají návštěvy v SVP a zařízeních určených pro výkon ústavní i ochranné výchovy. (Knotová et al., 2014, s. 22-24)

3. Diagnostický ústav

Diagnostický ústav je zařízením, jehož činnost je upravena na základě zákona č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivní výchovné péči ve školských zařízeních.

Diagnostické ústavy plní diagnostické úkoly pro děti a mládež v ústavní výchově, uložení ochranné výchovy a přijímají děti s nařízeným pěstunským opatřením. Dle potřeby dítěte plní funkce diagnostické, vzdělávací, terapeutické, výchovné a sociální, organizační a koordináční. Do diagnostického ústavu jsou děti umístovány na základě rozhodnutí soudu. (Bendl, 2004, s. 53-55)

4. Výchovný ústav

Výchovný ústav náleží ke školským zařízením pro výkon ústavní a ochranné výchovy. Poskytují péči dětem se závažnými poruchami chování a obtížně vychovatelné mládeži. Do výchovného ústavu jsou děti umístovány na základě rozhodnutí soudu. Výchovné ústavy se dělí na výchovné ústavy pro děti s nařízenou ústavní výchovou a uloženu ochrannou výchovou, výchovné ústavy pro nezletilé matky a jejich děti, nebo pro děti, které vyžadují výchovnou léčebnou péči. Výchovný ústav plní úkoly výchovné, vzdělávací a sociální. (Bendl, 2004, s. 55-57)

5. Psychiatrická léčebna

Psychiatrické léčebny poskytují pomoc a péči dětem a mládeži s vážnou poruchou psychikou, závislým na psychotropních látkách, jedincům s nevladatelným agresivním chováním. V psychiatrických léčebnách jsou zaměstnáni lékaři, psychologové, specializovaný zdravotnický personál, pedagogové, speciální pedagogové a vychovatelé. Umístění je možné na základě doporučení specialisty (lékaře, psychologa). V případě odmítnutí umístě-

t ní ze strany rodičů rozhoduje o umístění soud na základě předložení opatření. (Bendl, 2004, s. 83-84)

V závěrečné podkapitole se seznámíme s některými významnými nestátními neziskovými organizacemi.

4.3 Nestátní neziskové organizace

Nestátní neziskové organizace (NNO) jsou zřízené podle zákona č. 83/1990 Sb., o sdruženích občanských. Mají podobu společenství, společenství, svaz, hnutí, klub, občanských sdružení i odborových organizací. Tyto nejčastěji spolupracují s organizacemi, které se věnují vzdělávání učitelů a rozvoji aktivitám pro žáky. Některé organizace se také zaměřují na péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. (Krejčová, 2013, s. 307)

Dle Bendla (2004, s. 84) se nevládní organizace a instituce uplatňují v systému prevence a řešení sociálně patologických jevů (rizikového chování), poskytují informace žákům, učitelům, pedagogům v oblasti prevence rizikového chování a doplňují tak činnost institucí veřejné správy.

Krejčová (2013, s. 310) uvádí příklady nestátních neziskových organizací, jejich činnost je zaměřena na oblast školství. Uvedeme si některé z organizací, které se svým zaměřením věnují problematice rizikového chování a výchovnému poradenství:

- Asociace pracovníků speciálně pedagogických center, o.s - www.apspc.cz
- Asociace výchovných poradců, o.s. - www.asociacevp.cz
- Civitas - CZ (výchova k občanství) - www.civitas-cz.eu
- Česká společnost pro Dyslexii - www.czechdyslexia.cz
- DYS- centrum® Praha, o.s. (problematika specifických poruch učení a chování, vzdělávání učitelů, práce s dětmi, dospívajícími i dospělými) - www.dyscentrum.org
- LATA (dobrovolnické programy pro ohroženou mládež) - www.lata.cz
- Prev-Centrum, o.s. (prevence a poradenství pro děti, mládež a rodiny v obtížných životních situacích) - www.prevcentrum.cz
- PRO JÁ?! (pomoc dětem s problematickým chováním, s poruchami chování) www.procja.cz

Je pak na metodikovi prevence a výchovném poradci, aby provedli průzkum v rámci sídla své školy za účelem zjištění nabídky těchto nestátních neziskových organizací v jejich lokalitě.

II. PRAKTICKÁ ÁST

5 REALIZACE PEDAGOGICKÉHO VÝZKUMU

Praktickou část bakalářské práce tvoří prezentace a interpretace vlastního výzkumného –et ení. Zam íme se na zji-t ní ú innosti prevence rizikového chování a odli-ností v projevech tohoto chování u flák st edních –kol. Sou asn si p edstavíme výsledky výzkumného –et ení v rámci výchovného poradenství na gymnáziu a st ední odborné –kole.

5.1 Výzkumný problém

P edm tem výzkumného –et ení je zji-t ní, zda je ú inn realizovaná primární prevence rizikového chování na st edních –kolách a jaká je informovanost flák o možnostech prevence tohoto chování. Sou asn se zam íme na zji-t ní, s jakými typy rizikového chování se lze setkat u flák na gymnáziu a s jakými u flák st ední odborné –koly. Pro realizaci výzkumného –et ení bylo zvoleno gymnázium a st ední odborná –kola, kdy se dá p edpokládat, že rizikové chování flák a preventivní opat ení –koly budou odli-ná. Problematiky rizikového chování se dotýká i oblast výchovného poradenství, proto se zam íme i na zji-t ní výchovných a výukových obtíflích na t chto –kolách.

Výzkumné otázky:

Pro dosažení cíle výzkumu byly tedy formulovány tyto výzkumné otázky:

1. Jak je fláky vnímána realizovaná primární prevence rizikového chování na jejich st ední –kole?
2. Jaká je informovanost flák o možnostech poskytování poradenství rizikového a problémového chování ve –kole a mimo –kolu?
3. S jakými typy rizikového chování se nej ast ji setkáváme u flák gymnázia?
4. S jakými typy rizikového chování se nej ast ji setkáváme u flák st ední odborné –koly?

5. S jakými výchovnými a výukovými obtížemi se nej častěji setkáváme u flák gymnázia?
6. S jakými výchovnými a výukovými obtížemi se nej častěji setkáváme u flák střední odborné školy?

5.2 Výzkumný cíl

Cílem výzkumu je zjistit, zda je dostatečně a jakou formou realizována primární prevence rizikového chování na středních školách, jak ji hodnotí fláci a jaká jsou specifika v projevech rizikového chování s ohledem na navrhovaný typ střední školy.

Vedle hlavního cíle jsem si stanovila i vedlejší výzkumný cíl neboli dílčí cíl výzkumu:

- S jakými výchovnými problémy se výchovní poradci na středních školách setkávají nejčastěji.

Autorka se také snaží zjistit, zda fláci znají pojem rizikové chování a umí jej tedy správně definovat.

5.3 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor byl vybrán záměrně, jelikož jsem pracovala jen s určitou částí populace, tj. s adolescenty. Respondenty jsou tedy fláci středních škol, protože období dospívání lze považovat z hlediska rizikového chování a jeho prevence za důležitý mezník v sociálním životě. Součástí jsem si vybrala gymnázium a střední odbornou školu, neboť chci zjistit jednotlivé projevy rizikového chování s ohledem právě na typ školy, kterou fláci navštěvují.

Základní soubor pro výzkum tvoří všichni fláci středních škol a výběrovým souborem jsou fláci 1. a 2. ročníků gymnázia a fláci 1. a 2. ročníků střední odborné školy.

5.4 Metoda a technika sběru dat

Pro realizaci svého výzkumu jsem si zvolila kvantitativní výzkumné pojetí s využitím anonymní dotazníkové metody. Tento typ sběru byl zvolen jako vhodný zdroj získání informací, které budou potřebné pro zpracování metodologické části této práce. V úvodu dotaz-

níku byli respondenti seznámeni s úelem využití dat spolu se zachováním kritéria anonymity a s pokyny k vyplnění dotazníku.

Ve výzkumu nejsou stanoveny hypotézy, nebo se jedná o výzkumný problém popisný (deskriptivní).

5.5 Způsob zpracování dat

Pro získání dat získaných na základě provedeného výzkumu jsem použila klasickou ústřední metodu. Data jsem tedy postupně zaznamenávala, vyhodnocovala a analyzovala. Pro vyhodnocení výsledků použiji grafické znázornění naměřených dat pomocí grafů, tabulek a slovní hodnocení. Pro lepší názornost jsem dále získaná data zpracovala i pomocí absolutní četnosti, která udává skutečné hodnoty a pomocí relativní četnosti, která zahrnuje procentuální výsledky. Dále jsem u jednotlivých položek dotazníku použila test dobré shody chí-kvadrát. Tento test nám poslouží ke zjištění, zda výsledky dotazníkového hodnocení jsou statisticky významné (signifikantní), zda tedy je velmi nepravděpodobné, že byl výsledek způsoben pouze náhodou.

6 VYHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ PEDAGOGICKÉHO VÝZKUMU A INTERPRETACE DAT

V této kapitole se budeme blíže zabývat vyhodnocováním dotazníkového šetření a zaměříme se na rozbor a interpretaci takto získaných dat.

Celá verze dotazníku je uvedena v příloze *P I Dotazník*.

6.1 Základní údaje o respondentech

V průběhu dotazníkového šetření bylo rozdáno celkem 236 dotazníků na celkem čtyřech středních školách. Konkrétně jim pak na dvou gymnáziích a na dvou středních odborných školách, vždy v 1. a 2. ročníku. Vráceno zpět jim bylo 234, z toho 122 z gymnázií a 112 ze středních odborných škol.

6.2 Vlastní výzkum

V této části bychom chtěli vyhodnotit a interpretovat všechny položky, které se bezprostředně dotýkají hlavního cíle výzkumného cíle. Jednotlivé odpovědi jsou vyhodnocovány a prezentovány v rámci jednotlivých souborů. Následná interpretace v závěru každého souboru pak podává výsledky k jednotlivým výzkumným otázkám.

- První soubor získaných odpovědí se týká interpretaci první výzkumné otázky: *Jak je škola vnímána realizovaná primární prevence rizikového chování na jejich střední škole?*

Položka 3 od škola zjišťovala, **jakou formou je realizována prevence rizikového chování na jejich střední škole**. Z uvedených 5 možností (Tabulka 1) mohli škola zvolit více odpovědí. Z celkového počtu všech respondentů jim 169 uvedlo, že mají možnost konzultací s metodikem prevence, výchovným poradcem či školním psychologem, 122 škola uvedlo jako formu prevence přednášky a besedy s odborníky z oblastí krizových, preventivních a poradenských služeb. Dále 52 škola uvedlo existenci informativní nástroje pro škola spolu se schránkou důvěry, 25 škola jako možnost prevence uvedlo zavádění oblastí

preventivní výchovy do výuky a 24 flák exkurze v mimo-kolních poradenských za íze-
ních.

