MASARYKOVA
UNIVERZITA

FILOZOFICKÁ FAKULTA

Analýza minimálních preventivních programů na základních školách

Bakalářská diplomová práce

RADKA FLACHSOVÁ

Vedoucí práce: doc. PhDr. Bohumíra Lazarová, Ph.D.

Ústav pedagogických věd
Program Pedagogika

Brno 2024

MUNI
ARTS

Bibliografický záznam

Autor: Radka Flachsová
Filozofická fakulta
Masarykova univerzita
Ústav pedagogických věd

Název práce: Analýza minimálních preventivních programů na základních školách

Studijní program: Pedagogika

Vedoucí práce: doc. PhDr. Bohumíra Lazarová, Ph.D.

Rok: 2024

Počet stran: 117

Klíčová slova: rizikové chování, prevence, minimální preventivní program, základní škola, školní metodik prevence

Bibliographic record

Author: Radka Flachsová
Faculty of Arts
Masaryk University
Department of Educational Sciences

Title of Thesis: Analysis of minimum prevention programmes in primary schools

Degree Programme: Pedagogy

Supervisor: doc. PhDr. Bohumíra Lazarová, Ph.D.

Year: 2024

Number of Pages: 117

Keywords: risk behaviour, prevention, minimum prevention programmes, school prevention methodologist, primary school

Anotace

Bakalářská práce se zabývá tématem minimálních preventivních programů na základních školách a činností školního metodika prevence. Cílem této práce je popsat a porovnat minimální preventivní programy a zjistit, jak metodici prevence při jejich tvorbě postupují. Bakalářská práce je rozdělena do dvou částí, a to na teoretickou část a na empirickou část. Teoretická část se zabývá rizikovým chováním, prevencí a minimálním preventivním programem. Empirická část prezentuje výsledky kvalitativního výzkumného šetření. K dosažení cíle a výzkumných otázek byla uskutečněna analýza deseti minimálních preventivních programů základních škol a dvě ohniskové skupiny se školními metodiky prevence.

Abstract

The bachelor thesis deals with the topic of minimum prevention programs in primary schools and the activities of the school prevention methodologist. The aim of this thesis is to describe and compare the various minimum prevention programmes and to ensure how prevention methodologists proceed in their development. The bachelor thesis is divided into two parts, a theoretical part, and an empirical part. The theoretical part deals with the risk behaviour, prevention, and minimum prevention programmes. The empirical part presents the results of a qualitative research investigation. To achieve the research, aim and research questions, an analysis of ten minimum prevention programmes of primary school and two focus groups with school prevention methodologists were conducted.

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou diplomovou práci na téma **Analýza minimálních preventivních programů na základních školách** zpracovala sama**.** Veškeré prameny a zdroje informací, které jsem použila k sepsání této práce, byly citovány v textu a jsou uvedeny v seznamu použitých pramenů a literatury.

V Brně 15. dubna 2024

.....
Radka Flachsová

Poděkování

Ráda bych poděkovala mé vedoucí práce doc. PhDr. Bohumíře Lazarové, Ph.D. za trpělivý a odborný přístup a zejména za ochotu a čas vést mou bakalářskou diplomovou práci. Ráda bych také poděkovala školním metodikům prevence, kteří se zúčastnili ohniskových skupin, jelikož bez nich by tato práce nevznikla.

Obsah

Seznam tabulek 13

Seznam pojmů a zkratek 14

Seznam příloh 15

Úvod 17

1 Rizikové chování 19

1.1 Terminologie rizikového chování 19

1.2 Formy rizikového chování 19

1.3 Výskyt rizikového chování na českých základních školách 24

2 Prevence ve školách 29

2.1 Definice a typy prevence 29

2.2 Školní poradenské pracoviště a školní metodik prevence 30

2.3 Efektivita prevence 31

2.4 Školní klima jako součást prevence 32

3 Minimální preventivní program 33

3.1 Minimální preventivní program 33

3.2 Struktura minimálního preventivního programu 33

3.3 Další dokumenty vztahující se k prevenci 35

Shrnutí teoretické části 36

4 Metodologie výzkumu 38

4.1 Výzkumný problém 38

4.2 Výzkumné otázky 38

4.3 Metody sběru dat 39

4.4 Výběr a charakteristika výzkumného vzorku 41

4.5 Vstup do terénu a průběh sběru dat 44

4.6 Analytické postupy 44

4.7 Etické aspekty výzkumu 45

5 Výsledky výzkumného šetření **46**

5.1 Obsahová analýza 46

5.2 Formální analýza 52

5.3 Ohnisková skupina 56

Shrnutí empirické části **68**

Diskuse **70**

Závěr **72**

Použité zdroje **74**

Příloha A Obsahová analýza jednotlivých MPP **83**

Příloha B Formální analýza jednotlivých MPP **97**

Příloha C Část přepisu z první ohniskové skupiny **109**

Příloha D Část přepisu ze druhé ohniskové skupiny **112**

Seznam tabulek

Tab. 1: Počet žáků projevující dané rizikové chování, 2020-2021 24
Tab. 2: Školy s výskytem daného rizikového chování (v procentech) 26
Tab. 3: Školy a preventivní témata v MPP 48
Tab. 4: Školy a interní preventivní aktivity 49
Tab. 5: Školy a externí aktivity 49

Seznam pojmů a zkratek

ČŠI	–	Česká školní inspekce
IZS	–	Integrovaný záchranný systém
MŠMT	–	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
MPP	–	Minimální preventivní program
OPL	–	omamné a psychotropní látky
OSPOD	–	Orgán sociálně-právní ochrany dětí
PPP	–	Pedagogicko-psychologická poradna
PPŠ	–	Preventivní program školy
RCH	–	rizikové chování
RVP	–	Rámcový vzdělávací program
SP	–	speciální pedagog
SPJ	–	sociálně-patologické jevy
SVP	–	Středisko výchovné péče
ŠPP	–	školní poradenské pracoviště
TU	–	třídní učitel
VCH	–	výchovný poradce

Seznam příloh

Přílohy v textu

Příloha A Obsahová analýza jednotlivých MPP 83
Příloha B Formální analýza jednotlivých MPP 97
Příloha C Část přepisu z první ohniskové skupiny 109
Příloha D Část přepisu ze druhé ohniskové skupiny 112

Zadejte libovolný obsah, který chcete opakovat, včetně jiných ovládacích prvků obsahu. Můžete také vložit tento ovládací prvek kolem řádků tabulky, aby se části tabulky opakovaly.

Úvod

Minimální preventivní program představuje konkrétní dokument školy, který se zaměřuje především na výchovu a vzdělávání žáků směrem ke zdravému životnímu stylu, podporuje jejich osobnostní a emočně sociální rozvoj a rozvíjí komunikační dovednosti. Jeho základem je podpora aktivní účasti žáků, rozmanitost forem preventivní práce, aktivní zapojení celého pedagogického týmu a spolupráce se zákonnými zástupci nezletilých žáků. Minimální preventivní program je každý rok vypracováván metodikem prevence školy, podléhá pravidelné kontrole České školní inspekce, průběžně se vyhodnocuje a na konci školního roku probíhá hodnocení kvality a efektivity zvolených strategií primární prevence. Je součástí školního vzdělávacího programu, je plánován tak, aby zabránil či omezil výskytu rizikového chování, přizpůsobuje se kulturním, sociálním a politickým podmínkám, stejně jako struktuře školy nebo specifické populaci, jak uvnitř školního prostředí, tak v jejím okolí, respektuje specifika daného školního prostředí. Měl by dlouhodobě pozitivně ovlivňovat chování žáků, a to především znevýhodněných žáků a zvyšuje informovanost žáků o problematice rizikového chování a jeho dopadů na jedince (MŠMT, 2010). Aby minimální preventivní program fungoval a pomáhal dosahovat efektivních výsledků, je důležité (Payne & Eckert, 2010; Procházka, 2020; Weissberg et al., 2003), aby se na jeho tvorbě podílely dostatečně kvalifikované osoby, pro-gram se zaměřoval na vytváření a udržení pozitivního a podpůrného prostředí pro žáky a také například na podporu zapojení se rodin a širší komunity do preventivních aktivit. Jedním z nejdůležitějších činitelů primární prevence na českých základních školách je školní metodik prevence (Blaštíková et al., 2015). Školní metodici prevence postupují při tvorbě programu různým způsobem, jež se právě může poté odrazit v efektivitě programu, tvorba tedy zaslouží pozornost.

Tato bakalářská práce se tedy zabývá analýzou minimálních preventivních programů na základních školách a činností školního metodika prevence. Cílem této bakalářské práce je popsat a porovnat jednotlivé minimální preventivní programy a zjistit, jak metodici prevence při jejich tvorbě postupují. Práce je rozdělena na teoretickou a empirickou část.

Teoretická část je rozdělena do tří kapitol. V první kapitole se zabývám rizikovým chováním, definuji související pojmy a uvádím různé druhy rizikového chování a nejnovější statistiky jejich výskytu na českých základních školách. Ve druhé kapitole se zabývám prevencí, uvádím a definuji různé typy prevencí, zabývám se školním poradenským pracovištěm, jež je na základních školách velmi důležitý faktor týkající se prevence, dále efektivitou prevence a v neposlední řadě také školním klimatem, jež s prevencí rizikového chování úzce souvisí. Ve třetí kapitole se zabývám již samostatným minimálním preventivním programem, kde čtenáře seznámím s tím, co minimální preventivní program je, kdo a jak jej tvoří, a také uvádím další strategie nebo dokumenty, které s primární prevencí na základních školách souvisí.

Empirická část představuje postupy a výsledky kvalitativního šetření, pro nějž byla použita analýza minimálních preventivních programů a uskutečnění dvou ohniskových skupin se školními metodiky prevence.

1 Rizikové chování

1.1 Terminologie rizikového chování

Mezi často používané pojmy týkající se označení problémového chování patří například rizikové chování, sociálně patologické jevy, nežádoucí jevy či nežádoucí chování. Pevně ukotvená terminologie a jasně daný jeden používající pojem pro tuto oblast není. V různých dokumentech týkající se prevence se ale nejvíce používají především dva termíny, a to právě rizikové chování a sociálně patologické jevy. Je tedy důležité tyto termíny definovat a objasnit rozdíl či poukázat na podobnosti v těchto termínech.

Rizikové chování je takové chování, které má na fungování člověka jak z fyzického, tak psychického hlediska negativní dopad. Je ohrožující nejenom přímo na konkrétní osobu, ale i pro její okolí (Miovský et al., 2015). Rizikové chování ukazuje na určité způsoby chování u jednotlivce, které nemusí být jednoznačně stanoveny, ale mohou mít za následek zvýšené riziko zdravotních, sociálních, psychických, vzdělávacích a dalších hrozeb (Hutyrová, 2019).

Sociálně patologické jevy jsou jevy, které označují závažné poruchy chování jedince. Tyto poruchy se projevují především v porušování norem, a to sociálních, v některých případech i právních. Důsledky těchto poruch chování jsou škodlivé nejenom pro jedince, což se týká zejména jeho fyzického a psychického zdraví, ale i pro širší okolí jedince (Miovský et al., 2015).

Z uvedených definic vyplývá, že oba termíny se zaměřují především na předcházení vzniku nežádoucích jevů, tedy chování, které negativně ovlivňuje jak jedince, tak i jeho okolí. Toto chování má za následek mnohostranné problémy, při vážnějších formách chování dokonce i právní následek. V této práci budu používat termín rizikové chování, jelikož tento termín je používán i v jednotlivých MPP a v dokumentech Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT).

1.2 Formy rizikového chování

Dle Širůčkové (in Miovský et al., 2015, s. 161) se mezi formy rizikového chování řadí „rizikově zdravotní návyky, rizikové sexuální chování, agresivní chování, delikventní chování, rizikové chování ke společenským institucím, hráčství a rizikové sportovní aktivity.“ Jednotlivé formy tohoto chování se u jedince často vyskytují souběžně. Sobotková et al. (2014) uvádí podobný výčet forem rizikového chování, doplňuje jej ale o nezdravé stravovací návyky.

Dle Metodického doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních (MŠMT, 2010, s. 1), se primární prevence

rizikového chování zaměřuje především na předcházení vzniku a rozvoje rizikového chování, které by směřovalo k následujícím rizikovým projevům:

a) agrese, šikana, kyberšikana a další rizikové formy komunikace prostřednictvím multimédií, násilí, vandalismus, intolerance, antisemitismus, extremismus, rasismus a xenofobie, homofobie
b) záškoláctví
c) závislostní chování, užívání všech návykových látek, netolismus, gambling,
d) rizikové sporty a rizikové chování v dopravě, prevence úrazů
e) spektrum poruch příjmu potravy,
f) negativní působení sekt,
g) sexuální rizikové chování.

V této práci se tedy budu držet používání těchto typů rizikového chování, jelikož s tímto pojetím forem rizikového chování pracují i školy ve svých minimálních preventivních programech podle výše uvedeného Metodického doporučení. K jednotlivým druhům rizikového chování jsou také vypracovány přílohy od MŠMT.

Agrese

Podle Edelsberga (2000) agrese znamená čin vůči některému objektu, se záměrem ublížit. Pod pojmem agrese vidí Hartl a Hartlová (2009) také jistou podobu úmyslného útoku, a to tehdy, pokud nám osoba, nebo překážka stojí v cestě k uspokojení potřeby. Michalová (2012) považuje za projevy fyzické agrese například různé kousání a škrábání, bití, kopání, strkání, ale i plivání. Uvádí tři typy agrese – agrese mířená vůči sobě, vůči druhé osobě nebo vůči celé skupině.

Agrese ovšem ale nemusí znamenat pouze podobu nějakého fyzického útoku, může se projevovat různými formami. Martínek (2009) zmiňuje také fakt, že může jít o psychická či emocionální zranění, mezi něž můžeme zařadit například zastrašování, vyhrožování či vydírání. McMahon et al. (2020) uvádí verbální agresi převážně jako slovní napadání, jako je křik, urážky, pomluvy, nadávky a odmlouvání.

Šikana

Pojmem šikana se označuje záměrně škodlivé a agresivní chování, které se opakuje a důležitou roli v něm hraje rozdíl v moci agresora a jeho oběti (Swearer, 2010). Jedná se o fyzické, psychické či kombinované, dopředu plánované ublížení. Agresoři bývají z řad studentů, kteří jsou z vyššího ročníku, než je oběť, jsou fyzicky vyspělejší či žáci narušení z hlediska osobnosti (Průcha, 2009). Oběť šikany je často odlišná od ostatních a ze třídy vyčnívá, což ji dělá snadnějším terčem pro agresory (Martínek, 2015).

Kyberšikana

Pod pojmem kyberšikana se rozumí používání elektronických médií za účelem obtěžování, zastrašování či poškozování jiného jedince. Může k ní docházet prostřednictvím

různých online platforem, jako jsou zejména sociální média, online herní komunity či *instant messaging* (okamžitá výměna textových zpráv mezi dvěma či více účastníky). Mezi běžné chování spojené s kyberšikanou patří obtěžování, vydírání nebo vydávání se za někoho jiného. Osoby praktikující kyberšikanu využívají počítače, mobilní telefony nebo jiné digitální zařízení (DePaolis & Williford, 2015). Žáci na základní škole mohou v rámci scénářů kyberšikany zastávat různé role, včetně role kyberšikany, kyberoběti nebo kybersvědka. Mezi šikanou a kyberšikanou u žáků základních škol existuje silný vztah. Učitelé a rodiče by měli věnovat pozornost každé situaci šikany a zkoumat, zda s ní není spojen scénář kyberšikany (Evangelio et al., 2022).

Vandalismus

Vandalismus označuje druh agresivního chování, při kterém dochází k úmyslnému poničení cizího majetku, v tomto případě majetku školy či jiného žáka, často bez závažného důvodu, spíše pro pobavení útočníka nebo pro upoutání pozornosti. Je zvláště typické pro žáky v pubertálním věku (Kaplanová & Procházková, 2017). Vandalismem ve školách se rozumí úmyslné poškozování nebo ničení školního majetku, jako jsou lavice, židle, nástěnky, dveře, okna, ventilátory, světla, toalety a další věci školy, učitelů, zaměstnanců a studentů (Zainal & Salleh, 2008).

Rasismus a xenofobie

Rasistické a xenofobní chování se u žáků vyznačuje především verbálními útoky na spolužáky, pedagogy či další pracovníky školy kvůli jejich rasovému původu či čemukoli, co daná osoba uznává a danému žákovi je to cizí a podle toho na danou osobu nahlíží, a to převážně negativně. Dále se toto rizikového chování může projevit tendencí žáka vyvracet jasně daná historická fakta tak, aby to odpovídalo jeho ideologii. Tato oblast rizikového chování je ale záležitostí spíše žáků středních škol (MŠMT, 2017).

Záškoláctví

Školní absencí se rozumí absence žáků ve škole z různých důvodů. Jedná se o důležitý problém, neboť byla zjištěna vysoká míra problematické školní absence, která může mít negativní důsledky na studijní výsledky. Důvody absence mohou být různé a mohou zahrnovat nemoc, rodinné problémy, nedostatek motivace, šikanu nebo jiné faktory. Problematická absence je spojena s horšími studijními výsledky, prospěchem a výsledky testů, stejně jako se sociální izolací, poruchami chování a předčasným ukončením studia. K absenci ve škole přispívá několik rizikových faktorů, včetně demografických faktorů, jako je nízký socioekonomický status, neúplné domácnosti, pohlaví, etnické menšiny a nízké vzdělání rodičů. Kromě toho hrají v absencích roli také problémy s chováním, konfliktní vztahy s vrstevníky a učiteli, špatné studijní výsledky a rozhodnutí a chování rodičů (Skedgell & Kearney, 2018). Absenci žáka omlouvá pedagog na základě písemné žádosti zákonného zástupce. Přestupkem je, pokud žák úmyslně

nechodí do školy a neplní tak povinnou školní docházku. Zároveň jde o porušení školního řádu, a s tím související porušení školského zákona, který vymezuje povinnost žáků dodržovat povinnou školní docházku (Salavcová & Foist, 2017).

Závislostní chování

Závislost označuje komplexní stav charakterizovaný nutkavým užíváním konkrétní látky, nebo zapojení se do určitého chování navzdory škodlivým následkům. Často je to spojené se ztrátou kontroly nad danou látkou nebo chováním, a silnou touhou pokračovat v užívání. Opakované užívání látky vede k psychické i fyzické závislosti (Onrust et al., 2016). Nejčastější závislosti vyskytující se na základní škole se týkají alkoholu, drog a tabáku. K vyzkoušení alkoholu vede žáky často tlak spolužáků, touha zapadnout a také zvídavost, jaký vliv na ně alkohol bude mít (Hennery & Tanner-Smith, 2015). Při zahájení užívání drog mezi studenty hrají roli převážně osobní a mezilidské faktory, a také věk a pohlaví studenta (Sanchez et al., 2018). Mezi nejčastěji se vyskytující nelegální drogou u mladistvých je marihuana (Mravčík et al., 2017). U tabákové závislosti se nejčastěji jedná o cigarety a nově také nikotinové sáčky. S první cigaretou má zkušenost téměř 70 % mladistvých ve věku 16 let (Kulhánek & Šejvl, 2022).

Rizikové chování v dopravě

Rizikové chování v dopravě je takové jednání jedince, při kterém dojde k dopravní nehodě a následkem toho dojde ke zranění jedince či ke smrti jedince. Z pohledu školské prevence je nejdůležitější dopravní výchova, ta se vyučuje na prvním stupni základní školy. Rizikové chování v dopravě je často spojeno s vlivem užitím návykové látky, dále s nedostatečnou znalostí dopravních předpisů a tím spojené neočekávané chování jedince a v neposlední řadě může být rizikové chování v dopravě způsobené aktuálním stavem jedince (tendence se chovat agresivně, možnost adrenalinového zážitku pro jedince či depresivní stav jedince a s tím spojená možnost záměrného ublížení si). „Prevence na školách se snaží při dopravní výchově předcházet u žáků nehodám, úrazům, smrtelnému zranění či psychickým následkům spojených s nehodou“ (Příloha č. 2, MŠMT, 2017, s. 2).

Rizikové sporty

Rizikové sporty označují sporty nebo aktivity, u nichž je vyšší pravděpodobnost, že se jedinec zraní či způsobí nehodu (Atiković et al., 2015). Tento typ rizikového chování je sice uveden v typech rizikového chování, ale není k němu ani přidělena zpracovávající příloha od MŠMT, tak jako je to u všech ostatních typů rizikového chování.

Prevence úrazů

Dále se škola zabývá prevencí úrazů stávajících se přímo ve školním prostředí. K hlavním úkolů České školní inspekce (dále ČŠI) patří zjišťování informací o úrovni výchovy ke zdraví a s tím související bezpečnost prostředí školy, ve které se žáci pohybují.

Účelem tohoto zjišťování je předcházet úrazům ve školách. Součástí je vedení evidence se záznamy o jednotlivých úrazech, jež je povinností každé školy a školského zařízení ČŠI poskytnout (Česká školní inspekce, 2016).

Pojem úraz žáka je přesně vymezen a definován. Je to takový úraz, který se stal žákovi „při činnostech související se vzděláním a při poskytování školských služeb." Úraz žáka je i takový úraz, který se mu stal při školním výletu, exkurzi, zájezdu, výuce plavání nebo při různých sportovních (například lyžařských) kurzech apod. (MŠMT, 2006, s. 13).

Spektrum poruch příjmu potravy

Poruchou příjmu potravy se rozumí abnormální stravovací návyky nebo postoje k jídlu, které mohou naznačovat přítomnost poruchy příjmu potravy. Škádlení a stigmatizace související s hmotností jsou mezi dětmi a dospívajícími běžné, což vede k psychosociálním problémům, jako je zvýšená nespokojenost s tělem a narušené stravovací chování (Jendrzyca & Warschburger, 2016).

Mezi nejčastější formy poruch příjmu potravy patří anorexie a bulimie. Mentální anorexie je charakterizována intenzivním strachem z přibývání na váze a zkresleným obrazem těla, což vede k výraznému omezování příjmu potravy a výraznému úbytku hmotnosti (Bould et al., 2016). Bulimie je charakterizována epizodami přejídání se, po nichž následuje kompenzační chování ve formě sebe vyvolávání zvracení, nadměrného cvičení či užívání projímadel nebo diuretik, aby se zabránilo přibývání na váze (Bould et al., 2016).

Negativní působení sekt

V kontextu primární prevence rizikového chování se pod pojmem sekta uvádí určitá ohraničená sociální skupina, sdílející společnou ideologii. V rámci této ideologie se skupina vymezuje vůči svému okolí. Důsledkem tohoto vymezení dochází poté k izolaci od okolí jedince, ztráta soukromí a možnost manipulace s jedincem. Školy mají tedy za úkol žáky seznámit s praktikami těchto skupin, uvést základní charakteristiku vyskytujících se sekt na území České republiky, naučit žáky rozlišovat mezi tradičním náboženstvím a sektou, předat žákům základní informace o faktorech působících při rozhodování vstoupit do sekty a o možných rizikách související se vstupem do sekty (Skácelová & Ferbarová, 2015).

Rizikové sexuální chování

Rizikové sexuální chování se vztahuje zejména k předčasnému zahájení pohlavního života a s tím spojeným nechráněným pohlavním stykem (Miovský et al., 2015). Rizikové sexuální chování zahrnuje také chování související se sexuální orientací, pohlavní identitou a sexuálním vyjadřováním. Je důležitým aspektem lidských vztahů a může mít fyzické, emocionální a sociální důsledky (Lieberman et al., 2012). Důležité je tedy předejít rizikovému sexuálnímu chování, a to vytvářením zdravých postojů daného

jedince, aby k rizikovému chování vůbec nedošlo. Mezi nejčastější formy rizikového sexuální chování se řadí pohlavní styk bez patřičné ochrany zejména při styku s náhodnou osobou, promiskuitní chování, experimentování se sexuálními praktikami, dále také pořizování a poté zveřejňování intimního materiálu (Jonášová, 2015).

1.3 Výskyt rizikového chování na českých základních školách

Tato kapitola se věnuje současnému stavu výskytu rizikového chování na základních školách v České republice.

Následující tabulka č. 1 uvádí počet žáků základních škol, u kterých se vyskytla daná forma rizikového chování. Data byla sbírána v rámci školního roku 2020/2021. Celkový počet základních škol zúčastněných této studie je 183, celkový počet žáků základních škol zúčastněných této studie je 404 583. Jednotlivé druhy rizikového chování jsou v tabulce seřazeny dle četnosti výskytu, od nejvyššího po nejnižší.

Tab. 1: Počet žáků projevující dané rizikové chování, 2020-2021

Projevy rizikového chování:	**Počet žáků ZŠ:**
Záškoláctví	3169
Užívání tabáku	2782
Šikana	1989
Nelátkové závislosti (internet, mobil/PC, hry)	1821
Útoky na pracovníky školy	1418
Kyberšikana	1143
Užívání alkoholu	858
Poruchy příjmu potravy	405
Rizikové chování v dopravě	398
Rizikové sexuální chování	395
Projevy rasismu a xenofobie	387
Rizikové chování ve sportu	280
Užívání konopných látek	245
Užívání dalších návykových látek	58

Zdroj: Vacek & Gabrhelík, 2022.