Tabulka . 1 Forma prevence rizikového chování

Forma prevence	etnost odpov dí
P edná-ky a besedy	122
Konzultace a poradenství	169
Preventivní výchova ve výuce	25
Informativní nást nka a schránka d v ry	52
Exkurze	24

Test dobré shody chí-kvadrát:

H0 Mezi výsledky –et ení není statisticky významný vztah a je možné je vysv tlovat p -
sobením náhody.

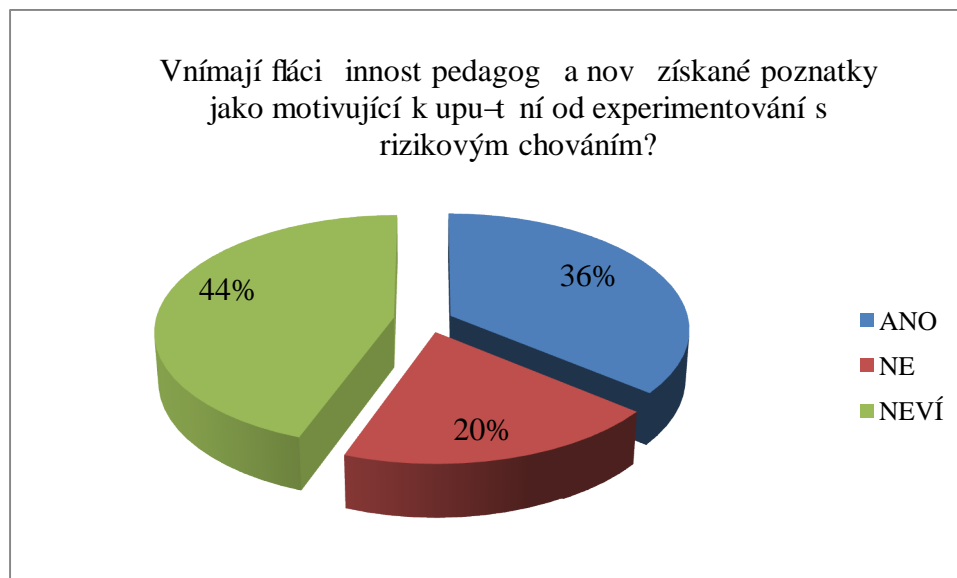
HA Mezi výsledky –et ení je statisticky významný vztah a nelze je vysv tlovat na základ
p sobení náhody.

Vypo ítaná hodnota testového kritéria chí-kvadrát je 211,96.

Kritická hodnota testového kritéria chí-kvadrát je 9,488.

Vypo ítaná hodnota testového kritéria je v t-í nejl kritická hodnota testového kritéria, a
proto odmítáme nulovou hypotézu a p ijímáme hypotézu alternativní. Výsledky jsou tedy
statisticky významné a nelze je jifl vysv tlovat na základ p sobení náhody.

Dal-í poloflka . 4 byla zam ena na to, **zda fláci vnímají íinnost pedagog (tj. nap í-
klad t ídního u ítele, ostatních pedagog , metodika prevence) a nov získané po-
znatky o problematice rizikového chování jako motivující k upu-t ní od experimen-
tování s rizikovým chováním.** Graf . 1 ukazuje, fl 104 (44%) flák neví, zda získané
poznatky zamezí í nezamezí jejich p ípadnému rizikovému zp sobu chování, 84 (36%)
flák uvedlo, fl íinnost pedagog je motivuje k upu-t ní od rizikového zp sobu chování a
46 (20%) flák naopak uvedlo, fl je tato íinnost nemotivuje.



Graf . 1 Vnímání ú elnosti preventivní innosti pedagog

Test dobré shody chí-kvadrát:

H₀ Mezi výsledky –et ení není statisticky významný vztah a je možné je vysv tlovat p - sobením náhody.

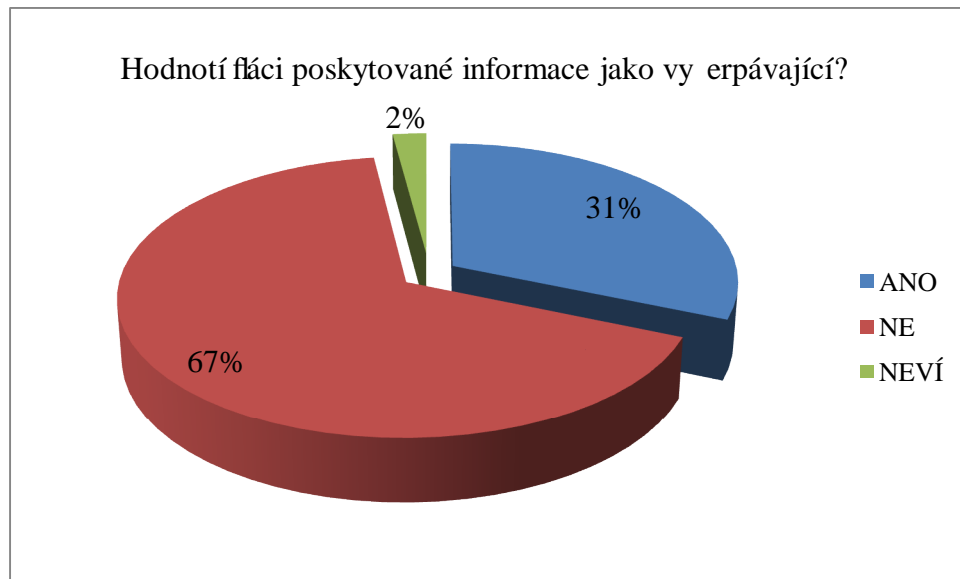
H_A Mezi výsledky –et ení je statisticky významný vztah a nelze je vysv tlovat na základ p sobení náhody.

Vypo ítaná hodnota testového kritéria chí-kvadrát je 22,26.

Kritická hodnota testového kritéria chí-kvadrát je 5,991.

Vypo ítaná hodnota testového kritéria je v t-í nejl kritická hodnota testového kritéria, a proto odmítáme nulovou hypotézu a p íjímáme hypotézu alternativní. Výsledky jsou tedy statisticky významné a nelze je jifl vysv tlovat na základ p sobení náhody.

Poslední poloflkou v tomto souboru je **poloflka . 5, která zji- ovala, zda řáci hodnotí informace poskytované pedagogy v rámci prevence rizikového chování jako vy erpávající.** Graf . 2 zobrazuje výsledek, kdy 156 (67%) řák uvedlo, fle informace nejsou vy erpávající, 73 (31%) řák uvedlo, fle informovanost, která se jim dostává ve –kole je vy erpávající a pouze 5 (2%) řák neví.



Graf . 2 Vnímání úplnosti poskytovaných informací

Test dobré shody chí-kvadrát:

H₀ Mezi výsledky –et ení není statisticky významný vztah a je možné je vysvětlit p –sobním náhody.

H_A Mezi výsledky –et ení je statisticky významný vztah a nelze je vysvětlit na základ p –sobní náhody.

Vypočítaná hodnota testového kritéria chí-kvadrát je 146,64.

Kritická hodnota testového kritéria chí-kvadrát je 5,991.

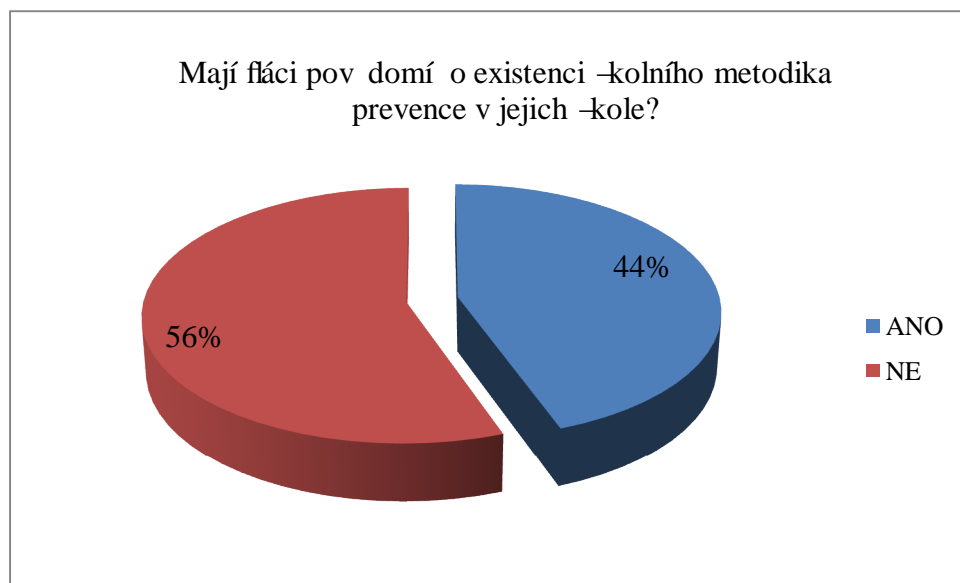
Vypočítaná hodnota testového kritéria je větší než kritická hodnota testového kritéria, a proto odmítáme nulovou hypotézu a přijímáme hypotézu alternativní. Výsledky jsou tedy statisticky významné a nelze je jít vysvětlit na základ p –sobní náhody.

Výsledky dotazníkového –et ení této části přinesly zjištění, že nejčastěji je primární prevence rizikového chování ve školách realizována prostřednictvím školního poradenského pracoviště formou konzultací, poradenství, přednášek a besed a je možné říci, že takto nabízená prevence je fláky vnímána jako smysluplná a ti ji využívají. Méně potvrdující je pak zjištění, kdy pouze třetina dotazovaných flák vnímá primární prevenci ve škole jako funkční a dostatečnou a necelá polovina flák pak ani neví, zda preventivní výchovnáinnost pedagog má na mysli plánovanou preventivní úroveň. U těchto flák se pak otevírá mož-

nost dalšího výchovného působení a docílit tak jejich případnému nerizikovému způsobu chování. V této polovina účastníků by také uvítala více informací, návodů a odborných rad.

- Druhý soubor získaných odpovědí účastníků směřuje k interpretaci druhé výzkumné otázky: *Jaká je informovanost účastníků o možnostech poskytování poradenství rizikového a problémového chování ve škole a mimo školu?*

Polopřekážka 6 byla v mém výzkumu velmi zásadní. Jejím smyslem bylo zjistit, zda **účastníci** o existenci metodiků prevence rizikového chování na jejich škole, nebo metodiků prevence je ústředním prvkem školního poradenského pracoviště (Graf 3). Výsledky ukazují, že 104 (44%) účastníků o funkci metodiků ve své škole ví a 130 (56%) účastníků o této funkci znalost nemá.



Graf 3. Povědomí o existenci školního metodika prevence

Test dobré shody chí-kvadrát:

H_0 Mezi výsledky testu není statisticky významný vztah a je možné je vysvětlit působením náhody.