Jak lze vyčíst z tabulky č. 1, mezi nejčastější projev rizikového chování u žáků základních škol ve školním roce 2020/2021 patří **záškoláctví** a po něm hned následuje **užívání tabáku**. Studie dále nevysvětluje, jestli se jedná o jednorázové zkoušení tabáku či se jedná už o závislost na tabákových výrobcích. S vysokým počtem žáků používající tabák může souviset nový fenomén mezi žáky základních škol, jimiž jsou donedávna neznámé nikotinové sáčky. Jelikož se jedná o nový jev, v rámci českého školství

zatím nejsou dostupné data zkoumající přímo použití nikotinových sáčků u žáků základních škol. Kulhánek a Šejvl (2022) uvádí, že nikotinové sáčky se aplikují do úst do prostoru mezi rty a dásněmi. Na první pohled je tak těžko rozeznatelné, zda žák nikotinový sáček používá. Zabývají se (Kulhánek & Šejvl, 2022) také problematikou legislativního ukotvení prodeje nikotinových sáčků, jelikož až donedávna nebyl tento prodej nijak regulován, děti si tak nikotinové sáčky mohly beztrestně zakoupit. To se ale změnilo začátkem března roku 2023, jelikož byla zveřejněna novela, která zavedla pro nikotinové sáčky regulaci prodeje od 18 let (Zákon č. 59/2023).

Po záškoláctví a užívání tabáku následuje **šikana**, která je dlouhodobým problémem na školách a **nelátkové závislosti** (internet, mobily/PC, hry), jež souvisí s rozvojem dnešní doby, převážně digitálních technologií, které jsou v každodenním životě jedince neustále využívány. Na další pozici jsou **útoky na pracovníky školy** a následuje kyberšikana. Studie dále podrobněji neukazuje, jaké útoky na pracovníky školy jsou myšleny, zda fyzické i verbální a v jaké formě. Co se týče vysokého počtu žáků u **kyberšikany**, to může souviset s velkým počtem žáků se závislostí na internetu. Nadměrné používání internetu je totiž jeden z rizikových faktorů kyberšikany. Může to mít ale i opačný dopad, oběť šikany často inklinuje k častějšímu používání internetu jako únik, což může vést k potenciální závislosti (Field, 2018). Další projev s vyšším počtem žáků je **užívání alkoholu**, opět se neuvádí podrobnosti, o jaké užívání se jedná.

Všechny další projevy již vykazují mnohem menší počet žáků projevující dané chování oproti zmíněným projevům rizikového chování. Jedná se o projevy rasismu a xenofobie, rizikové chování ve sportu, rizikové chování v dopravě, poruchy příjmu potravy, rizikové sexuální chování, užívání konopných látek a s nejmenším počtem žáků užívání dalších návykových látek. Studie sama upozorňuje na limity svých výsledků, jelikož se do výzkumu nezapojily všechny základní školy České republiky a data jsou získávána z nástroje SEPA – Systém evidence preventivních aktivit.

Dále uvádím studii České školní inspekce, která uvádí celkové hodnocení kvality vzdělání v České republice. Součástí této studie Kvalita vzdělávání v České republice, Výroční zpráva 2021/2022 (Česká školní inspekce, 2022) bylo i sledování výskytu rizikového chování na základních školách. Tato studie uvádí výsledky pro tři školní roky, a to jsou školní rok 2017/2018, školní rok 2018/2019 a školní rok 2020/2021. Studie neuvádí data pro školní rok 2019/2020 pravděpodobně z důvodu pandemie Covidu 19. Tato studie také uvádí jiný výčet forem rizikového chování než předchozí, ovšem lze nalézt stejné formy rizikového chování či podobné. V následující tabulce č. 2 jsou uvedena procenta škol, které se setkaly s uvedenými druhy rizikového chování v daném školním roce. Druhy rizikového chování jsou v tabulce uvedeny v pořadí podle procenta škol, které se s nimi potýkaly, od nejvyšších po nejnižší.

Tab. 2: Školy s výskytem daného rizikového chování (v procentech)

Druh rizikového chování	Školní rok 2017/2018	Školní rok 2018/2019	Školní rok 2020/2021
Záškoláctví	43,8	51,4	42,1
Šikana	37,9	41,4	28,4
Verbální agrese vůči učiteli	33,3	35,2	25,3
Kyberšikana	29,9	32,9	28,6
Poškozování majetku, vandalismu	32,4	31,8	27,2
Agrese, násilí, ubližování na zdraví	30,7	39,1	20,7
Kouření	26,8	31,8	26,4
Krádeže	23,5	26,1	10,2
Jiné	19,7	11,9	7,7
Užívání návykových látek	9,2	14,0	8,1
Fyzická agrese vůči učiteli	4,4	5,7	2,7

Zdroj: Česká školní inspekce, 2022.

Na prvním místě je jako v předchozí studii opět **záškoláctví**, to si drží nejvyšší hodnoty ve všech třech sledovaných školních let. Úplně nejvyšší procento škol, a to 51,4 % zaznamenalo záškoláctví ve školním roce 2018/2018. Dle Malleta (2016) je záškoláctví často důsledkem více faktorů souvisejících přímo s daným jedincem, jeho rodinou, okolím a samotnou školou. Tyto faktory mohou zahrnovat špatné studijní výsledky, nedostatek pozitivních vztahů s vrstevníky, problémy s duševním zdravím jedince, užíváním návykových látek nebo rodinné problémy, což vede k odcizení se od školy. Jde tak o komplexní problém a je třeba na důvody k záškoláctví nahlížet z několika úhlů pohledu. Po záškoláctví následuje **šikan**a, která i v případě tabulky č. 1 patřila mezi vrchní příčky. Zajímavé je porovnání školního roku 2018/2019 a poté školního roku 2020/2021, kdy se procento škol, u nichž se vyskytla šikana snížilo z 41,4 % na 28,4 %, což ale může být způsobené pandemií Covidu 19, kdy školy byly z velké části školního roku uzavřeny. Dále je v tabulce uvedena **verbální agrese vůči učiteli**, která se ve školním roce 2020/2021 výrazně snížila proti roku 2018/2019. Vysoké hodnoty u verbální agrese proti učiteli mohou doplnit informace z tabulky 1, kdy byl vysoký počet žáků, kteří vykazovali projevy rizikového chování ve formě útoků na pracovníky školy, nemusí se tak jednat o fyzické útoky, ale spíše o verbální, jež nám ukazuje tabulka 2. **Kyberšikana** si v průběhu sledovaných školních roků drží přibližně stejné hodnoty. Dalším projevem vyskytující se v tabulce je **poškozování majetku společně**

s vandalismem. Nejvyšší procento škol bylo ve školním roce 2017/2018 s hodnotou 32,4 %, další roky se ale příliš neliší. S agresí je spojován i další projev, **agrese, násilí a ublížení na zdraví**. Není specifikováno, zda se jedná o agresi vzájemně mezi žáky, lze ale předpokládat, že ano, jelikož předchozí dva projevy zaměřené na agresi se týkaly agrese žáků vůči učiteli. Nejvyšší procento škol bylo ve školním roce 2018/2019 s hodnotou 39,1 %, naopak ve školním roce 2020/2021 hodnota výrazně klesla na 20,7 % škol. Vysoké procento škol se setkávalo také s **kouřením**. Hodnoty se v průběhu sledovaných tří školních roků příliš neliší. Studie dále více neuvádí, zda se jedná o jednorázové kouření či o závislost. Jedná se ale o data ze základních škol, které navštěvují žáci ve věku 6 až 15 let, cigarety si tedy sami zakoupit nemohou, jedná se tedy spíše o experimentování a zkoušení cigaret. Velký rozdíl v procentu škol lze však spatřit u dalšího jevu a tím jsou **krádeže**. Ve školních letech 2017/2018 a 2018/2019 byly hodnoty u tohoto jevu 23,5 % škol a 26,1 % škol, ale v roce 2020/2021 se s krádežemi setkali již pouze 10,2 % škol, což může být opět vysvětleno pandemií Covidu 19. Dalším bodem tabulky je projev rizikového chování označen jako **jiné**, není blíže specifikováno, o jaké projevy se může jednat. Dalším projevem je **užívání návykových látek**. Není blíže specifikováno, o jaké látky se jedná, lze usuzovat že se může jednat například o alkohol, jelikož tabák má svůj vlastní bod v tabulce. Posledním bodem je **fyzická agrese vůči učiteli**, která si během sledovaných tří školních let drží nízké procento škol, mnohem častěji tak žáci volí verbální agresi než fyzické projevy agrese.

Poslední studií využitou pro přehled, jak je na tom české školství, je tematická zpráva Hodnocení rizikového chování žáků základních a středních škol se zaměřením na oblast kyberšikany 2022/2023 (Česká školní inspekce, 2023). Tato zpráva navazuje na šetření ze školního roku 2015/2016 a dále pracuje s výsledky ze sedmi set deseti základních škol.

Se šikanou se setkalo během posledních třech letech alespoň 57 % žáků základních škol, s kyberšikanou 21 %. Mezi nejčastější formy šikany či agrese se řadí verbální typ. Pouze v malém měřítku se vyskytla fyzická agrese. To platí i u agrese mířené vůči učiteli, se kterou se setkalo 7 % škol a opět šlo o verbální napadení ze strany žáků. Verbální agrese se týká i kyberšikany, kdy se žáci nejvíce schylovali k pomlouvání druhých, ponižování či zesměšňování. Co se týče internetu a digitálních technologií, žáci projevují nadměrné užívání. Dochází také k velkému počtu navazování vztahů s neznámou osobu na internetu a s tím související posílání intimních videí či fotografií. Mezi hlavní doporučení vycházející z této zprávy je dbaní o pozitivní klima školy, které podporuje dobré vztahy mezi žáky i pedagogy.

Důležité je také zmínit, že se v posledních letech navyšuje počet žáků s **úzkostmi a depresivními poruchami**. S nejnovějšími výsledky z českých základních škol přichází Národní ústav duševního zdraví společně s Českou školní inspekcí. Společně přichází s národním monitoringem duševního zdraví žáků na základních školách. Dle

jejich výzkumu „30 % žáků vykazuje známky úzkostí, 40 % žáků vykazuje známky střední až těžké deprese“ (Červenka, 2023).

Dle uvedených studií a jejich výsledků je patrné, že školy se obecně nejvíce potýkají s problémem záškoláctví žáků, které v počtu případů značně převyšuje další problémové jevy. Dále se školy setkávají ve velkém měřítku se šikanou, s níž souvisí agrese mezi žáky, tak i agrese žáka mířená vůči učitelovi, která je ale výrazně verbálního typu, fyzická agrese a šikana se drží na nízkých hodnotách. Dalším rizikovým chováním, které se mezi žáky na základních školách vyskytuje je užívání tabáku, a to nejenom kouření klasických cigaret ale především používání nového fenoménu mezi žáky, a to nikotinových sáčků obsahující tabák. Mezi další časté projevy rizikového chování žáků patří také ničení majetku školy a vandalismus. Jedním z velkých problémů současnosti je kyberšikana a s tím spojená závislost na internetu. Přímo data z jednotlivých studií nelze porovnávat pro každou formu rizikového chování, jelikož se studie zabývají různými druhy rizikových projevů a nevykazují data pro všechny druhy rizikového chování.

2 Prevence ve školách

2.1 Definice a typy prevence

Podle pedagogického slovníku (Průcha et al., 2009) můžeme pojem prevence chápat jako jakýsi soubor opatření zaměřených na předcházení nežádoucím jevům. Prevenci lze rozdělit do dvou typů, podle toho, jak je jednotlivá prevence realizována, a na co se zaměřuje. Do dělení podle realizování prevence zařazujeme: primární prevenci, sekundární prevenci a terciární prevenci. **Primární prevence** zabraňuje vzniku nežádoucích jevů. **Sekundární prevence** se snaží tyto nežádoucí jevy včas odhalit a pracovat s nimi už ve fázi, kdy vznikají. Pokud obě tyto prevence selžou, nastává **terciární prevence**, která se snaží zabránit dalším komplikacím, které nežádoucí jevy mohou vyvolat.

Kolář (2012) chápe pojem prevence jako činnost, která předchází a zabraňuje pozdějšímu vzniku nežádoucích projevů v chování či ve vzdělávání. Dobrou výchovu uvádí jako jednu z nejkvalitnějších prevencí nevhodného chování. Prevenci dělí podle typu nežádoucího chování, tedy například prevence násilí nebo prevence užívání návykových látek. Jůva (2001) doplňuje definici prevence o její záměr, uvádí, že prevence by měla předcházet všem typům sociálního selhání, jejím cílem tedy není pouze zaměření na předcházení nežádoucího chování, ale také prezence sociálně příznivého chování.

Prevencí rizikového chování rozumíme různé formy výchovných, vzdělávacích, zdravotních, sociálních a dalších opatření, která mají za cíl předcházet vzniku rizikového chování, bránit jeho dalšímu rozvoji, redukovat existující projevy a formy tohoto chování nebo asistovat při řešení jeho následků (Miovský, 2015).

Pro tuto práci je důležitá zejména primární prevence. Ta se nadále dělí na nespecifickou a specifickou s tím, že specifická se dále ještě dělí na všeobecnou, selektivní a indikovanou. **Nespecifická prevence** se zaměřuje na podporu zdravého, a přirozené formování jedince, jeho osobnosti, zájmů, hodnot, postojů a mravnosti. Nejdůležitějším činitelem v rámci nespecifické prevence je rodina a rodinné prostředí jedince, kdy se nespecifická prevence snaží o zdravé a pevné budování vztahů a bezpečného prostředí, dále budování zdravých návyků jedince a efektivního trávení volného času (Miovský, 2015). Na tuto prevence navazuje **specifická primární prevence**. Ta se již zabývá přímo předcházení vzniku konkrétního rizikového chování či jevu. Jde o komplexní přístup k danému rizikovému chování. **Všeobecná specifická primární prevence** se zaměřuje na celou populaci, na co možno nejvíce různých skupin jedinců. **Selektivní specifická primární prevence** se zaměřuje na znevýhodněné skupiny jedinců, u kterých je vyšší pravděpodobnost výskytu rizikového chování. **Indikovaná specifická primární prevence** se zaměřuje již na skupiny jedinců, u kterých došlo k rizikovému chování a jedinci jsou tak přímo ohroženi (Miovský, 2015).

2.2 Školní poradenské pracoviště a školní metodik prevence

Ve školách, a to jak na základních, tak na středních, zajišťují poradenské a konzultační služby školní poradenská pracoviště, a to nejenom pro žáky, ale i jejich zákonné zástupce a pedagogy. Tato pracoviště musí dodržovat důvěru mezi aktéry a ochranu osobních dat jejich klientů (Zapletalová, nedatováno).

Tato poradenská pracoviště jsou zřizována a řídí se Vyhláškou o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních č. 197/2016 Sb., jedná se o novelu vyhlášky č. 72/2005 Sb. Dle této vyhlášky právě ředitel základní školy zabezpečuje činnost těchto zařízeních. Tým poradenských pracovníků tvoří zpravidla výchovný poradce a školní metodik prevence, kteří nadále spolupracují s třídními učiteli a dalšími pedagogickými pracovníky. Poradenství může být dále zajišťováno také školním psychologem nebo školním speciálním psychologem. Pro tuto práci je důležitá zejména činnost školního metodika prevence, proto jej detailněji popíšu, dalším členům poradenského pracoviště se detailněji věnovat nebudu.

Pokud se podíváme na historii funkce školního metodika prevence, první zmínky lze nalézt ve druhé polovině devadesátých let. Na školách působil pod pojmem protidrogový preventista a často tuto pozici vykonával výchovný poradce. Až po roce 2000 se působení rozšířilo z protidrogové prevence na prevenci rizikových a sociálně-patologických jevů. Bylo potřeba již dvou osob, a to výchovného poradce a školního metodika prevence, jejichž funkce budou rozdělené, ale zároveň je potřeba spolupráce (Knotová, 2014). Metodici prevence hrají na základních školách zásadní roli v prevenci rizikového chování žáků. Jsou zodpovědní za realizaci preventivních opatření a řešení projevů rizikového chování, a to ve spolupráci s dalšími zainteresovanými subjekty, jako jsou pedagogicko-psychologické poradny a speciálně-pedagogická centra. Jejich úloha zahrnuje tvorbu, koordinaci a realizaci Minimálních preventivních programů (MPP), zajišťují, aby programy odpovídaly učebním osnovám a plnily svůj účel. Dále spolupracují s učiteli a dalšími pedagogickými pracovníky, poskytují jim podporu a poradenství při realizaci preventivních opatření. Také učitele podporují ve využití různých výukových metod pro větší zapojení žáků do prevence rizikového chování. V neposlední řadě také učitelům poskytují školení a semináře pro rozšíření a prohloubení znalostí v oblasti prevence rizikového chování (Blaštíková et al., 2015). Od školního metodika prevence se očekává, že bude schopen vytvářet a vést vztahy uvnitř i vně školy, využívat své kompetence získané specializačním studiem nejen k výkonu stanovených činností, ale také k podpoře osobnostních a sociálních postojů k žákům s cílem ovlivňovat pozitivní sociální klima ve škole (Procházka, 2020). Všechny funkce a činnosti školního metodika prevence lze nalézt v Příloze č. 3 Standardní činnosti školního metodika prevence. Tato příloha je součástí Vyhlášky č. 72/2005 Sb.

Dle Vyhlášky o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků č. 317/2005 Sb., § 9 – Studium k výkonu specializovaných činností, je prevence rizikového chování považována za

specializační činnost a jeho vykonavatel má tak právo na specializační příplatek. Školní metodici prevence tak mají dle Zákona č. 262/2006 Sb. – Zákoník práce, § 133 Specializační příplatek pedagogického pracovníka, nárok na 1 000 až 2000 Kč měsíčně.

I přes skutečnost, že školní metodik prevence zastává mnoho činností ve škole, tak pedagog zastávající tuto funkci nemá sníženou vyučovací povinnost, musí odučit tedy stejný počet hodin jako ostatní pedagogové. Školního metodika prevence jmenuje ředitel školy (Knotová, 2014). Předpokladem k činnosti školního metodika prevence je studium podle vyhlášky č. 317/2005, §9.

2.3 Efektivita prevence

Dle Payne a Eckerta (2010) vysoce kvalitní realizované preventivní programy závisí na vytvoření a udržení pozitivního a podpůrného klima ve škole, které podporuje pocit sounáležitosti a spokojenosti s prací u učitelů. Weissberg et al. (2003) přichází s tím, že účinnost preventivních programů je ovlivněna zejména dovednostmi a schopnostmi osob, které se na realizování programu podílejí, je tedy zásadní, aby se na realizaci a tvorbě programu podíleli kvalifikovaní pracovníci či je potřeba další pedagogy proškolit. Dle Procházky (2020) mezi největší výzvy při plnění minimálního preventivního programu patřily negativní postoje, neochota a nezájem o preventivní aktivity dalších podílejících se pedagogů. Dle něj je tedy důležité pro vytvoření účinného programu podpořit spolupráci mezi pedagogy a také podpořit zapojení rodičů a širší komunity do preventivních aktivit. Z pohledu rodiny na efektivitu prevenci se zabývá i Farrington et al. (2017). Podle jejich výsledků je při snižování pravděpodobnosti výskytu rizikového chování nejúčinnější prevence v rodině. Preventivní programy by se tak měly zaměřit na podporu spolupráce rodin se školou.

Velmi důležitým činitelem v rámci primární prevence na základních školách je zejména třídní učitel. On je právě tím, který přebírá společenskou odpovědnost za vzdělávací proces (Jůva, 2001). Učitel je neustále v kontaktu s dětmi a řeší všemožné situace a krize, děti si tedy často o rady přímo říkají právě učiteli. Učitel se tak pohybuje na hraně mezi pedagogickým a psychologickým poradenstvím (Lazarová, 2005). Důležitý je rovněž vztah učitele k žákům. Pro žáky bude efektivní takové prostředí pro učení, kde cítí vzájemnou úctu a kontakt s učitelem (Kyriacou, 2004). Učitelé by měli být proškoleni pro zvládání rizikového chování u žáků, zároveň by měli vytvářet pozitivní prostředí pro žáky a posilovat vzájemné vztahy (Yoon & Bauman, 2014).

Jak lze vidět, v mnoha případech, aby byl preventivní program účinný, se objevuje vytváření a posilování pozitivního prostředí neboli školního klimatu, a role učitele a vztah učitele k žákům. Důležité také je, aby učitelé a další pedagogičtí pracovníci zainteresovaní do primární prevence byli kvalifikovaní v tomto oboru.

2.4 Školní klima jako součást prevence

Dle zjištění zprávy Hodnocení rizikového chování žáků základních a středních škol se zaměřením na oblasti kyberšikany 2022/2023 (Česká školní inspekce, 2023) totiž právě školní klima a dále důvěra mezi žáky a učitelem a vzájemná komunikace dle nastavených pravidel jsou zcela zásadní pro řešení rizikového chování žáků a jsou hlavními předpoklady pro žádané výsledky preventivních programů.

Školní klima je vícerozměrný konstrukt, který zahrnuje různé aspekty školního prostředí a jeho vlivu na výsledky žáků. Odkazuje na kvalitu interakcí mezi žáky, učiteli, rodiči a pracovníky školy, ale také na normy, hodnoty a cíle vzdělávací instituce. Klima školy může ovlivnit rozvoj rizikového chování u žáků několika způsoby, jelikož je tvárné a lze do něj zasahovat, je tedy důležitým a zásadním ukazatelem pro navrhování účinných preventivních programů. Školní klima, které se vyznačuje podpůrnými vztahy a pocitem sounáležitosti, je spojeno s nižší mírou rizikového chování u žáků. Bezpečné školní klima může snížit pravděpodobnost zapojení žáka do rizikového chování. Školní klima odráží normy a hodnoty v rámci školní komunity. Pokud je podporováno pozitivní chování a limitováno negativní chování, je pravděpodobnější, že se žáci těmto normám přizpůsobí, což snižuje jejich zapojení do rizikového chování (Wang & Degol, 2016). Dle další studie zabývající se školním klimatem je pro děti zásadní mít pevný vztah alespoň s jedním dospělým při prevenci rizikového chování (Nation et al., 2003). Učitelé mohou také poskytnout podporu studentům, kteří nemusí mít silné rodičovské vazby, tím, že budou důvěryhodnou dospělou osobou a poskytnou vedení a podporu (Brooks et al., 2012). Efektivní komunikace mezi žáky a učiteli je klíčová pro budování pozitivních vztahů a podporu učebního prostředí (Weare & Nind, 2011).

Podpora pozitivních vztahů mezi žáky a učiteli může být důležitou strategií pro snížení rizikového chování žáků. Systémy pozitivní podpory chování, které kladou důraz na preventivní, nikoliv reaktivní reakce na problémy s chováním žáků, mohou také pomoci vytvořit ve škole a ve třídě klima, v němž pozitivní interakce mezi žáky a učiteli výrazně převažují nad negativními interakcemi (Rudasill et al., 2010). S tím souvisí také přístup pedagoga k žákovi vykazující rizikové chování. Dle Hutyrové (2019) je důležité, aby pedagog udržel trpělivý a pozitivní přístup a uměl předvídat.

Co se týče českých základních škol, tématu školního klimatu se věnuje studie Hodnocení rizikového chování žáků základních a středních škol se zaměřením na oblasti kyberšikany (Česká školní inspekce, 2023). Pedagogové v rámci pozitivního školního klimatu využívají metody jako nastavení pravidel ve třídě a snaží se o udržení dobrých vztahů ve škole, kterým je věnována pozornost při běžné výuce ale i třídních hodinách. Dle závěrů studie navzdory uvedenému pouze malé množství škol pravidelně monitoruje školní klima v rámci jednotlivých ročníků.

3 Minimální preventivní program

3.1 Minimální preventivní program

Minimální preventivní program představuje konkrétní dokument školy, který se zaměřuje především na výchovu a vzdělávání žáků směrem k zdravému životnímu stylu, podporuje jejich osobnostní a emočně sociální rozvoj a rozvíjí komunikační dovednosti. Jeho základem je podpora aktivní účasti žáků, rozmanitost forem preventivní práce, aktivní zapojení celého pedagogického týmu a spolupráce se zákonnými zástupci nezletilých žáků. Minimální preventivní program je každý rok vypracováván metodikem prevence školy, podléhá pravidelné kontrole České školní inspekce, průběžně se vyhodnocuje a na konci školního roku probíhá hodnocení kvality a efektivity zvolených strategií primární prevence. Toto hodnocení je pak začleněno do výroční zprávy o činnosti školy (MŠMT, 2010).

Je součástí školního vzdělávacího programu, je plánován tak, aby zabránil či omezil výskytu rizikového chování, přizpůsobuje se kulturním, sociálním a politickým podmínkám, stejně jako struktuře školy nebo specifické populaci, jak uvnitř školního prostředí, tak v jejím okolí, respektuje specifika daného školního prostředí. Měl by dlouhodobě pozitivně ovlivňovat chování žáků, a to především znevýhodněných žáků a zvyšovat informovanost žáků o problematice rizikového chování a jeho dopadů na jedince (MŠMT, 2010).

Na tvorbě a realizaci programu se podílí všichni pedagogičtí pracovníci, zejména ale školní metodik prevence, který tvorbu koordinuje a také kontroluje realizaci programu. Školní metodik prevence se dle potřeby může obrátit na metodika prevence v PPP (MŠMT, 2010).