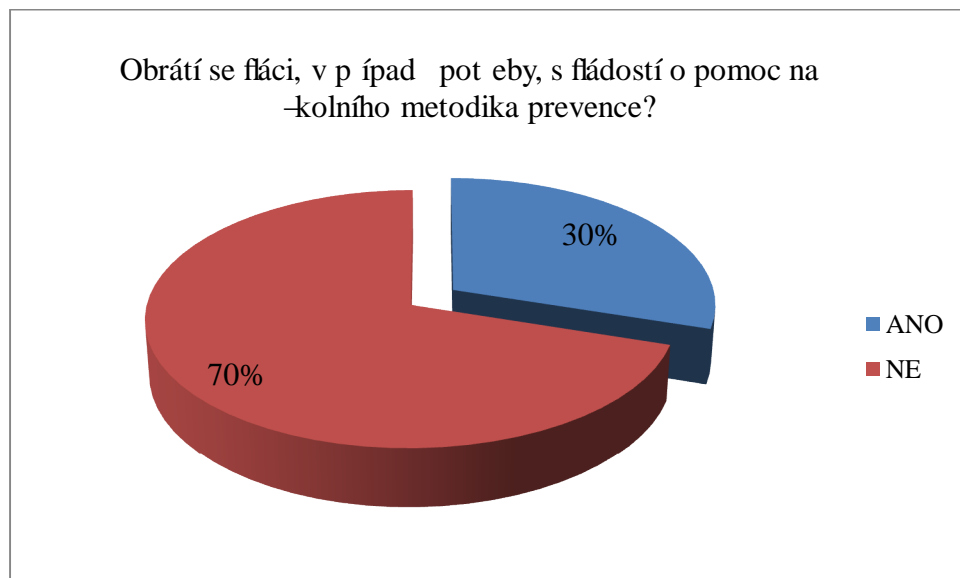
H_A Mezi výsledky testu je statisticky významný vztah a nelze je vysvětlit na základě působení náhody.

Vypočítaná hodnota testového kritéria chí-kvadrát je 2,88.

Kritická hodnota testového kritéria chí-kvadrát je 3,841.

Vypočítaná hodnota testového kritéria je menší než kritická hodnota testového kritéria, a proto nepřijímáme (nelze odmítnout) nulovou hypotézu. Výsledky je možné vysvětlit p - sobením náhody a nemusí být mezi nimi statisticky významný vztah.

Polofka . 7 (Graf . 4) je spjata s p edelou polofkou, a to tak, že sm ůje ke zji-t ní: **zda by se řáci v p ípad , že by poci ovali problém se svým rizikovým chováním, obrátili s řádostí o pomoc práv na -kolního metodika prevence.** 70 (30%) řák ů by metodika o pomoc pofřádalo a 164 (70%) řák ů by jej o pomoc nepofřádalo.



Graf . 4 Vyufití pomoci -kolního metodika prevence

Test dobré shody chí-kvadrát:

H₀ Mezi výsledky -et ení není statisticky významný vztah a je možné je vysvětlit p - sobením náhody.

H_A Mezi výsledky -et ení je statisticky významný vztah a nelze je vysvětlit na základ p - sobení náhody.

Vypočítaná hodnota testového kritéria chí-kvadrát je 37,76.

Kritická hodnota testového kritéria chí-kvadrát je 3,841.

Vypoítaná hodnota testového kritéria je v t-í nejlí kritická hodnota testového kritéria, a proto odmítáme nulovou hypotézu a přijímáme hypotézu alternativní. Výsledky jsou tedy statisticky významné a nelze je jifl vysv tlovat na základ p sobení náhody.

U této polofky m lí fláci mofnost zvolit, z jakého **d vod** by se na metodika prevence obrátili a naopak neobrátili. fláci mohli ozna it více odpov dí. Z výsledk výzkumu jsem sestavila následující fleb í ek d vod (Tabulka . 2 a Tabulka . 3):

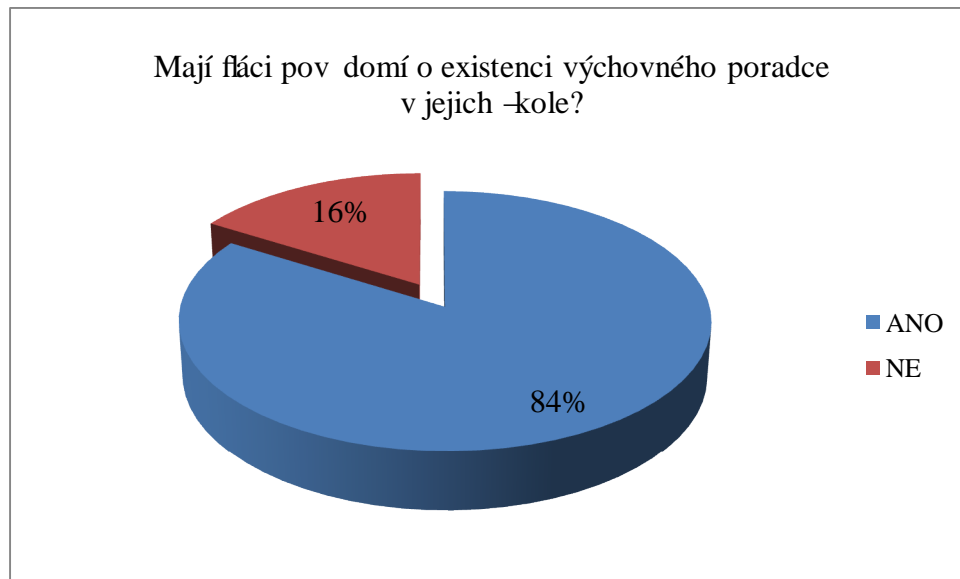
Tabulka . 2 D vody vyufití pomoci -kolního metodika prevence

D vody vyufití pomoci	etnost odpov dí
D v ra	31
Profesionalita	27
Odbornost	24
Spolehlivost	18
Sympatie	15

Tabulka . 3 D vody nevyufití pomoci -kolního metodika prevence

D vody nevyufití pomoci	etnost odpov dí
Ned v ra	63
Stydlivost	55
Pochybnost	37
Nesympatie	23
Neprofesionalita	12
Nespolehlivost	10

Dal-í významnou polofkou byla **polofka . 12**. Sm ovala ke zji-t ní, zda **fláci v dí o existenci výchovného poradce chování na jejich -kole** a souvisí tak s polofkou . 6. Z grafu . 5 vidíme, fle 196 (84%) flák ví o p sobení výchovného poradci ve -kole a 38 (16%) flák o výchovném poradci ve -kole neví.



Graf . 5 Pov domí o existenci výchovného poradce

Test dobré shody chí-kvadrát:

H_0 Mezi výsledky -et ení není statisticky významný vztah a je možné je vysvětlit p -sobením náhody.

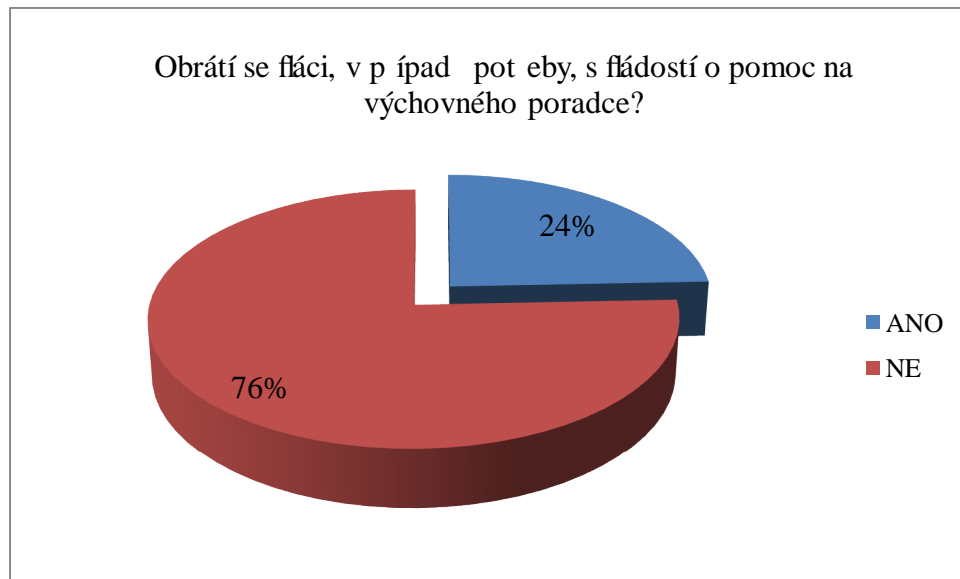
H_A Mezi výsledky -et ení je statisticky významný vztah a nelze je vysvětlit na základ p sobení náhody.

Vypo ítaná hodnota testového kritéria chí-kvadrát je 106,68.

Kritická hodnota testového kritéria chí-kvadrát je 3,841.

Vypo ítaná hodnota testového kritéria je v t-í nejl kritická hodnota testového kritéria, a proto odmítáme nulovou hypotézu a p íjímáme hypotézu alternativní. Výsledky jsou tedy statisticky významné a nelze je jifl vysvětlit na základ p sobení náhody.

Polofka . 13 (Graf . 6) je rovn íl spjata s p ede-lou polofkou . 12, a sice tak, fle p iná-í poznatek o tom, **zda by fláci v p ípad , fle by poci ovali potífe ve vztazích s ostatními spolufáký, pedagogy, s prosp chem í výukou pofádali o pomoc výchovného poradce.** 57 (24%) flák by výchovného poradce o pomoc pofádalo a 177 (76%) flák by jej o pomoc nepofádalo.



Graf . 6 Vyuffití pomoci výchovného poradce

Test dobré shody chí-kvadrát:

H₀ Mezi výsledky –et ení není statisticky významný vztah a je možné je vysv tlovat p - sobením náhody.

H_A Mezi výsledky –et ení je statisticky významný vztah a nelze je vysv tlovat na základ p sobení náhody.

Vypo ítaná hodnota testového kritéria chí-kvadrát je 61,54.

Kritická hodnota testového kritéria chí-kvadrát je 3,841.

Vypo ítaná hodnota testového kritéria je v t-í nejl kritická hodnota testového kritéria, a proto odmítáme nulovou hypotézu a p ijímáme hypotézu alternativní. Výsledky jsou tedy statisticky významné a nelze je jifl vysv tlovat na základ p sobení náhody.

Také u této polofky m li fláci možnost zvolit, z jakého **d vodu** by se na výchovného poradce obrátili a naopak neobrátili. fláci mohli op t ozna it více odpov dí. Z výsledk výzkumu jsem sestavila následující fleb í ek d vod (Tabulka . 4 a Tabulka . 5):

Tabulka . 4 D vody vyuffití pomoci výchovného poradce

D vody vyuffití pomoci	etnost odpov dí
Profesionalita	26
D v ra	25
Spolehlivost	19
Odbornost	14
Sympatie	9

Tabulka . 5 D vody nevyuffití pomoci výchovného poradce

D vody nevyuffití pomoci	etnost odpov dí
Ned v ra	69
Stydlivost	49
Pochybnost	35
Nesympatie	22
Neprofesionalita	11
Nespolehlivost	9

Abych zjistila, jaká je informovanost flák o poskytování poradenství mimo –kolu, polofila jsem jim otázku, **zda n jaké mimo–kolní poradenské za ízení ve svém m st í okolí znají (polofka . 8)**. Graf . 7 ukazuje, fle 69 (29%) flák takové mimo–kolní poradenské za ízení zná a 165 (71%) flák o tomto za ízení neví.



Graf . 7 Pov domí o existenci mimo–kolního poradenského za ízení

Test dobré shody chí-kvadrát:

H_0 Mezi výsledky –et ení není statisticky významný vztah a je možné je vysvětlit p -
sobním náhody.

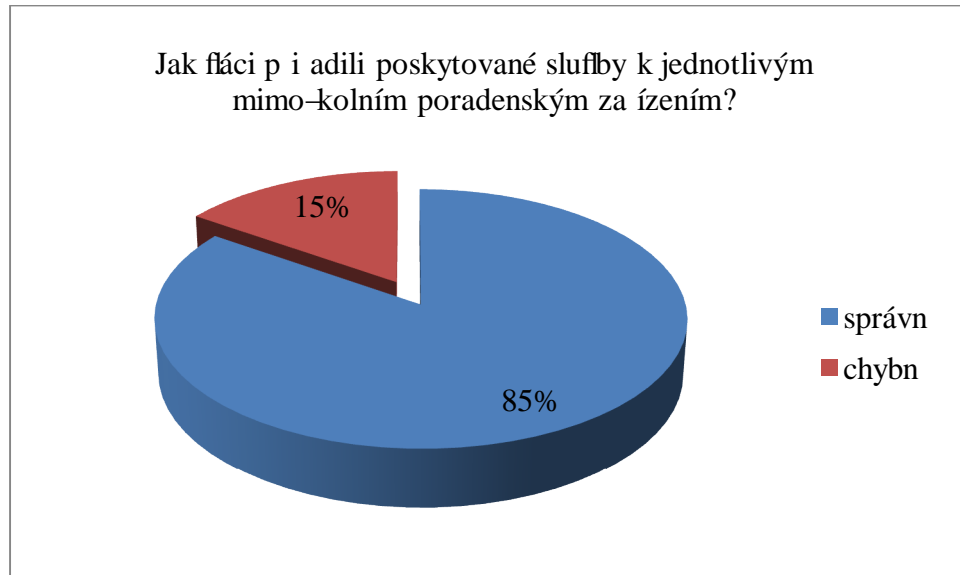
H_A Mezi výsledky –et ení je statisticky významný vztah a nelze je vysvětlit na základ
p sobení náhody.

Vypo ítaná hodnota testového kritéria chí-kvadrát je 39,38.

Kritická hodnota testového kritéria chí-kvadrát je 3,841.

Vypo ítaná hodnota testového kritéria je v t-í nejl kritická hodnota testového kritéria, a
proto odmítáme nulovou hypotézu a p ijímáme hypotézu alternativní. Výsledky jsou tedy
statisticky významné a nelze je jifl vysvětlit na základ p sobení náhody.

Graf . 8 znázor uje výsledky polofky . 9, **kdy fláci m li k jednotlivým poradenským
za ízením p i adit okruh poskytovaných služeb**. Správn odpov d lo 198 (85%) flák a
nesprávn 36 (15%) flák .



Graf . 8 Znalost inností mimo-kolních poradenských za ízení

Test dobré shody chí-kvadrát:

H_0 Mezi výsledky –et ení není statisticky významný vztah a je možné je vysvětlit p –sobením náhody.

H_A Mezi výsledky –et ení je statisticky významný vztah a nelze je vysvětlit na základ p –sobení náhody.

Vypočítaná hodnota testového kritéria chí-kvadrát je 162.

Kritická hodnota testového kritéria chí-kvadrát je 3,841.

Vypočítaná hodnota testového kritéria je větší než kritická hodnota testového kritéria, a proto odmítáme nulovou hypotézu a přijímáme hypotézu alternativní. Výsledky jsou tedy statisticky významné a nelze je již vysvětlit na základ p –sobení náhody.

Z výsledků dotazníkového –et ení této části zjistíme, že informovanost žáků o možnostech poskytování poradenství ve škole je lepší ve vztahu k funkci výchovného poradce a poradenství školního metodika prevence je žáky využíváno v menší míře. Tato skutečnost zřejmě stále souvisí s mladou historií funkce metodika prevence. Obecně lze ale uvést, že o jejich činnosti a působení ve škole žáci vědí. Naopak pouhá třetina žáků zná nějaké poradenské zařízení mimo prostředí školy. Nejčastěji uvádějí pedagogicko-psychologické poradny, kontaktní centra a Linku dříve. V praktické rovině pak ale většina žáků nepi a zování okruh poskytovaných služeb u jednotlivých mimoškolních poradenských zařízení prokázalo kvalitní znalosti a v případě své individuální potřeby by oslovili správné poradenské zařízení.

- Další soubor získaných odpovědí žáků směřuje k interpretaci této výzkumné otázky: *S jakými typy rizikového chování se nejčastěji setkáváme u žáků gymnázia?*

Polofka . 10 zjistěte, **zda žáci gymnázia si ve svém jednání počinají tak, že by se dalo označit za rizikové.** Z grafu . 9 jednoznačně vyplývá, že 61 (50%) žáků se rizikově chová a 61 (50%) žáků nikoliv.



Graf . 9 Míra rizikového chování flák gymnázia

Test dobré shody chí-kvadrát:

H_0 Mezi výsledky –et ení není statisticky významný vztah a je možné je vysvětlit p -
sobením náhody.

H_A Mezi výsledky –et ení je statisticky významný vztah a nelze je vysvětlit na základ
p sobení náhody.

Vypočítaná hodnota testového kritéria chí-kvadrát je 0.

Kritická hodnota testového kritéria chí-kvadrát je 3,841.

Vypočítaná hodnota testového kritéria je menší než kritická hodnota testového kritéria, a
proto přijímáme (nelze odmítnout) nulovou hypotézu. Výsledky je možné vysvětlit p -
sobením náhody a nemusí být mezi nimi statisticky významný vztah.

Na předložené polovku navazuje **polovka . 11**, ve které fláci gymnázia uvádí, **jak kon-
krétně rizikově se chovali**, pokud v předložené polovce zvolili možnost ano. fláci mohli
označit více odpovědí. Výsledky –et ení jsou uvedeny v následující tabulce:

Tabulka . 6 Typy rizikového chování flák gymnázia

Typy rizikového chování	etnost odpov dí
Rizikové sporty a rizikové chování v doprav	37
Rasismus, etnická intolerance a xenofobie	30
Závislostní chování	25
Zá-koláctví	19
TMkana	9
Bulimie a mentální anorexie	7
Sexuální rizikové chování	6
Syndrom CAN	2
Sektá ské aktivity	1

Test dobré shody chí-kvadrát:

H_0 Mezi výsledky –et ení není statisticky významný vztah a je možné je vysv tlovat p -sobením náhody.

H_A Mezi výsledky –et ení je statisticky významný vztah a nelze je vysv tlovat na základ p sobení náhody.

Vypo ítaná hodnota testového kritéria chí-kvadrát je 90,77.

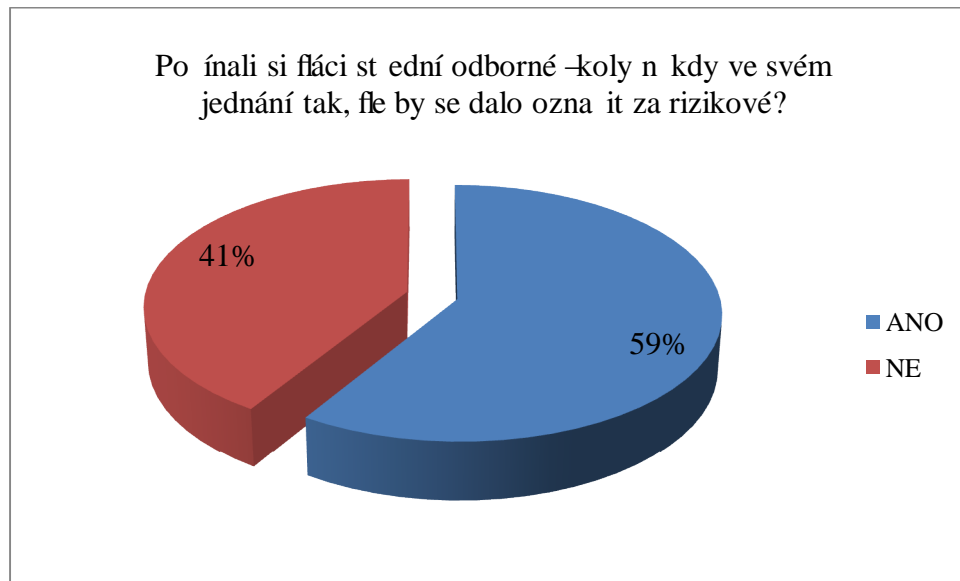
Kritická hodnota testového kritéria chí-kvadrát je 15,507.

Vypo ítaná hodnota testového kritéria je v t-í nejl kritická hodnota testového kritéria, a proto odmítáme nulovou hypotézu a p ijímáme hypotézu alternativní. Výsledky jsou tedy statisticky významné a nelze je jifl vysv tlovat na základ p sobení náhody.

Dotazníkové –et ení v této ásti nám p iná-í zji-t ní, fle pom r flák gymnázia chovajících se rizikov a t ch, kte í se rizikové nechovají je stejný a jako nej ast j-í typy rizikového chování flák na gymnázium se ukazují riskování ve sportu a v doprav , etnická a rasová nesná-enlivost, závislostní chování (alkohol, drogy, nikotin, hrací automaty, internet). Dal-í projevy rizikového chování jsou p ehledn uvedeny v tabulce . 6.

- Nadcházející soubor získaných odpovědí flák smůj k interpretaci tvrté výzkumné otázky: *S jakými typy rizikového chování se nejast ji setkáváme u flák st ední odborné -koly?*

Polofka . 10 op t zji-ovala, **zda fláci st ední odborné -koly si ve svém jednání po í-
nají tak, fe by se dalo ozna it za rizikové.** 66 (59%) flák uvedlo, fe se jifl rizikov ch-
vali a 46 (41%) flák uvedlo, fe nikoliv (Graf . 10).



Graf . 10 Míra rizikového chování flák st ední odborné -koly

Test dobré shody chí-kvadrát:

H₀ Mezi výsledky -et ení není statisticky významný vztah a je možné je vysv tlovat p -
sobením náhody.