Minimální preventivní program má dopředu danou strukturu, ze které by měli školní metodici prevence při tvorbě vycházet. Tuto strukturu, šablonu, lze nalézt pod názvem Manuál pro tvorbu minimálního preventivního programu, vydán pod záštitou Pražské primární prevence. Je snadno dohledatelný na internetu pod tímto názvem. Tento manuál také spadá pod Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže – dokument MŠMT, čj.: 21291/2010-28. Metodické doporučení vychází v souladu s § 29 odst. 1 a § 30 odst. 3 zákona č. 561/2004 Sb. a také Vyhláškou o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních č. 72/2005 Sb.

3.2 Struktura minimálního preventivního programu

Struktura programu vychází z pěti kroků:

Krok 1: Charakteristika školy

V tomto bodě by program měl obsahovat přehlednou tabulku, obsahující jméno a další údaje školy, dále kontakt na vedení školy a kontakt na pedagogy, kteří se převážně podílejí na tvorbě a poté realizaci preventivního programu. Dále by měla škola uvést celkový počet žáků na škole, počet tříd a počet žáků v jednotlivých třídách a také počet pedagogických pracovníků (Pražské centrum primární prevence, 2010).

Krok 2: Analýza výchozí situace s využitím evaluace z předchozího roku
V tomto kroku se program zaměřuje zejména na okolí ale i vnitřek školy. Analýza by měla proběhnout v rámci třech kroků, a tím je zmapovat vnitřní a vnější zdroje školy, provést monitoring pro školu a provést analýzu výchozí situace. Je důležité uvést komplexní charakteristiku jak vnitřních zdrojů, tak vnějších. Škola by měla dále popsat informace získané od učitelů, rodičů, žáků a školy jako celku. Je třeba uvést, s jakými problémy, co se týče rizikového chování se škola v předchozím školním roce potýkala, do jaké míry, jak to bylo řešeno, jaké třídy se to týkalo apod. Důležité je i zmapování okolního prostředí školy, některé školy mohou být totiž umístěny v rizikových oblastech a pro žáky je tak snadnější a dostupnější se dostat například k návykovým látkám (Pražské centrum primární prevence, 2010).

Krok 3: Stanovit cíle MPP
Definování cílů je pro program stěžejní. Na cíle poté navazují právě realizované preventivní aktivity, které z cílů musí vycházet. Cíle manuál dělí na dlouhodobé a krátkodobé. Cíle jsou tvořeny pro konkrétní cílové skupiny, na které navazují preventivní aktivity, které vedou k realizaci cílů. Pro stanovování cílů manuál doporučuje se držet pravidla SMART. Program by měl také stanovovat cíle takovým způsobem, aby bylo předem jasně dané, kdy je cíl naplnitelný, měl by obsahovat takzvané ukazatele/indikátory úspěšnosti. Cíl by tedy měl být měřitelný (Pražské centrum primární prevence, 2010).

Krok 4: Vytvořit soubor aktivit pro jednotlivé cílové skupiny
V tomto bodě by měl program uvést všechny možné plánované aktivity dle cílových skupin, a to pro žáky, učitele i rodiče. U každé aktivity by měl být uveden realizátor, datum konání a zodpovědná osoba za konání aktivity (Pražské centrum primární prevence, 2010).

Krok 5: Provést evaluaci
Evaluace se zaměřuje dvěma způsoby, kvalitativně a kvantitativně. U kvalitního zaměření se posuzuje, zda bylo dosaženo naplánovaných cílů. Podle toho poté může realizátor programu hodnotit, jaké cíle byly úspěšné, v čem naopak škola cíle nezvládla splnit a na co by se měly v dalším roce zaměřit. U kvantitativního zaměření se evaluace týká uvedení počtu celkových aktivit, které byly ve škole realizovány a také počet jedinců, kteří se těchto aktivit účastnili. Za provedení evaluace odpovídá skupina jednotlivců,

nejčastěji jde o ty samé osoby, které se na tvorbě a realizaci preventivního programu podílejí (Pražské centrum primární prevence, 2010).

3.3 Další dokumenty vztahující se k prevenci

Minimální preventivní program není jediný dokument školy vztahující se k prevenci. Mezi další dva povinné dokumenty patří Program proti šikanování a Školní preventivní strategie.

Program proti šikanování:
Každá škola si vytváří svůj takový program, který je součástí Minimálního preventivního programu. Na jeho tvorbě se podílí všichni pedagogičtí pracovníci, za koordinaci odpovídá školní metodik prevence, za jeho samotnou realizaci a hodnocení odpovídá ředitel školy. Mezi hlavní cíle programu patří rozvíjení komunikace a vztahů mezi žáky, a dále se program zaměřuje na vytvoření a udržení takového prostředí, kde se žáci cítí bezpečně, kde je podporována vzájemná spolupráce a respektování druhých.

Důležitou součástí programu je krizový plán. Ten je k využití v případě, kdy dojde k projevu šikany ve škole a tento plán má za úkol odstranit projevy šikany či co nejvíce snížit dopady tohoto chování. V krizovém plánu by také měl být jasný postup řešení a odpovědnost a kompetence jednotlivých osob. Se zněním krizového plánu musí být na začátku školního roku seznámeni žáci, učitelé a zákonní zástupci žáků. (MŠMT, 2008).

Školní preventivní strategie:
Jedná se o dlouhodobý preventivní program, který slouží jako hlavní podklad pro zpracování Minimálního preventivního programu. Slouží jako základní nástroj prevence, připravovaný většinou na 3-5 let. Jeho tvorba vychází z Metodického doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních vydaného MŠMT. Mezi jeho cílové skupiny patří všichni žáci dané školy, s větším zaměřením na žáky ze sociálně slabého prostředí, či jinak znevýhodněné žáky. Dále se zaměřuje na komplexní další vzdělávání pedagogů. Pozornost je i zaměřena na rodiče žáků v podobě informování.

Mezi cíle preventivní strategie patří rozvíjení sociálních kompetencí, rozvoj zdravého životního stylu u žáků, další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti prevence, financování preventivních projektů a funkce školního metodika prevence a mapování potřeb v oblasti primární prevence. Školní preventivní strategie je součástí Školního vzdělávacího programu (Semeráková, 2012).

Shrnutí teoretické části

Teoretická část bakalářské práce se dělí do tří kapitol. V první kapitole se zabývám rizikovým chováním. Celkově jde o označení pro takové projevy chování, které mají na jedince, ale i jeho okolí, negativní dopad, jak z fyzického, tak psychického hlediska a může při těchto projevech docházet i k poručování právních norem (Hutyrová, 2019; Miovský et al., 2015). Dále uvádím výčet forem rizikového chování a jednotlivé formy dále definuji a popisuji jejich typické projevy u žáků základních škol. V poslední podkapitole pracuji se třemi výzkumy (Česká školní inspekce, 2022; Česká školní inspekce, 2023; Vacek & Gabrhelík, 2022), které se zabývají rizikovým chováním žáků na základních školách a provádějí měření výskytu těchto projevů. Dle výsledků těchto studií mezi nejčastější projevy rizikového chování u žáků základních škol v České republice patří záškoláctví, šikana a další projevy agresivního chování, užívání tabáku, a to především ve formě nikotinových sáčků, ničení majetku školy a vandalismus, kyberšikana a závislostní chování, především na internetu. Tyto výsledky doplňuji o výsledky národního monitoringu duševního zdraví žáků základních škol v České republice (Červenka, 2023), které se zabývají well-beingem. Jejich výsledky jsou alarmující pro společnost, jelikož 30 % žáků vykazuje známky úzkostí a 40 % žáků vykazuje známky střední až těžké deprese.

Druhá kapitola se zaměřuje na prevenci. Souhrnně lze říci, že jde o činnost, či opatření, která jsou zaměřená na předcházení vzniku rizikového chování, jejímu dalšímu prohlubování, pokud již dojde ke vzniku rizikového chování a pomoci řešit následky tohoto chování, zároveň má podporovat sociálně příznivé chování (Jůva, 2001; Kolář, 2012; Miovský et al., 2015; Průcha, 2009). Prevence se dělí na primární, sekundární a terciární s tím, že primární prevence se dále dělí na nespecifickou a specifickou, specifická se dále dělí na všeobecnou, selektivní a indikovanou (Miovský et al., 2015). Dále se zabývám školním poradenským pracovištěm a školním metodikem prevence, jelikož patří mezi hlavní dva uzle, které se zabývají primární prevencí na základní škole. Školní poradenská pracoviště zajišťují na školách poradenské a konzultační služby a jejich činnost řídí Vyhláška č. 197/2016 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Školní metodik prevence zajišťuje tvorbu a celkovou koordinaci Minimálního preventivního programu, realizaci preventivních opatření, dále spolupracuje s dalšími pedagogickými pracovníky školy, koordinuje jejich vzájemné vztahy a snaží se o vytváření a udržení pozitivního sociálního klimatu ve škole (Blaštíková et al., 2015; Procházka, 2020). Celkové znění funkcí školního metodika prevence pak lze nalézt ve Vyhlášce č. 197/2016, konkrétně v příloze č.3: Standardní činnosti školního metodika prevence. V další podkapitole se zabývám efektivitou prevence neboli účinností prevence. Jde o nelehké téma, jelikož účinnost je velmi subjektivní a není snadno měřitelná ani viditelná. Mezi důležité body, které má preventivní program dodržet, aby byl jeho výsledek účinný, patří dlouhodobé udržení

pozitivního školního klima, dále vzdělání a odborná proškolenost pedagogických pracovníků a dalších osob vztahujících se k plnění primární prevence na školách, dále vzájemná spolupráce těchto aktérů a v neposlední řadě zapojení rodiny a širšího okolí do preventivních činností (Farrington et al., 2017; Payne & Eckert, 2010; Procházka, 2020; Weissberg et al., 2003). Dalším důležitým bodem je samotný učitel a jeho přístup a vztah k žákům. Učitel by měl mít vřelý vztah, měl by být vzdělán v oblasti řešení krizových situací, vytvářet pozitivní a podporující prostředí pro žáky a podporovat vzájemné vztahy žáků (Jůva, 2001; Kyriacou, 2004; Lazarová, 2005; Yoon & Bauman, 2014). Celkovým jmenovatelem tak v mnohých bodech pro účinnost preventivních programů je školní klima, proto se tomuto pojmu věnuji v poslední podkapitole této druhé kapitoly. Bezpečné a podporující školní klima, pevný vztah dospělé osoby se žákem a vzájemná efektivní komunikace vykazuje menší pravděpodobnost výskytu rizikového chování u žáků (Brooks et al., 2012; Nation et al., 2003; Wang & Degol, 2016; Weare & Nind, 2011). Pozitivní vztah mezi učitelem a žákem a učitelův trpělivý přístup při výskytu rizikového chování se jeví také jako klíčové body při prevenci vzniku rizikového chování u žáků (Hutyrová, 2019; Rudasill et al., 2010). I přes důležitost školního klimatu se české základní školy tomuto konstruktu příliš nevěnují a nedochází k pravidelnému monitoringu (Česká školní inspekce, 2023).

Třetí kapitola se věnuje samotnému minimálnímu preventivnímu programu. V první podkapitole uvádím, co to minimální preventivní program je. Jedná se o dokument školy, který je vypracováván na každý školní rok školním metodikem prevence a dalšími pedagogy a zaměřuje se na primární prevenci. Je součástí školního vzdělávacího dokumentu (MŠMT, 2010). V další podkapitole se zabývám samotnou strukturou, jak má MPP vypadat a co má obsahovat. Tato struktura vychází z Manuálu pro tvorbu MPP. Tento manuál existuje pod názvem Manuál pro tvorbu minimálního preventivního programu, a spadá pod Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a žáků. Struktura dokumentu obsahuje pět částí. V dokumentu tedy škola musí nejdříve uvést stručnou charakteristiku školy, dále analýzu výchozí situace s využitím evaluace z předchozího roku, dále se zde stanoví cíle MPP, ze stanovených cílů se poté vytváří soubor aktivit pro jednotlivé cílové skupiny, jímž jsou žáci, rodiče a pedagogové. Posledním bodem je provedení evaluace, tedy zjistit, jak byl program účinný (Pražské centrum primární, 2010). K primární prevenci se vztahují další školní dokumenty, a to Program proti šikanování a Školní preventivní strategie.