H_A Mezi výsledky -et ení je statisticky významný vztah a nelze je vysv tlovat na základ
p sobení náhody.

Vypo ítaná hodnota testového kritéria chí-kvadrát je 3,58.

Kritická hodnota testového kritéria chí-kvadrát je 3,841.

Vypo ítaná hodnota testového kritéria je men-í nefl kritická hodnota testového kritéria, a
proto p íjímáme (nelze odmítnout) nulovou hypotézu. Výsledky je možné vysv tlovat p -
sobením náhody a nemusí být mezi nimi statisticky významný vztah.

Na p ede-lou polofku op t navazuje **polofka . 11**, ve které fláci st ední odborné -koly uvád li, **jak konkrétn rizikov se chovali**, pokud v p ede-lé polofce zvolili možnost ano. fláci mohli op t ozna it více odpov dí. Výsledky -et ení jsou taktéfl uvedeny v následující tabulce:

Tabulka . 7 Typy rizikového chování flák st ední odborné -koly

Typy rizikového chování	etnost odpov dí
Závislostní chování	37
Rizikové sporty a rizikové chování v doprav	33
Zá-koláctví	23
Rasismus, etnická intolerance a xenofobie	21
TMkana	19
Sexuální rizikové chování	10
Syndrom CAN	3
Sektá ské aktivity	2
Bulimie a mentální anorexie	1

Test dobré shody chí-kvadrát:

H₀ Mezi výsledky -et ení není statisticky významný vztah a je možné je vysv tlovat p -sobením náhody.

H_A Mezi výsledky -et ení je statisticky významný vztah a nelze je vysv tlovat na základ p sobení náhody.

Vypo ítaná hodnota testového kritéria chí-kvadrát je 86,55.

Kritická hodnota testového kritéria chí-kvadrát je 15,507.

Vypo ítaná hodnota testového kritéria je v t-í nefl kritická hodnota testového kritéria, a proto odmítáme nulovou hypotézu a p ijímáme hypotézu alternativní. Výsledky jsou tedy statisticky významné a nelze je jifl vysv tlovat na základ p sobení náhody.

Dotazníkové -et ení v této ásti nám p iná-í zji-t ní, fle po et rizikov chovajících se flák st ední odborné -koly p evafluje nad po tem flák , kte í se chovají nerizikov . Nej ast j-í mi typy rizikového chování flák na st ední odborné -kole se ukazují závislostní chování (alkohol, drogy, nikotin, hrací automaty, internet), riskování ve sportu a v doprav , zá-koláctví. Dal-í projevy rizikového chování jsou op t p ehledn uvedeny v tabulce . 7.

- P edposlední soubor získaných odpovědí flák sm ůje k interpretaci páté výzkumné otázky: *S jakými výchovnými a výukovými obtížemi se nej ast ji setkáváme u flák k gymnázia?*

Polofka . 14 zji- ovala, **zda fláci gymnázia si ve svém jednání po ínají tak, fle by se dalo ozna it za problémové.** Graf . 11 ukazuje, fle 83 (68%) flák se problémov jifl n - kdy chovalo a 39 (32%) flák nikoliv.



Graf . 11 Míra problémového chování flák gymnázia

Test dobré shody chí-kvadrát:

H₀ Mezi výsledky –et ení není statisticky významný vztah a je možné je vysv tlovat p - sobením náhody.

H_A Mezi výsledky –et ení je statisticky významný vztah a nelze je vysv tlovat na základ p sobení náhody.

Vypo ítaná hodnota testového kritéria chí-kvadrát je 15,86.

Kritická hodnota testového kritéria chí-kvadrát je 3,841.

Vypo ítaná hodnota testového kritéria je v t-í nefl kritická hodnota testového kritéria, a proto odmítáme nulovou hypotézu a p ijímáme hypotézu alternativní. Výsledky jsou tedy statisticky významné a nelze je jifl vysv tlovat na základ p sobení náhody.

Na p ede–lou polofku . 14 navazuje **polofka . 15**, ve které fláci gymnázia uvád li, **jak konkrétn problémov se chovali**, pokud v p ede–lé polofce zvolili možnost ano. fláci mohli ozna it více odpov dí. Výsledky –et ení jsou op t uvedeny v následující tabulce:

Tabulka . 8 Typy problémového chování flák gymnázií

Typy rizikového chování	etnost odpov dí
Neklidný, neposedný a nesoust ed ný flák	68
Problémy se sebehodnocením a citovým proflíváním	28
Konfliktní flák	25
Provokující flák	23
Nerespektování –kolních pravidel a norem	17
Agresivní flák	6

Test dobré shody chí-kvadrát:

H_0 Mezi výsledky –et ení není statisticky významný vztah a je možné je vysv tlovat p –sobením náhody.

H_A Mezi výsledky –et ení je statisticky významný vztah a nelze je vysv tlovat na základ p –sobením náhody.

Vypo ítaná hodnota testového kritéria chí-kvadrát je 80,53.

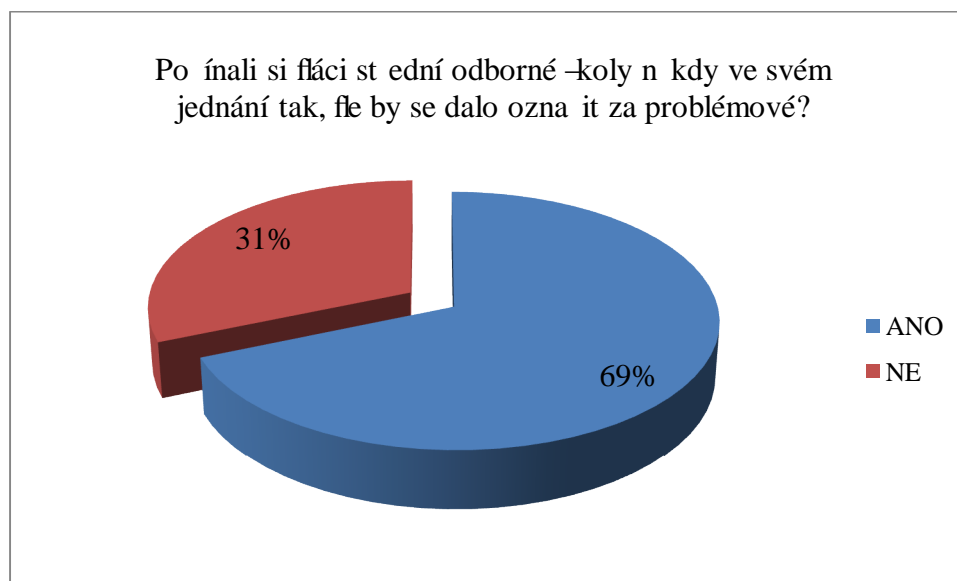
Kritická hodnota testového kritéria chí-kvadrát je 11,070.

Vypo ítaná hodnota testového kritéria je v t–í nejl kritická hodnota testového kritéria, a proto odmítáme nulovou hypotézu a p ijímáme hypotézu alternativní. Výsledky jsou tedy statisticky významné a nelze je jifl vysv tlovat na základ p –sobením náhody.

Z výsledk dotazníkového –et ení této ásti zji– ujeme, fl e dv t etiny flák gymnázia se jifl n kdy chovali problémov a jedna t etina nikoli. Lze tedy uvést, fl e p evafluje po et flák s výchovnými i výukovými problémy nad po tem flák , kte í se takto nechovají. Nej ast – ji se pak u flák gymnázia setkáváme s t mito výchovnými a výukovými obtíflmi: neklidný, neposedný a nesoust ed ný flák, dále flák s problémy se sebehodnocením a citovým proflíváním a flák konfliktní. Dal–í projevy problémového chování jsou i nyní uvedeny v tabulce . 8.

- Poslední soubor získaných odpovědí flák smůže k interpretaci –esté výzkumné otázky: *S jakými výchovnými a výukovými obtížemi se nejast ji setkáváme u flák st ední odborné –koly?*

Polofka . 14 op t zji– ovala, **zda fláci st ední odborné –koly si ve svém jednání po í– nají tak, fe by se dalo ozna it za problémové.** 77 (69%) flák uvedlo, fe se jifl problémov chovali a 35 (31%) flák uvedlo, fe nikoliv (Graf . 12).



Graf . 12 Míra problémového chování flák st ední odborné –koly

Test dobré shody chí-kvadrát:

H0 Mezi výsledky –et ení není statisticky významný vztah a je možné je vysv tlovat p – sobením náhody.

HA Mezi výsledky –et ení je statisticky významný vztah a nelze je vysv tlovat na základ p – sobení náhody.

Vypo ítaná hodnota testového kritéria chí-kvadrát je 15,76.

Kritická hodnota testového kritéria chí-kvadrát je 3,481.

Vypo ítaná hodnota testového kritéria je v t– í nefl kritická hodnota testového kritéria, a proto odmítáme nulovou hypotézu a p íjímáme hypotézu alternativní. Výsledky jsou tedy statisticky významné a nelze je jifl vysv tlovat na základ p – sobení náhody.

Na p ede-lou polofku op t navazuje **polofka . 15**, ve které fláci st ední odborné -koly uvád li, **jak konkrétn problémov se chovali**, pokud v p ede-lé polofce zvolili možnost ano. fláci mohli op t ozna it více odpov dí. Výsledky -et ení jsou taktéfl uvedeny v následující tabulce:

Tabulka . 9 Typy problémového chování flák st ední odborné -koly

Typy rizikového chování	etnost odpov dí
Neklidný, neposedný a nesoust ed ný flák	61
Provokující flák	32
Konfliktní flák	25
Problémy se sebehodnocením a citovým proflíváním	23
Nerespektování -kolních pravidel a norem	20
Agresivní flák	9

Test dobré shody chí-kvadrát:

H_0 Mezi výsledky -et ení není statisticky významný vztah a je možné je vysv tlovat p -sobením náhody.

H_A Mezi výsledky -et ení je statisticky významný vztah a nelze je vysv tlovat na základ p sobení náhody.

Vypo ítaná hodnota testového kritéria chí-kvadrát je 59,63.

Kritická hodnota testového kritéria chí-kvadrát je 11,070.

Vypo ítaná hodnota testového kritéria je v t-í nefl kritická hodnota testového kritéria, a proto odmítáme nulovou hypotézu a p ijímáme hypotézu alternativní. Výsledky jsou tedy statisticky významné a nelze je jifl vysv tlovat na základ p sobení náhody.

Výsledky dotazníkového -et ení tohoto posledního souboru p iná-í zji-t ní, fle po et flák st ední odborné -koly, kte í se jifl n kdy chovali problémov je op t vy-í, jak po et flák , kte í se problémov nechovali, a to ve stejném pom ru jako u problémového chování flák na gymnáziu. Neklidný, neposedný a nesoust ed ný flák, provokující flák a konfliktní flák jsou pak ne ast j-ími projevy výchovných a výukových obtíflí u flák st ední odborné -koly. Dal-í projevy problémového chování jsou uvedeny v tabulce . 9.