4 Metodologie výzkumu

4.1 Výzkumný problém

Primární prevence má ve školách mnoho výhod. Pomáhá snižovat výskyt a šíření rizikového chování mezi žáky, podporuje pozitivní sociální chování, komunikační dovednosti a celkově zdravý životní styl. Školní programy určené pro prevenci přispívají k dlouhodobým změnám v chování žáků a pomáhají vytvářet pozitivní prostředí pro učení (Anyon et al., 2014; Bay et al., 2017; Blaštíková et al., 2015; Ingermarson, 2018; Lauber, 2004). Tvorbu školních preventivních programů, v této bakalářské práce konkrétněji zaměřené na minimální preventivní programy, má na starost školní metodik prevence. Ten má také na starost i koordinaci plnění daného programu (Beranová, 2014). Je pravděpodobné, že školní metodici prevence budou mít různé zkušenosti s realizací prevence ve škole a budou tedy využívat při tvorbě MPP různé postupy. Je tedy důležité se zabývat analýzou minimálních preventivních programů a způsobem postupu metodika prevence při jejich tvorbě, jelikož je potřebné, aby byl program účinný pro předcházení výskytu rizikového chování. Tomuto tématu byl proto věnován i výzkum, jehož výsledky jsou prezentovány v následující kapitole této práce.

Cílem výzkumu bylo popsat a porovnat vybrané minimální preventivní programy a zjistit, jak metodici prevence při jejich tvorbě postupují.

4.2 Výzkumné otázky

Na základě stanoveného cíle jsem zformulovala hlavní výzkumnou otázku a další dílčí specifické výzkumné otázky.

HVO: Jaké jsou zkušenosti školních metodiků prevence při vytváření MPP?

SVO1: Jak postupují metodici prevence při tvorbě minimálních preventivních programů?

SVO2: Jaké překážky vnímají metodici prevence při tvorbě minimálního preventivního programu?

SVO3: Jak metodici prevence vyhodnocují účinnost svých minimálních preventivních programů?

4.3 Metody sběru dat

Na základě stanoveného cíle jsem zvolila dvě metody pro sběr dat, a to analýzu dokumentů a ohniskovou skupinu.

Analýza minimálních preventivních programů:
Analýza dokumentů byla dvojího charakteru, a to obsahová a formální na základě předem stanovených kritérií. Analýza se týkala deseti minimálních preventivních programů základních škol v Českých Budějovicích. Analýzu dokumentů jsem si zvolila z toho důvodu, že dle Hendla (2008) analýza dokumentů dává možnost se dostat k informacím, které obsahují data bez působení zdrojů chyb a možného zkreslení a dokumenty mohou být podrobeny analýze z různých hledisek, jak výzkumník potřebuje. Kritéria analýzy vychází z potřeb, co má každý minimální preventivní program obsahovat dle Manuálu pro tvorbu minimálních preventivních programů, vydaný Pražským centrem primární prevence. Pro obsahovou analýzu jsem zvolila osm kritérií, pro formální analýzu jsem zvolila sedm kritérií.

Kritéria pro obsahovou analýzu:

1. Analýza potřeb – Zde jsem zkoumala, jestli škola provádí analýzu potřeb a pokud ano, tak jak.

2. Cíle MPP – U tohoto kritéria jsem zkoumala, jaké cíle si daná škola stanovila pro daný školní rok, jak jsou cíle formulovány a jestli jsou u cílů stanoveny i postupy k jejich dosažení.

3. Preventivní témata – Při tomto kritériu jsem se zaměřila, jaká témata MPP obsahuje.

4. Typy aktivit – U tohoto kritéria jsem zkoumala, jaké typy aktivit daný program nabízí.

5. Cílové skupiny – Zde jsem se zaměřila na to, jestli program splňuje a nabízí aktivity pro všechny cílové skupiny, tedy pro žáky, rodiče a pedagogy.

6. Spolupráce s externími subjekty – Toto kritérium je zaměřené na spolupráci, to znamená, s jakými spolky, organizacemi a podobně škola spolupracuje a jak.

7. Finanční zdroje – Zde jsem zkoumala, jaký finanční zdroj škola pro preventivní činnost využívá.

8. Evaluace – Poslední kritérium obsahové analýzy je zaměřeno na to, jestli a jak škola provádí vyhodnocování evaluace.

Kritéria pro formální analýzu:

1. Rozsah –Rozsah není nikde přímo specifikován a konkretizován, je tedy na každé škole, jak rozsáhlý její program bude. Zapisovala jsem jak počet stránek, tak počet znaků.

2. Struktura – Toto kritérium zkoumalo strukturu programu, tedy jak je program členěn do kapitol a jestli jeho struktura vychází z Manuálu pro tvorbu minimálního preventivního programu či se odlišuje.

3. Kultura jazyka – Zde jsem zkoumala specifičnost jazyka, tedy jak je program napsán, jestli využívá bohatý jazyk nebo podobné, stále se opakující fráze a spojení.

4. Dostupnost – U tohoto kritéria jsem uvedla, jak je program dostupný. Kritérium dostupnosti je, že je program dohledatelný a volně přístupný ke stažení na stránkách školy.

5. Přílohy – Zde jsem uvedla, jaké přílohy program obsahuje.

6. Kontakty – Zde jsem zkoumala, jaké kontakty (v jaké formě), a na koho program uvádí.

7. Originalita – Poslední kritérium se věnovalo originalitě, tedy jestli se program v něčem liší od ostatních nebo vypadá vzhledově i obsahově podobně ostatním programům.

Ohnisková skupina:

Ohnisková skupina může být použita nejenom jako jeden hlavní zdroj dat, ale i jako zdroj, který doplňuje zdroj primární a vede k porozumění nedostatečně srozumitelných výsledků předchozího výzkumu. Zvolila jsem si je také z toho důvodu, že poskytují přímý náhled výzkumníka na podobné či rozdílné postoje účastníků na určitý jev z jejich vlastních zkušeností (Morgan, 2001). Ohnisková skupina tak slouží pro získání dat ze skupinových interakcí, které probíhají v debatě na určité téma. Toto téma je základním ohniskem diskuse, je voleno výzkumníkem a účastníci s ním musí být seznámeni a rozumět mu. Klíčovou rolí je moderátor, jímž je právě výzkumník, ten řídí celý průběh diskuse a koordinuje jej. Zasahuje tehdy, pokud potřebuje účastníky vrátit zpět k tématu či je podpořit v zapojení se do diskuse. Důležité je i dobré zázemí a moderátor vychází z předem připravené struktury a postupně přechází k podtématům a otevírá další možnosti diskuse (Švaříček & Šeďová, 2007). Otázky do ohniskové skupiny vycházely z provedené analýzy minimálních preventivních programů, hlavní zjištění jsem chtěla doplnit o přímé zkušenosti metodiků prevence. Samotná kostra pro ohniskovou skupinu se týkala šesti témat, kdy u každého tématu jsem měla připraveno několik otázek. Před samotným kladením otázek u konkrétních témat předcházelo mé představení, zmínění cíle diskuse, orientační doby trvání a znění etiky nahrávání. Každý z účastníků také sdělil ústní souhlas pro konání diskuse a pro zapnutí nahrávání a přepisu. Všichni zúčastnění respondenti byli dopředu obeznámeni s tématem diskuse. Níže uvádím kostru témat, které jsem využila při diskusi. Jednotlivá témata byla dopředu stanovena z provedené analýzy jednotlivých minimálních preventivních programů, otázky přiložené k jednotlivým tématům vytvářely pouze polostrukturu pro vedení diskuse.

Témata:

- **Samotná tvorba MPP**

Jaký je váš postup při tvorbě MPP? Co do něj všechno zahrnujete? Jakou roli v tom hrají nějaké předlohy? Jaké? Setkáváte se při tvorbě MPP s nějakými překážkami?

- **Cíle**

Jak stanovujete cíle pro daný rok? Jak se k těm cílům vztahují plánované aktivity? (jak na základě formulovaných cílů přemýšlíte o aktivitách, které budete realizovat?)

- **Osoby podílející se na prevenci ve školách**

Kdo vám ve škole pomáhá při veškeré preventivní práci? Kdo nejvíc? S kým ve škole nejvíce spolupracujete? Na čem? Které aktivity jste schopni zvládnout vlastními silami ve škole?

- **Spolupráce, aktivity, finanční zdroj**

Jaké aktivity jsou zajišťovány ve spolupráci s vnějšími objekty (neziskovky)? Kolik vás to stojí? Kdo to financuje (projekt)? Podle čeho si vybíráte organizace, které s vámi spolupracují na tvorbě preventivních aktivit? Jak probíhá vyhledávání a komunikace externích partnerů?

- **Evaluace**

Jak provádíte evaluaci prevence? Na čem poznáte, že jsou aktivity opravdu účinné, že přispívají k prevenci? Jak dalece vám ten plán funguje? Jak pracujete s výsledky získanými při evaluaci při tvorbě dalšího MPP?

- **Volný prostor**

Možná jsme se ke všemu nedostali a napadá vás k našemu tématu ještě řada věcí ... co byste na závěr chtěli říct?

Dílčí otázky se v průběhu ohniskové skupiny měnily, byly kladeny v reakci na průběh diskuse.

4.4 Výběr a charakteristika výzkumného vzorku

Analýza dokumentů:
Analyzovala jsem deset dokumentů, konkrétně minimální preventivní programy základních škol v Jihočeském kraji. Kritéria pro výběr školy byla následující:

- základní škola s prvním i druhým stupněm,
- základní škola s větším počtem žáků (více než 300 žáků),
- základní škola se školním metodikem prevenci působícím na druhém stupni.

Všechny jednotlivé dokumenty minimálních preventivních programů byly odpovídající pro školní rok 2022/2023. Celkový rozsah zkoumajících dokumentů byl 132 stran. Jednotlivé školy jsou pro zachování anonymity označeny písmem abecedy A-J. Následuje krátké představení jednotlivých škol:

Škola A

- Jedná se o sídlištní typ školy, ke které patří i základní umělecká škola. Školu navštěvuje 852 žáků.

Škola B

- Škola se nachází nedaleko centra v klidné části města, blízko sídliště, škola se věnuje zejména sportu, nabízí rozšířenou výuku v některých třídách o hokej a krasobruslení. Školu navštěvuje 691 žáků.

Škola C

- Škola nacházející se v centru města, nabízející péči a vzdělání také dětem nadaným a handicapovaným. Zakládá si na výuce rozšířené o hudební výchovu a folklorní soubor. Školu navštěvuje 485 žáků.

Škola D

- Škola se nachází na okraji krajského města. Nabízí rozšířenou výuku informatiky, programování a také nadstandardní výuku cizích jazyků. Školu navštěvuje 685 žáků.

Škola E

- Škola se zaměřuje na výuku cizích jazyků, anglického, německého a ruského. Zároveň využívá metodu CLIL, tzn. výuka školního předmětu (matematika, zeměpis a dějepis) v cizím jazyce. Školu navštěvuje 565 žáků.

Škola F

- Jedná se o sídlištní typ školy. Žáci v průběhu své školní docházky postupně projdou plaveckým, bruslařským a lyžařským výcvikem. Od šestého ročníku zřizuje třídu s výukou zaměřenou na matematiku a přírodovědné předměty. Školu navštěvuje 1141 žáků.

Škola G

- Škola nacházející se v centru města, velkou část žáků tvoří Romové. Škola si zakládá na tvořivé a aktivní činnosti žáků. Školu navštěvuje 338 žáků.

Škola H

- Škola se sportovním zaměřením, a to konkrétně na volejbal a sportovní gymnastiku. Jedná se o městskou školu na okraji městské čtvrti, obklopená množstvím zeleně a sportovních areálů. Školu navštěvuje 835 žáků.

Škola I

- Škola leží v klidné části na okraji krajského města. Zaměřuje se na výuku cizích jazyků a na udržitelný rozvoj. Školu navštěvuje 820 žáků.

Škola J

- Škola stojí v okrajové části města, zaměřuje se zejména na zapojení rodičů do různých školních i mimoškolních akcí. Školu navštěvuje 635 žáků.

Ohnisková skupina:

Pro výběr účastníků ohniskové diskuse jsem si zvolila následující kritéria: pracují jako školní metodici na druhém stupni základní školy se zkušeností minimálně jednoho roku na této pozici. Účastníci první ohniskové diskuse jsou čtyři respondenti. Jednalo se o tři muže a jednu ženu. Ve druhé ohniskové diskusi bylo šest respondentů, jednalo se o dva muže a pět žen. V práci používám pro jejich označení písmeno z abecedy kvůli anonymizaci.

Účastníci první ohniskové skupiny:

- Respondent O: muž, třídní učitel na druhém stupni, na pozici ŠMP působí 7 let, jako učitel působí 12 let, vyučuje matematiku a fyziku, kraj Vysočina.
- Respondent T: muž, třídní učitel na druhém stupni, na pozici ŠMP působí 14 let, jako učitel působí 20 let, vyučuje tělesnou výchovu a fyziku, Jihočeský kraj.
- Respondentka P: žena, třídní učitelka na druhém stupni, na pozici ŠMP působí 5 let, jako učitelka působí 8 let, vyučuje výtvarnou a hudební výchovu, anglický jazyk, Jihočeský kraj.
- Respondent D: muž, učitel na druhém stupni, na pozici ŠMP působí 1 rok, jako učitel působí 3 roky, vyučuje přírodopis a zeměpis, Jihočeský kraj.

Účastníci druhé ohniskové skupiny:

- Respondent V: muž, třídní učitel na druhém stupni, na pozici ŠMP působí 9 let, jako učitel působí 17 let, vyučuje tělesnou výchovu a matematiku, Karlovarský kraj.

- Respondentka I: žena, třídní učitelka na druhém stupni, na pozici ŠMP působí 9 let, jako učitelka působí 13 let, vyučuje dějepis a zeměpis, Olomoucký kraj.
- Respondentka J: žena, třídní učitelka na druhém stupni, na pozici ŠMP působí 11 let, jako učitelka působí 24 let, působí také jako výchovná poradkyně, vyučuje český jazyk, výtvarnou a hudební výchovu, Liberecký kraj.
- Respondentka S: žena, třídní učitelka na druhém stupni, na pozici ŠMP působí 6 let, jako učitelka působí 15 let, vyučuje anglický jazyk, kraj Praha.
- Respondent K: muž, třídní učitel na druhém stupni, na pozici ŠMP působí 4 roky, jako učitel působí 8 let, vyučuje dějepis a zeměpis, Jihočeský kraj.
- Respondentka M: žena, třídní učitelka na druhém stupni, na pozici ŠMP působí 5 let, jako učitelka působí 8 let, vyučuje chemii, Středočeský kraj.

4.5 Vstup do terénu a průběh sběru dat

Analýza dokumentů:
Jednotlivé minimální preventivní programy pro obsahovou i formální analýzu byly veřejně dostupné ke stažení na stránkách dané základních školy v sedmi z deseti případů. O zbylé tři dokumenty jsem požádala skrze napsání e-mailu školnímu metodiku prevence konkrétní školy. Zaslány mi byly bez komplikací.

Ohnisková skupina:
Vyhledávání respondentů pro ohniskovou skupinu proběhlo nejdříve stanovením kritérií, které zmiňuji v předchozí podkapitole a následně zasláním emailu krajskému preventivnímu koordinátorovi s prosbou o zaslání hromadného emailu všem školní metodikům prevence za Jihočeský kraj. Návratnost odpovědí nebyla vysoká, proto hledání odpovídajících respondentů pokračovalo skrze seznam základních škol v Jihočeském kraji a odkazy na jednotlivé webové stránky škol. Poté byl školním metodikům prevence zaslán e-mail s nabídkou o účasti na ohniskové skupině. Vzhledem k nižší návratnosti se zájmem zúčastnit se ohniskové skupiny jsem se rozhodla hledání vhodných respondentů rozšířit na celou Českou republiku. První ohnisková skupina se konala v listopadu s délkou trvání 68 minut a zúčastnili se jí čtyři školní metodici prevence. Druhá ohnisková skupina se konala v únoru s délkou trvání 134 minut a zúčastnilo se jí šest školních metodiků prevence.

4.6 Analytické postupy

Analýza MPP:
Obsahová i formální analýza minimálních preventivních programů byla provedena dle předem daných kritérií viz výše. Po provedení analýz minimálních preventivních

programů jednotlivé programy mezi sebou porovnala abych mohla určit, v čem se podobají a v čem se naopak liší jejich provedení a obsah.

Ohnisková skupina:
Z celkového shrnutí výsledků z formální i obsahové analýzy programů jsem poté vytvořila okruh témat do ohniskové skupiny. Témata se týkala hlavních zjištění z programů a toho, kde potřebuji doplnit informace přímo z praxe a zkušeností od školních metodiků prevence. Ke každému tématu jsem si poté připravila otázky, které mě zajímají a které chci, aby v průběhu diskuse zazněly. Po uskutečnění ohniskové skupiny jsem měla k dispozici přepis celé diskuse. Nejdříve jsem všechny osobní údaje respondentů dala do anonymní podoby. Následně jsem využila postup otevřeného kódování:

„*Při otevřeném kódování je text jako sekvence rozbit na jednotky, těmto jednotkám jsou přidělena jména a s takto nově pojmenovanými (označenými) fragmenty textu potom výzkumník dále pracuje*“ (Švaříček & Šeďová, 2014, s. 211).

Následně jsem si z nejvíce vyskytujících se stejných kódů u výpovědí respondentů vytvořila kategorie. Kategorie představují zobecnění detailních informací získaných od respondentů. Jednotlivé kategorie jsem poté již interpretovala s využitím přímých úryvků výpovědí respondentů. Posledním krokem bylo celkové shrnutí výsledků jak z obou ohniskových skupin, tak výsledků z provedené analýzy programů a jejich následné propojení.

4.7 Etické aspekty výzkumu

Mezi etické aspekty výzkumu řadí Švaříček a Šeďová (2007) několik základní principů, které jsem během výzkumu dodržovala. Mezi tyto principy patří důvěrnost, poučený souhlas a zpřístupnění práce účastníkům výzkumu.

Důvěrnost se týká anonymity zúčastněných osob výzkumu. V této práci jsou jejich veškeré údaje anonymní, přístup k jejich možné identifikaci tak není možný. Dalším bodem je poučený souhlas. Účastníci byli seznámeni s celým průběhem ohniskové skupiny a s následným zpracováním jejich dat. Každý z účastníků udělil slovní souhlas na začátku ohniskové skupiny. Posledním bodem je zpřístupnění práce účastníkům výzkumu. Účastníci výzkumu byli předem informováni o možnosti zaslání konečné verze bakalářské práce.

5 Výsledky výzkumného šetření

5.1 Obsahová analýza

Nejprve se zaměřím na obsahovou analýzu, kde jsem zkoumala obsah jednotlivých minimálních preventivních programů na základě předem stanovených kritérií. Následující výsledky jsou shrnutím, kompletní obsahová analýza jednotlivých škol je v příloze A.

5.1.1 Analýza potřeb školy

Prvním kritériem bylo zjistit, jestli škola provádí analýzu potřeb žáků i školy. Devět z deseti škol ji nějakým způsobem provádí, pouze u jedné školy, a to u školy G se neuvádí žádná analýza. Školy provádí vždy analýzu potřeb před stanovením cílů pro MPP. Školy A, B, C, D, E, F, H, a I provádějí analýzu potřeb sestávající z těchto kroků:

1. Zmapování sociálního a jiného okolí školy
Popis, v jaké oblasti se škola nachází, jestli v oblasti dochází k výskytu sociálně patologických jevů či jiným druhům rizikového chování, dále popis školy a jejich možnosti při zjišťování a pracování s rizikovými projevy chování a další.

2. Informace od pedagogů
Školy (respektive ti, kteří připravují MPP) vyhodnocují informace získané od pedagogických pracovníků. Tyto informace nejčastěji získávají při pedagogických poradách, třídních hodinách, při přípravě preventivních akcí apod.

3. Informace od rodičů
Dále se vyhodnocují informace od rodičů, které jsou nejčastěji získávané při třídních hodinách, při osobních konzultací či jiném kontaktováním školy.

Škola A provádí analýzu potřeb pouze ze tří výše zmíněných kroků, školy B, C, D, E, F, H, a I provádí analýzu sestávající ze tří výše zmíněných kroků, ale navíc provádí ještě další dva kroky, a to sběr a vyhodnocení informací od žáků a hodnocení MPP za minulý školní rok:

4. Informace od žáků

Vyhodnocení informací od žáků probíhá díky sběru informací při třídních hodinách, při vyhodnocení obsahu schránky důvěry, žáci se také svěřují svým třídním učitelům nebo při preventivních programech.

5. Hodnocení MPP za minulý školní rok
Pro tvorbu nového MPP školy využívají hodnocení MPP za minulý školní rok. Evidují se záznamy o akcích, o výskytu rizikového chování a jejich způsobech řešení. Škola má tak přehled, čím se v prevenci zabývali minulý rok a jaké problémy musí řešit i do budoucna.

Škola J uvádí v analýze pouze jeden krok, a to zmapování sociálního a jiného okolí školy, další možnosti neuvádí. V tomto kroku uvádí popis školy, popis okolí školy a problémy, se kterými se potýkali v minulém školním roce.

5.1.2 Cíle programu

Druhým kritériem jsou cíle minimálních preventivních programů. Při tvoření cílů pro MPP jsou často použity velmi obecné formulace. Cíle bývají zahrnuty v rámci témat.

Škola G neuvádí žádné cíle, stejně jako v případě analýzy. Zajímavé je sledovat počet cílů u jednotlivých škol. Nejvíce cílů uvádí škola I, kde najdeme devět cílů, naopak nejméně cílů najdeme u školy B, a to v počtu dvou cílů. Jen málokdy školy uvádí konkrétní znění cílů, a už vůbec neuvádí, jestli jsou cíle krátkodobé či dlouhodobé, z jejich popisu to nejde ani poznat. Je ale nutné podotknout, že školy uvádí cíle většinou na začátku programu, společně s preventivními tématy, při čtení dokumentu si však lze všimnout zahrnutí cílů do popisu preventivních aktivit dle jednotlivých ročníků. Pokud bychom měli cíle hodnotit dle struktury SMART, bylo by to velmi obtížné. Jak jsem již zmiňovala, cíle jsou formulovány obecně, bez konkrétních časových údajů, do kdy má být cíl naplněn, komu je cíl určen, jak se bude provádět apod. Školy neuvádí u cílů žádné z těchto kritérií.

5.1.3 Preventivní témata obsažená v MPP

Třetím kritériem jsou preventivní témata obsažená v MPP**.** Téměř vždy šlo o konkrétní znění témat. Školy uvádí preventivní témata většinou společně s cíli, nerozepíší všechna témata, ale opět, témata jsou součástí preventivních aktivit dle jednotlivých ročníků. Témata, která zazní v programu v rámci formulování cílů, se poté u každé školy zprostředkují při preventivních aktivitách. Dá se tak říci, že všech deset škol podrobené analýze se ve svém MPP zaměřují na skoro všechna preventivní témata daná pokynem MŠMT (šikana/agrese/kyberšikana, záškoláctví, závislostní chování,

prevence úrazů, spektrum poruch příjmu potravy, negativní působení sekt, sexuální rizikové chování).

Ani u jedné ze škol jsem nenašla preventivní aktivity zaměřené na téma negativní působení sekt, a pouze u jedné školy se vyskytla aktivita zabývající se tématem poruch příjmu potravy, a to u školy D. Přikládám přehled preventivních témat a jejich zpracování u jednotlivých programů pomocí tabulky č. 3:

Tab. 3: Školy a preventivní témata v MPP

Preventivní témata:	Školy zahrnující ve svých programech daná témata:
Agrese	A, C, E, F
Šikana	A, C, E, F, G, I
Kyberšikana	A, F, H
Záškoláctví	A, J
Závislostní chování (návykové látky i závislost na PC/mobil/sociální sítě)	A, C, D, E, F, G, H
Prevence úrazů (bezpečnost)	G
Poruchy příjmu potravy	D (ve formě zdravých stravovacích návyků)
Negativní působení sekt	-
Sexuální rizikové chování	E
Zdravý životní styl	B, CH, J
Sociální klima školy	G

Zdroj: vlastní

Zajímavostí je u závislostního chování řešení nejenom kouření, alkoholu a drog, ale také nově výskyt problému s nikotinovými sáčky, které se vkládají do úst a s nadměrným pitím energetických nápojů u mladších žáků. Škola E u sexuálního rizikového chování se potýká s řešením trans orientací.

5.1.4 Typy aktivit

Čtvrtým kritériem jsou typy aktivit. Ty jsem rozdělila na interní (děj aktivit vázán na prostředí školy) a externí (děj aktivity vázán mimo prostředí školy) a dále popisovala, kdo se účastní při tvorbě a naplnění těchto preventivních aktivit.

A) Interní:

V programech má největší zastoupení popis právě interních aktivit. Nejčastěji se jedná o besedy, přednášky a zájmové kroužky (u všech deseti škol), dále konzultační hodiny s ŠMP (pět z deseti škol), využití výukových filmů/videí (čtyři z deseti škol), schránka důvěry (jak fyzická ve škole, tak online, čtyři z deseti škol), využití aplikace Nenech to

být (čtyři z deseti škol), využití nástěnek informujících o činnostech ŠMP a možnostech pomoci (tři z deseti škol). Dále dvě školy využívají vlastní školský spolek, který se zabývá prevencí, kdy žáci sledují dění na chodbách při přestávkách a hlásí možné výskyty SPJ. Nejvíce typů interních aktivit nabízí škola I s počtem dvanáct, nejméně škola C s počtem pět. Pro přehlednost přikládám tabulku č. 4 obsahující typ interní aktivity a školy, které danou aktivitu využívají.