6.3 Doplnkové polofky

Tyto polofky jsem do dotazníku zahrнула i p esto, fe nem ly za úkol zodpov d t hlavní a ani vedlej-í výzkumný cíl. Polofky m ly didaktický a informativní charakter. V dotazníku jsou to polofky ozna eny ísly 1, 2 a 16.

První z nich (**polofka . 1**) byla polofkou didaktického charakteru a sm ovala ke zji-t ní, zda fláci znají pojem rizikové chování.

- **Znáte pojem šRizikové chováníš?**

Na tuto polofku zodpov d lo kladn 150 (64%) flák a záporn 84 (36%) flák z celkové-ho po tu 234 respondent .

Test dobré shody chí-kvadrát:

H₀ Mezi výsledky –et ení není statisticky významný vztah a je možné je vysv tlovat p -sobením náhody.

H_A Mezi výsledky –et ení je statisticky významný vztah a nelze je vysv tlovat na základ p sobení náhody.

Vypo ítaná hodnota testového kritéria chí-kvadrát je 18,62.

Kritická hodnota testového kritéria chí-kvadrát je 3,841.

Vypo ítaná hodnota testového kritéria je v t-í nejl kritická hodnota testového kritéria, a proto odmítáme nulovou hypotézu a p íjímáme hypotézu alternativní. Výsledky jsou tedy statisticky významné a nelze je jifl vysv tlovat na základ p sobení náhody.

Z pohledu hlediska typu –koly pak na gymnázium na tuto polofku zodpov d lo kladn 75 (61%) flák a záporn 47 (39%) flák z celkového po tu 122 flák gymnázia. Na st ední odborné –kole pak kladn zodpov d lo 75 (67%) flák a záporn 37 (33%) flák z celkového po tu 112 flák st ední odborné –koly.

Z odpov dí v–ech respondent tedy vyplynulo, fe dv t etiny flák (64%) pojem rizikové chování znají a jedna t etina flák (36%) tento pojem neznají. Z hlediska jednotlivých typ –kol pak vyplynulo, fe podíl kladných odpov dí byl v celku vyrovnaný, a to na gymnázium 61% (tj. 75 flák z celkového po tu 122) a na st ední odborné –kole 67% (tj. 75 flák

z celkového počtu 112). Lze tedy konstatovat, že úroveň znalosti flák není v tomto ohledu výborná a je zde prostor pro zkvalitnění jejich poznatků.

Další polovka (**polovka . 2**), také didaktického charakteru, byla koncipována tak, aby přinesla poznatek, zda fláci umí stručně definovat pojem rizikové chování.

▪ **Pokuste se prosím, stručně definovat, co pojem šRizikové chováníž znamená?**

fláci se pokusili definovat pojem formou volné odpovědi. Správně pojem definovalo 131 (56%) fláků a chybně 103 (44%) fláků z celkového počtu 234 respondentů.

Z pohledu hlediska typu škol pak na gymnáziu na tuto polovku odpovědělo správně 76 (62%) fláků a chybně 46 (38%) fláků z celkového počtu 122 fláků gymnázia. Na střední odborné škole pak správně odpovědělo 55 (49%) fláků a chybně 57 (51%) fláků z celkového počtu 112 fláků střední odborné školy.

Z odpovědí všech respondentů vyplynulo, že v této polovině fláků umí správně tento pojem definovat a ostatní fláci tento pojem neumí definovat vůbec nebo chybně. Z hlediska jednotlivých typů škol pak vyplynulo, že na gymnáziu počet správných odpovědí (76) převládá nad počtem chybných odpovědí (46) poměrem 3:2. Na střední odborné škole je pak podíl správných (55) a chybných (57) odpovědí téměř vyrovnaný. Lze tedy uvést, že úroveň znalosti tohoto pojmu je lepší na gymnáziu a obecně pak opět doporučujeme sledovat výchovně vzdělávací a primárně preventivní činnost pedagogů na obou typech středních škol.

Správné odpovědi pak byly zařazeny do těchto kategorií:

1. Kategorie (chování patologické, agresivní, problematické): 19 odpovědí (14%)
2. Kategorie (chování v rozporu se zákonem, vybočení z norem): 22 odpovědí (17%)
3. Kategorie (chování ohrožující život a zdraví sebe sama i okolí): 23 odpovědí (18%)
4. Kategorie (škandál, záškoláctví, rasismus, alkoholové, nikotinové a drogové závislosti, jako typy rizikového chování): 67 odpovědí (51%)

Na základě těchto kategorií odpovědí lze uvést, že ti fláci, kteří odpověděli správně, mají rámcový pohled o tom, jaké chování tento pojem popisuje.

Poslední polofka (**polofka . 16**) byla zaměřena na zjištění, na koho by se žáci v případě potřeby o radu a pomoc obrátili. Byl jim předložen seznam těchto osob: spolužák, třídní učitel, jiný pedagog, metodik prevence, výchovný poradce, školní psycholog, sourozenec, rodiče. Žáci mohli k těmto osobám přidat číslo 1 až 8 dle přednosti, tj. 1 nejvíce a 8 nejméně.

- **Na koho byste se v případě potřeby o radu a pomoc v otázkách rizikového chování a výchovných a výukových obtíží obrátili nejvíce?**

Výsledky –etény jsou přehledně znázorněny v následujících tabulkách . 10 a . 11:

*Tabulka . 10 Preference osoby při potřebě pomoci
o gymnázium*

Pořadí	Osoba
1	rodi
2	sourozenec
3	spolužák
4	třídní učitel
5	jiný pedagog
6	výchovný poradce
7	školní psycholog
8	metodik prevence

*Tabulka . 11 Preference osoby při potřebě pomoci
o střední odborná škola*

Pořadí	Osoba
1	rodi
2	sourozenec
3	spolužák
4	třídní učitel
5	jiný pedagog
6	školní psycholog
7	výchovný poradce
8	metodik prevence

Výzkumné –et ení této ásti dopl kových poloflek m feme uzav ít konstatováním, fle na st edních –kolách (tj. dv gymnázia a dv st ední odborné –koly), kde byl realizován peda- gogický výzkum, fláci shodn na prvních p ti pozicích uvedli stejné osoby, a to i ve stej- ném po adí: rodi - sourozenec - spolufák - t ídní u ítel - jiný pedagog. Shodná je i pozice poslední, kterou obsadil v rámci výzkumného souboru metodik prevence. Tato skute nost je z ejm podmín na tím, fle fláci jsou ve v ku, kdy je jim blif-í komunikace a e-ení svých problém v rodinném prost edí (tj. s rodi i, sourozenci), pop . se spolufáky (vrstevníky, kamarády). Také skute nost, kdy metodik prevence a výchovný poradce jsou sou asn í pedagogy, kte í vykonávají p ímou pedagogickou íinnost, má negativní d sledek v otázkách d v ry flák k t mto pedagogickým odborník m. Nelichotivé výsledky pro metodika prevence, výchovného poradce a –kolního psychologa pak op t vybízejí k nutnosti dal-í spolupráce a rozvinutí partnerských vztah t chto pedagog ke svým flá- k m a být pro n tak ú innou formou opory a pomoci ve smyslu primární prevence –kolní- ho poradenského pracovi-t .

7 SHRNU TÍ VÝSLEDK PEDAGOGICKÉHO VÝZKUMU

V této kapitole si uvedeme stručné shrnutí výsledků realizovaného pedagogického výzkumu.

Realizací dotazníkového šetření jsme dospěli ke zjištění, že nejčastěji formou primární prevence rizikového chování na středních školách je poradenství pod záštitou školního poradenského pracoviště. Zde pak poradenské služby školám nejčastěji nabízejí školní metodik prevence, výchovný poradce a školní psycholog. Učitelé se tak účastní rozličných přednášek, diskusí a besed s odborníky a mají v prostorách školy k dispozici informativní nástěnku spolu se schránkou dle potřeby. Z tohoto důvodu bychom nadále do výuky zahrnovali přednášky, besedy a diskuse, nebo tato forma primární prevence se jeví jako velmi vhodná a učitelé ji kladně přijímají.

O působení a účinnosti školního metodika prevence na své střední škole ví méně jak polovina školáků. Lépe je na tom znalost školáků o působení a účinnosti výchovného poradce na jejich střední škole, kdy většina školáků o této funkci ve své škole ví. Zajímavé jsou také důvody, které školám šbrání školního metodika prevence a výchovného poradce oslovit. U obou těchto funkcí na prvním místě učitelé uvedli nedůvěru, následovala stydlivost, pochybnost, nesympatie, neprofesionalita a nespolehlivost. Toto zjištění zřejmě pramení z ambivalentního postavení pedagoga, kdy na jedné straně vystupuje jako autorita poskytující vzdělávání a výchovu a na druhé straně má roli poradce a důvěrníka. V této souvislosti jsme také z výsledků dotazníkového šetření zjistili, že někteří učitelé by namísto kontaktování školního poradenského pracoviště své rizikové a problémové chování řešili vlastními silami. Nedůvěru, neprofesionalitu a nespolehlivost v osobách školního metodika prevence a výchovného poradce tedy hodnotím jako nedostatek primárního preventivního programu školy.

Připravení znalostí školáků týkajících se školských poradenských zařízení jsme z jejich odpovědí zjistili, že nejčastěji znají pedagogicko-psychologické poradny, kontaktní centra, popřípadě by využili služeb Linky důvěry.

Výzkum v oblasti výskytu samotného rizikového chování a jeho jednotlivých typů nám přinesl zjištění, že na gymnáziích je počet školáků rizikově a počet školáků nerizikově se chovajících vyrovnáný. Na středních odborných školách pak převažuje počet školáků rizikově se chovajících. Zajímavé je rovněž další zjištění, kdy ve skupině prvních typů nejčastěji vy-

skytujících se projev rizikového chování jsou respondenty gymnázií a středních odborných škol uvedeny stejné typy rizikového chování.

V otázkách problémového chování jsme pak dospěli k závěru, že jak na gymnáziích, tak i na středních odborných školách převažuje především s výchovnými a výukovými problémy a jejich poměr je na obou typech středních škol stejný.

Výsledky této práce mohou posloužit ke zdokonalení informovanosti široké společnosti, k záměrné a cílevědomé sociální prevenci a zamezit tak exkluzi potenciálně ohrožených osob. Dále z ní mohou pro účely systematické a odborné činnosti čerpat školní poradenské pracoviště a školská poradenská zařízení.

8 DOPORU ENÍ PRO PRAXI

V této kapitole bych ráda představila svá doporučení pro praktické využití. V rámci zkvalitnění realizace primární prevence rizikového chování na středních –kolách navrhuji realizaci projektu s názvem *ŠSpole n a jinakõ*. Dalším doporučením je legitimizovat profesi sociálního pedagoga pro jeho uplatnění ve –kolách.

1. Projekt *ŠSpole n a jinakõ*

Cílem projektu *ŠSpole n a jinakõ* je zlepšení komunikace mezi –kolním poradenským pracovištěm a fláky, posilování vzájemné důvry a partnerství. Jako další cíle si projekt klade posilovat zdravý vývoj jedince , podporovat chování omezující výskyt rizikového chování, naučit jedince pracovat s reakcemi na nepříznivé životní situace a posilovat tak fládoucí zp soby jejich e–ení, rozvíjet schopnost samostatného rozhodování a kritického myšlení.

Projekt *ŠSpole n a jinakõ* by probíhal v rámci tzv. projektového týdne na vybrané střední –kole. V prostorách této střední –koly bude probíhat několik dílčích primárně preventivních programů a aktivit. Jednou z nich bude umlecká vernisáž, kde budou mít fláci možnost představit svá výtvarná díla prezentující pojetí primární prevence rizikového chování jejich pohledem (např. koláže, postery, sochy, kresby, hudební produkce, dramatizace). Prostřednictvím výtvarných děl a umleckých aktivit se tak flákům poskytne netradiční pohled na problematiku prevence rizikového chování. Další aktivitou bude videoprojekce krátkometrážního preventivního filmu *ŠNa hranõ*, který se zaměje na problematiku manipulace ve –kolním prostředí. flákům bude představen i film s tematikou problematiky poruch příjmu potravy *ŠSamiõ* a poslední preventivní filmovou projekcí bude film zaměřený na problematiku –ikany *ŠMezi st namiõ*. Po celý projektový týden budou probíhat dle programu odborné semináře pro fláky a pedagogy. Obsahové zaměření těchto seminářů bude reflektovat aktuální potřeby a vývoj rizikového chování dětí a mládeže v současné společnosti. Z nabídky uvádím následující: Politická kriminalita a kyber–íkana, Aktuální pohled na současnou drogovou scénu, Prevence a e–ení –ikany v podmínkách –koly, Modelové situace a jejich e–ení, Právní v domí, Podpora komunikace v prostředí –koly, Multikulturní společnost v era, dnes a zítra. Obsahové zaměření jednotlivých seminářů tak bude současně korespondovat s výstupy realizovaného pedagogického výzkumu této bakalářské práce.

Další díl í p ímou aktivitou p edstavovaného projektu by byl praktický nácvik a uplatn ní metod sociáln výchovné práce s fláky v rámci workshop . Byly by p edstaveny metody práce se skupinou (vyuflití skupinového mín ní, skupinové dynamiky), metoda situa ní (situace jako výchovný prost edek), metoda inscena ní (modelové situace, rozd lení a hra ní rolí, navozování výchovných situací a nácvik rozhodovacích proces), metoda anima ní (hledání a nalézání sebe samého, výchovné ovliv ování volného asu) a metoda reffimová (uspo ádání a organizace volného asu, respektování pedagogických a spole enských princip).

Sou ástí projektu bude interaktivní prezentace s názvem šNeflít vedle sebe, ale spoluõ. Tato prezentace cílí k podpo e integrace národnostních men-in do v t-inové spole nosti. Sou ástí bude realizace modelových situací a interaktivních her k podpo e pozitivního a demokratického smý-lení o ostatních národnostních men-inách, aktivity sm ující k vybudování tolerance a eliminaci p edsudk , xenofobie a rasismu, seznámení se s hmotnými informa ními zdroji s národnostní problematikou.

Do projektu šSpole n a jinakõ by se zapojili svými aktivitami fláci st edních -kol, pedagogové, odborníci, pracovníci z praxe. Velice smysluplná by byla ú ast t ch st edních -kol, které se ú astnily mého pedagogického výzkumu v této bakalá ské práci. Zhodnocení p ínosu tohoto projektu by pak p inesl dal-í navazující výzkum, v decká práce.

Pracovními výchovn vzd lávacími postupy v rámci projektu by byly p edná-ky, diskuse, rozhovor, projektová výuka, skupinová práce, pedagogicko-psychologické poradenství, právní poradenství, sociální poradenství, intervence, aktiviza ní innosti, peer-mediace a dal-í.

Výstupy projektu šSpole n a jinakõ by byly viditelné v t chto oblastech: sníflení výskytu rizikového chování d tí a mládeffe, partnerská komunikace ve -kole, právní v domí a dodr-flování norem, zlep-ení sociálního klimatu ve t íd a -kole, rozvoj sebeuv dom ní, sebepo-jetí a vlastního potenciálu, schopnost e-ení konfliktních situací spolu se schopností kritic-kého my-lení, podpora zdravého zp sobu flivota.

Celý projekt by pak byl zdokumentován v elektronické podob jako videozáznam. V ti-t né podob by pak byla p edstavena tematická publikace v podob sborníku.

V ím, fle fláci, pedagogové a odborní pracovníci, kte í se do realizace tohoto projektu zapojí spolu s t mi, kte í jej nav-tíví, tak nenásilným a kreativním zp sobem t mito aktivita-mi p isp jí k prevenci nejen rizikového chování.

2. Sociální pedagog jako specificky zaměřený odborník

V návaznosti na výsledky našeho pedagogického výzkumu, které poukazují především na nedostatek pedagogických a psychologických poradenských pracovníků, se otevírá prostor pro etablování profese sociálního pedagoga v prostředí českého školství. Sociální pedagog, jako specificky a interdisciplinárně kvalifikovaný odborník, by tak byl ve škole schopen reagovat na aktuální sociální, výchovné a výukové problémy škol. Napomohl by k ozdravení klimatu ve škole, nebo k funkci výchovného poradce a školního metodika prevence ve školách střední školy efektivně a dostatečně tedy nereflektují aktuální potřeby a problémy dnešních škol. Sociální pedagog by nebyl tím, kdo školky zkouší, hodnotí a uděluje tresty. Nevykonával by primární vyučovací činnost tak, jak to je v případě školního metodika prevence a výchovného poradce. Byl by jejich důvěrníkem, nestranným poradcem, koordinátorem, mediátorem, manažerem. V partnerské rovině sociální pedagog - školák by tak snadno vznikl vztah založený na důvěře a autenticitě. Jeho prosociální přístup spolu s pozitivním ovlivňováním sociálních procesů a situací by vedl k systematickému a cílev domému naplňování principů primární prevence rizikového chování.

S ohledem na získané kompetence v rámci studia Sociální pedagogiky by byl nápomocen odborným psychologickým poradenským pracovníkům zejména v oblastech poradenství sociální prevence, výchovného a kariérového poradenství, právního poradenství a koordinace spolupráce s rodiči a ostatními poradenskými pracovníky.

Podmínkou této inovace však je legislativní ukotvení profese sociálního pedagoga do katalogu pedagogických profesí (Díl 2.16 Výchova a vzdělávání) v nařízení vlády č. 222/2010 Sb., o katalogu prací ve veřejných službách a správě a také v rámci zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících. Současně legislativní (ne)ukotvení profese sociálního pedagoga tak přináší nejasné vymezení jeho kompetencí v rámci školy a do praxe přicházející vysoce kvalifikovaní odborníci tak nemohou za stávající zákonné úpravy najít adekvátní uplatnění. Zaměstnavatelé tak často ani neví, kam sociálního pedagoga šlechtit.

Je zřejmé, že sociální pedagog by svou nestranností a odbornou kvalifikací přispěl ke kvalitnější činnosti školního poradenského pracovníka.

ZÁV R

Dnešní doba nabízí adolescent m mnoho zp sob , jak jejich volný as trávit a vyuffit. S tím je také spojeno mnoho nástrah v podob p ejímání vzorc rizikového chování. Z tohoto pohledu se tak adolescenti stávají ohroženou skupinou. Proto je jejich d sledná informovanost, osv ta, výchova a vzd lávání, a ufl v rodinách, –kolách i médiích, stále jednou z nejd leflit j–ích forem realizované primární prevence.

Základní cílem bakalá ské práce bylo zjistit, zda je na st edních –kolách ú inn realizována prevence rizikového chování. Dal–ím cílem bylo zji–t ní projev jednotlivých typ rizikového chování na gymnáziích a st edních odborných –kolách a také zji–t ní, s jakými problémy se výchovní poradci p i své poradenské innosti ve –kole setkávají nej ast ji.

V teoretické ásti byly vysv tleny základní pojmy a definice, byly popsány jednotlivé typy rizikového chování. Dal–í d leflitou kapitolou této ásti je legislativní úprava a závazné dokumenty upravující problematiku rizikové chování a také legislativní rámec výchovního poradenství. Byli jsme seznámeni s inností –kolního metodika prevence a výchovního poradce. V záv ru teoretické ásti p edstavujeme možnosti spolupráce p i realizaci prevence ve –kole a mimo –kolu. Pro dokreslení spolupráce jsme uvedli seznam nestátních neziskových organizací v nujících se otázkám rizikového chování a výchovního poradenství.

V praktické ásti jsme pohledem flák hodnotili prevenci rizikového chování. Zji– ovali jsme také jejich informovanost o možnostech prevence rizikového chování ve –kole a mimo –kolu. Dále jsme se pokusili o poznání nej ast j–ích typ rizikového chování na gymnáziu a st ední odborné –kole a nej ast j–ích projev problémového chování u t chto st e–do–kolských flák . Výsledky jsou p edlofleny a znázorn ny prost ednictvím graf a tabulek a v kontextu jednotlivých výzkumných otázek jsou také podrobn ji popsány a interpretovány.

Vypracováním této bakalá ské práce jsem si osvojila dal–í teoretické poznatky a získané výsledky pedagogického výzkumu poslouffily k vyvození záv ru mého výzkumného problému. Taktéfl se domnívám, fle získané výsledky p edstavují vhodné navazující téma, například diplomové práce, kterou by bylo vhodné s odstupem asu zpracovat. Bylo by ur it velice zajímavé tyto st ední –koly op t oslovit a získat tak nové výsledky prost ednictvím evalua ního výzkumu s odkazem p ínosu navrflného projektu šSpole n a jinakõ. Tato my–lenka je podpo ena i samotným zájmem jednotlivých st edních –kol, které se mého výzkumu ú astnily a projevíly tak ochotu spolupracovat i nadále.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BENDL, Stanislav, 2004. *Neukázný flák: cesta institucionální pomoci*. Praha: ISV nakladatelství. ISBN 80-86642-36-4.
- [2] ÁP, David. Výchovný poradce a spolupracující organizace. In: MERTIN, Václav a Lenka KREJČOVÁ et al., 2013. *Výchovné poradenství*. 2., přepracované vydání. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7478-356-2.
- [3] ERNÝ, Milan. Základní úroveň provádění primární prevence. In: MIOVSKÝ, Michal, Lenka SKÁCELOVÁ, Jana ZAPLETALOVÁ a Petr NOVÁK, eds., 2010. *Primární prevence rizikového chování ve škole*. Praha: Togga. ISBN 978-80-87258-47-7.
- [4] DOLEJŠ, Martin, 2010. *Efektivní a rychlá diagnostika rizikového chování u adolescentů*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-2642-6.
- [5] CHRÁSKA, Miroslav, 2007. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4.
- [6] KALINA, Kamil, 2003. *Drogy a drogové závislosti 1: mezioborový přístup*. Praha: Úřad vlády. ISBN 80-86734-05-6.
- [7] KNOTOVÁ, Dana et al., 2014. *Školní poradenství*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4502-2.
- [8] KYRIACOU, Chris, 2005. *Řešení výchovných problémů ve škole*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-945-3.
- [9] LABÁTH, Vladimír et al., 2001. *Riziková mládež: Možnosti potenciálních změn*. Praha: Slon. ISBN: 80-85850-66-4.
- [10] LACENA, Ivan, 2010. *Průručka pro výchovných poradcův*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-80-7452-006-8.
- [11] LAZAROVÁ, Bohumíra, 2005. *Netradiční role učitele: o situacích pomoci, krize a poradenství ve školní praxi*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-115-4.
- [12] MACEK, Pavel, 2003 cit. podle Veronika SOBOTKOVÁ et al., 2014. *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4042-3.
- [13] MATOUŠEK, Oldřich a Andrea KROFTOVÁ, 2003. *Mládež a delikvence*. Vyd.2., aktualiz. Praha: Portál. ISBN 80-7178-771-X.

- [14] MERTIN, Václav a Lenka KREJČOVÁ et al., 2013. *Výchovné poradenství. 2.*, přepracované vydání. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7478-356-2.
- [15] MIOVSKÝ, Michal et al., 2012. *Návrh doporučené struktury minimálního preventivního programu prevence rizikového chování pro základní školy*. Praha: Togga. ISBN 978-80-87258-74-3.
- [16] MIOVSKÝ, Michal, Lenka SKÁČELOVÁ, Jana ZAPLETALOVÁ a Petr NOVÁK, eds., 2010. *Primární prevence rizikového chování ve školství*. Praha: Togga. ISBN 978-80-87258-47-7.
- [17] MÜHLPACHR, Pavel, 2002. *Sociální patologie*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-2511-5.
- [18] ONDRÁČKOVÁ, Lenka. Školní poradenské pracoviště. In: KNOTOVÁ, Dana et al., 2014. *Školní poradenství*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4502-2.
- [19] OPEKAROVÁ, Olga, 2007. *Kapitoly z výchovného poradenství: školní poradenské služby*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-80-86723-35-8.
- [20] PEKÁRKOVÁ, Martina. Legislativa. In: MERTIN, Václav a Lenka KREJČOVÁ et al., 2013. *Výchovné poradenství. 2.*, přepracované vydání. Praha: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-7478-356-2.
- [21] SLAVÍKOVÁ, Ivana a Jana ZAPLETALOVÁ. Školní metodik prevence. In: MIOVSKÝ, Michal, Lenka SKÁČELOVÁ, Jana ZAPLETALOVÁ a Petr NOVÁK, eds., 2010. *Primární prevence rizikového chování ve školství*. Praha: Togga. ISBN 978-80-87258-47-7.
- [22] SOBOTKOVÁ, Veronika et al., 2014. *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4042-3.
- [23] ŠAFROVÁ, Alena. Školní speciální pedagog. In: KNOTOVÁ, Dana et al., 2014. *Školní poradenství*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4502-2.
- [24] ŠEFRÁNKOVÁ, Mária, 2007. *Výchovný poradca*. Bratislava: Iris. ISBN 978-80-89256-05-1.
- [25] VACKOVÁ, Michaela a Lenka ONDRÁČKOVÁ. Školní metodik prevence. In: KNOTOVÁ, Dana et al., 2014. *Školní poradenství*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4502-2.

[26] VYKOPALOVÁ, Hana, 2002. *Sociální patologické jevy v současné společnosti*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 80-244-0337-4.

Elektronické zdroje:

[1] MTMMT. *MTMMT: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. ©2013-2015 [cit. 2015-01-05]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/>

[2] MV R. *MV R: Ministerstvo vnitra České republiky* [online]. ©2015 [cit. 2015-01-05]. Dostupné z: <http://www.mvcr.cz/>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Aj.	A jiné
CAN	Child Abuse and Neglect (Týrání, zneužívání a zanedbávání dítěte)
.cz	Česko (Internetová doména nejvyššího řádu pro Česko)
. .	číslo
.j.	číslo jednací
R	Česká republika
EUDAP	European Drug Addiction Prevention trial (Evropský preventivní program primární prevence užívání návykových látek)
MPP	Minimální preventivní program
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
Nap .	Například
NNO	Nestátní neziskové organizace
OPD	Oddělení péče o dítě
o. s.	Oblastní sdružení
OSP	Oddělení sociální prevence
PAS	Poruchy autistického spektra
Pop .	Popis
PPP	Pedagogicko-psychologická poradna
RVP	Rámcový vzdělávací program
Sb.	Sbírka zákonů České republiky
SPC	Speciální pedagogické centrum
SRCHD	Syndrom rizikového chování v dospívání
SVP	Středisko výchovné péče

SWOT	Strengths Weaknesses Opportunities Threats (Analýza silných a slabých stránek, příležitostí a hrozeb)
TPP	Tržní poradenské pracoviště
Tj.	To je
Tzv.	Takzvaný
WHO	World Health Organization (Světová zdravotnická organizace)
WWW	World Wide Web (Celosvětová síť)
z.	Zákon
Z TM	Základní kolo

SEZNAM GRAF

Graf . 1 Vnímání účelnosti preventivní činnosti pedagoga	48
Graf . 2 Vnímání úplnosti poskytovaných informací	49
Graf . 3 Pov domí o existenci kolního metodika prevence.....	50
Graf . 4 Vyufití pomoci kolního metodika prevence.....	51
Graf . 6 Vyufití pomoci výchovného poradce	54
Graf . 7 Pov domí o existenci mimo-kolního poradenského za ízení	55
Graf . 8 Znalost činností mimo-kolních poradenských za ízení.....	56
Graf . 9 Míra rizikového chování flák gymnázia.....	58
Graf . 10 Míra rizikového chování flák st ední odborné -koly.....	60
Graf . 11 Míra problémového chování flák gymnázia	62
Graf . 12 Míra problémového chování flák st ední odborné -koly.....	64

SEZNAM TABULEK

Tabulka . 1 Forma prevence rizikového chování	47
Tabulka . 2 D vody vyufflití pomoci –kolního metodika prevence.....	52
Tabulka . 3 D vody nevyufflití pomoci –kolního metodika prevence	52
Tabulka . 4 D vody vyufflití pomoci výchovného poradce	55
Tabulka . 5 D vody nevyufflití pomoci výchovného poradce.....	55
Tabulka . 6 Typy rizikového chování flák gymnázia.....	59
Tabulka . 7 Typy rizikového chování flák st ední odborné –koly	61
Tabulka . 8 Typy problémového chování flák gymnázií.....	63
Tabulka . 9 Typy problémového chování flák st ední odborné –koly.....	65
Tabulka . 10 Preference osoby p i pot eb pomoci ó gymnázium.....	68
Tabulka . 11 Preference osoby p i pot eb pomoci ó st ední odborná –kola.....	68

SEZNAM P ÍLOH

P ÍLOHA P I: DOTAZNÍK

- b) ne
napi-te, prosím, pro (například nedůvěra, nesympatie, nespolehlivost, neprofesionální, stydlivost, pochybnost)

í í

8. Znáte nějaké mimo-kolní poradenské zařízení ve Vašem okolí, které Vám může poskytnout pomoc a informace týkající se poradenství rizikového chování (například pedagogicko-psychologické poradny, centra sociální prevence, kontaktní centra, komunitní centra, centra pro rodinu)?

- a) ano, napi-te, prosím, jaké

í
í í

- b) ne

9. Pokuste se k jednotlivým poradenským zařízením přidat okruh poskytovaných služeb:

- 1) Pedagogicko-psychologická poradna
- 2) K-centrum
- 3) Centrum sociální prevence

a) prevence v oblasti sociálně neféadoucích jevů (alkohol, problematika národnostních menšin, sociální vyloučení, patologické hrástvív)

b) drogová problematika

c) speciálně pedagogické a pedagogicko-psychologické poradenství pívýchově a vzdělávání flák

přidat odpovědi:

- 1)
- 2)
- 3)

10. Popíneli jste si Vy sami někdy ve svém jednání tak, že by se dalo označit za rizikové?(tj. zákoláctví; -ikana; rizikové sporty a rizikové chování v dopravě; rasismus, etnická intolerance a xenofobie; sektářské aktivity; sexuální rizikové chování; závislostní chování-například požívání alkoholu, drog, nikotin, hrací automaty, internet; bulimie a mentální anorexie; byli jste šobtíto syndromu týraněho, zanedbávaněho a zneužíváněho dítěte - CAN)

14. Po ínali jste si Vy sami n kdy ve svém jednání tak, fe by se dalo ozna it za problémové?(tj. byli jste ve vyu ování neklidní, neposední a nesoust ed ní; konfliktní; provokující; agresivní; nerespektovali jste pravidla a normy; m li jste problémy se svým sebehodnocením a citovým proffváním)?

- a) ano
- b) ne

15. Pokud jste na p edchozí polofku . 14 odpov d li kladn, uve te, jak jste se konkrétn chovali. Zakroufkujte, prosím, v-echny mofné varianty. (V p ípad , fe jste na polofku . 14 odpov d li negativn , polofku . 15 nevypl ujte).

- a) neklidný, neposedný a nesoust ed ný flák
- b) konfliktní flák (nespolupracuje, neplní úkoly, nenosí pom cky)
- c) provokující flák (nevhodné, drzé a vulgární poznámky ve vyu ování, vyk íkování ve vyu ování, provokování suseda)
- d) agresivní flák (kopance, strkance, rva ky)
- e) flák, který nerespektuje pravidla a normy (pozd ní p íchody do -koly, nerespektování -kolního ádu)
- f) flák s problémy se sebehodnocením a citovým proffváním (úzkostný, nejistý)

16. Na koho byste se v p ípad pot eby o radu í pomoc v otázkách rizikového chování a výchovných í výukových obtíff obrátili nejd íve?

K jednotlivým osobám napi-te íslo 1 afl 8 dle p ednosti, tj. 1 nejd íve a 8 nejpozd ji

spoluflákí í í í í ..

t ídní u ítelí í í í í ..

jiný pedagog í í í í

metodik prevenceí í .

výchovný poradceí í í í í í

-kolní psychologí í í í í í ..

sourozenecí í í í í í í í í

rodi eí í í í í í í í í í ..

17. Jakou st ední -kolu nav-t vujete:

- a) gymnázium
- b) st ední odbornou -kolu

D kuji Vám za as a spolupráci.