Tab. 4: Školy a interní preventivní aktivity

Typ interní aktivity:	Školy nabízející danou aktivitu:
Beseda, přednáška	A, B, C, D, E, G, H, I, J
Prevence zařazena do vyučovacích předmětů	A, B, C, D, E, F, G, H, I, J
Nabídka zájmových kroužků	A, B, C, D, E, F, G, H, I, J
Webinář, web seminář	B, D, E, I
Konzultační hodiny se ŠMP	A, B, E, F, G, H, I
Využití výukových filmů/videí	B, G, H
Schránka důvěry	E, F, H, I, J
Aplikace Nenech to být	B, F
Nástěnky	C, D, E, H, I

Zdroj: vlastní

B) Externí:

Škola A, G a H neuvádí žádné typy externích aktivit. Nejvíce jich uvádí škola I s počtem sedm, nejméně škola F s počtem jedna. Nejčastěji je zastoupena aktivita Adaptační kurz pro 6. ročníky (čtyři školy) a den na dopravním hřišti (také čtyři školy). Školy určitě nabízejí v průběhu roku různé externí aktivity, ale nezapracovávají je do svých MPP z důvodu plánování těchto akcí právě až během školního roku.

Pro přehlednost opět uvádím tabulku č. 5 s typem externí aktivity a školy využívající danou aktivitu.

Tab. 5: Školy a externí aktivity

Typ externí aktivity:	Školy využívající danou aktivitu:
Adaptační kurz pro 6. ročníky	C, E, F, I
Den na dopravním hřišti	C, D, I, J
Výlety/exkurze	D, E, I
Pobyt s enviromentální výchovou	J

Zdroj: vlastní

C) Subjekty podílející se na prevenci:

Pokud se podíváme, kdo se účastní na tvorbě aktivit a jejich realizaci, v devíti školách (školy A, B, C, D, E, F, H, I, J) jde vždy o preventivní tým (ve složení ŠMP, třídní učitelé, výchovný poradce a někdy školní psycholog), a vedení školy (ředitel, zástupci z každého stupně). U školy G je uveden pouze třídní učitel, ŠMP a zástupce ředitele. Dále se podílí spolupracující organizace, které jsou více rozpracované v bodě Externí spolupráce.

5.1.5 Cílové skupiny

Pátým kritériem jsou cílové skupiny. Je tím myšleno, jaké jsou cílové skupiny preventivních aktivit. Škola J neuvádí žádné, u šesti škol (A, B, C, E, F, a H) vždy najdeme cílové skupiny v podobě žáků, rodičů a školu společně s rodiči (důraz na spolupráci). Škola D, a I uvádí cílové skupiny v podobě žáků, rodičů, školy a rodiče, a navíc také pedagogické pracovníky. Škola G uvádí pouze jednu cílovou skupinu, a to žáky.

5.1.6 Externí spolupráce

Šestým kritériem jsou spolupráce, ve smyslu spolupráce školy s dalšími organizacemi poskytující preventivní činnosti.

S nejvíce organizacemi spolupracuje škola I s počtem sedmnáct, nejméně škola F a H, a to s počtem čtyři. Nejčastěji se jedná o spolupráci s Policií ČR (devět škol) a městskou policí (pět škol), dále s organizací Prevent (dvě školy), se složkami IZS (dvě školy), s V.I.P. (dvě školy) nebo s Portus Prachatice (dvě školy). Mezi další spolupracující organizace (vždy u jedné školy) patří například také Linka bezpečí, Cassiopeia, obědy Women for women nebo například Autis Centrum o.p.s. Spolupracující organizace se často podílí na přípravě a realizaci různých besed a přednášek. Všechny druhy spolupracujících organizací u jednotlivých škol a přímo nabízené preventivní aktivity jsou vypsané v úplné obsahové analýze v příloze A této bakalářské práce.

Je zajímavé, že jediná škola, a to škola I nespolupracuje jak s městskou policií, tak policií ČR, které právě nejčastěji pořádají pro žáky základních škol přednášky na různá preventivní témata. Znatelný rozdíl je i mezi počtem spolupracujících organizací napříč jednotlivými školy, kdy tento rozdíl činí 15 spoluprací, škola s nejvyšším počtem spolupracuje se sedmnácti organizacemi, škola s nejmenším počtem spolupracuje se dvěma organizacemi.

Přehled a stručné informace o nejčastěji využívaných organizací:

V.I.P. České Budějovice
Jedná se o nízkoprahové zařízení pro děti a mládež. Nabízí zázemí a odbornou pomoc dětem a mládeži, kteří jsou v sociálně nepříznivém prostředí či jinak nepříznivé životní situaci. Činnosti jsou realizovány ambulantní či terénní formou. Pro školy tvoří různé přednášky, kurzy, semináře či například besedy s odborníky týkající se témat prevence

sociálně patologických jevů. Také nabízí poradenství, krizovou intervenci či různé výjezdové akce (Charita České Budějovice, nedatováno).

Portus Prachatice
Jedná se o jihočeskou neziskovou organizaci sídlící v Prachaticích poskytující dětem, mládeži a jejich rodinám pestrou nabídku aktivit, které mají za cíl předcházet nežádoucímu chování. Dále se snaží o smysluplné trávení volného času u dětí a mládeže a nabízí pomoc při obtížných životních situacích. Organizují pro školy různé vzdělávací kurzy, přednášky, programy, semináře a další (Portus Prachatice, 2014).

Cassiopeia
Nezisková organizace sídlící v Českých Budějovicích, která vznikla z Hnutí Brontosaurus. Nabízí rozmanité aktivity pro děti, mládež, pedagogy, ale i širokou veřejnost v oblasti enviromentálního vzdělávání a výchovy (CEGV Cassiopeia, 2014).

Obědy Women for women
Projekt realizovaný s podporou MŠMT. Pomáhá samoživitelům zaplatit obědy ve školní jídelně pro jejich děti. Děti tak mají přístup ke zdravé a vyvážené stravě a předchází se tak riziku společenského vyčlenění z kolektivu (Women for women, nedatováno).

5.1.7 Finanční zdroj

Sedmým kritériem je finanční zdroj, ve smyslu, jestli a jak škola uvádí financování preventivních programů. Devět škol žádné informace týkající se financování neuvádí, pouze škola B uvádí, že rozpočet je 1500 Kč ročně pro každou třídu a každý žák si zaplatí cca 60 Kč z vlastního. Bližší informace škola v programu k rozpočtu neuvádí.

Financování preventivních programů probíhá na dvou úrovních, a to na místní a celostátní. Pokud se podíváme konkrétně na Jihočeský kraj, jelikož školy a jejich programy vztahující se k analýze jsou právě z Jihočeského kraje, zde je několik dotačních programů nabízených přímo krajem. Jedná se o Dotační program na realizaci aktivit v oblasti primární prevence rizikového chování, který je rozdělen na individuální projekty, tedy o finance může žádat přímo škola, a na krajské projekty, kde o finance žádají jednotlivé kraje či krajem prověřená příspěvková organizace. Dále Jihočeský kraj podporuje realizaci preventivních aktivit ve školách z dalších dvou dotačních programů, jimiž jsou Podpora a rozvoj protidrogové politiky v Jihočeském kraji a Podpora prevence kriminality v Jihočeském kraji. Do těchto programů poskytují finanční prostředky zejména MŠMT a samotný kraj (Strategie…, 2020).

Další finanční dotace poskytuje MŠMT ze státního rozpočtu na aktivity v oblasti primární prevence rizikového chování a podpory duševního zdraví ve školách a školských zařízeních (MŠMT, 2023).

5.1.8 Evaluace

Osmým, a zároveň posledním bodem obsahové analýzy je evaluace, tedy jak škola plánuje vyhodnocovat kvalitu MPP.

Devět škol plánují nějaký způsob evaluace, jediná škola G neuvádí žádné návrhy evaluace. Jednotlivé typy evaluace u každé školy nalezne čtenář v příloze A. Nejčastější způsob je evidence záznamů o výskytech rizikového chování a jeho způsobech řešení a záznamy o jednotlivých preventivních akcích, které proběhly. Dále školy vypracovávají Závěrečné zprávy o plnění MPP za minulý školní rok. Tyto zprávy bývají dostupné v rámci příloh k MPP nebo samostatně na webových stránkách škol. Ne vždy ale jsou tyto zprávy dostupné. Pouze u jedné školy, u školy H se vyskytují anonymní dotazníky, pozorování třídy či analýza děl žáků jako možný způsob evaluace. Konkrétnější kroky k možnosti evaluace plánuje právě pouze škola H, ostatní školy neuvádí žádné konkrétní plány.

5.2 Formální analýza

Dále představuji výsledky a interpretaci dat z formální analýzy. Opět se jedná o shrnující výsledky, detailní formální analýzu zhotovenou pro každý MPP dané školy lze nalézt v příloze B.

5.2.1 Rozsah

Prvním kritériem je rozsah MPP. Hodnotila jsem počet stran a počet slov.

S největším rozsahem byl program školy H s počtem stran třicet jedna a s počtem slov pět tisíc osm set šedesát sedm, pro porovnání, program s nejmenším rozsahem byl u školy G, s počtem stran tři a počet slov se mi nepodařilo zjistit kvůli formátu programu. Platí, že čím více byl program rozsáhlejší, tím více informací obsahoval. Program školy H byl výrazně množstvím potřebných informací mnohem obsáhlejší než všechny zbylé programy. Velmi detailně popisoval všechny jednotlivé kapitoly.

5.2.2 Struktura

Druhým kritériem je struktura jednotlivých programů, tedy členění do kapitol.

Osm škol, a to konkrétně školy A, B, C, D, E, F, H, I, má totožnou strukturu, a jedná se o kapitoly: Základní údaje o škole, Zmapování situace ve škole pro stanovení cílů MPP, Cíle vyplývající ze zmapování situace, Preventivní program – práce pedagogického sboru a vedení školy, spolupráce školy s rodiči, program preventivních aktivit pro žáky školy, evidence a efektivita, závěrečné informace. Tato struktura vychází z manuálu pro tvorbu minimálních preventivních programů, což je důsledkem toho, že většina škol to má stejně. Liší se škola G a J. Struktura programu školy G obsahuje pouze jednu

kapitolu, a tím je Nespecifická a specifická prevence pro žáky ve výuce, která je součástí učebních osnov. Struktura programu J se zcela liší od ostatních, s členěním na kapitoly: Úvod, Kompetence MT, VCH, ŠP, SP, TU, Charakteristika a specifika školy, Současná situace ve škole, Cíle PPŠ, Způsob realizace PPŠ, Plán akcí na školní rok 2022/2023, Konkrétní členění akcí, Organizace volnočasových aktivit, Evaluační nástroje PPŠ, Odkazy na poradenské internetové stránky, Krizové plány, Mapy kontaktů. Obsah je podobný jiným MPP, ale struktura nevychází z manuálu pro tvorbu MPP.

5.2.3 Kultura jazyka

Třetím kritériem je kultura jazyka. Hodnotila jsem, jestli je program psán srozumitelně pro čtenáře, zda používá odborné termíny, jak je na tom z gramatického a pravopisného hlediska a jaké formulace používá.

Devět programů je psáno srozumitelně, používají obdobné formulace, používají odborné termíny, jsou gramaticky a pravopisně v pořádku. Jde o programy škol A, B, C, D, F, G, H, I, a J. Žádný z programů nevyužívá specifické způsoby vyjadřování, ve smyslu používání citově zabarvených slov a dalších. Dalo by se říci, že jsou psány velmi podobně, znějí téměř totožně. Častými formulace v programech jsou například:

„*Chceme nadále budovat zdravé sociální klima ve škole a ve třídách*."

„*Učitelé hodnotí svou práci za minulý školní rok jako dobrou*."

„*Rodiče i žáci jsou informováni o činnostech metodika školní prevence, ví, v jakém případě se na něj obrátit*."

„*Je nutné podpořit zdravé vztahy mezi žáky, učiteli a rodiči*."

„*Chceme zvýšit spolupráci bezi rodiči a školou*."

„*Cílem je i nadále předávání informací žákům o škodlivosti návykových látek*."

Cíle jsou formulovány obecně, a tak nevyjadřují konkrétní kroky k dosažení proklamovaných cílů. Tyto konkrétní formulace nejsou v každém programu přesně v tomto znění, ale v obdobném.

Výjimkou je program školy E, kde se objevují formální chyby v úpravě textu a překlepy. Program je na několika místech psán různým stylem, úplně zde chybí popis preventivních aktivit.

5.2.4 Dostupnost

Čtvrtým kritériem je dostupnost programu, tedy jestli je program dostupný na webových stránkách školy či ne.

Osm škol, a to školy A, B, D, F, G, H, I, a J mělo program k dispozici ke stažení na webových stránkách, u dvou zbylých škol C a E mi byl zaslán na e-mail. Metodické doporučení ovšem zavazuje školy k tomu, že tyto programy vychází z příslušného rámcového vzdělávacího programu a jsou vhodně zapracované do školních vzdělávacích programů. Nikde v zákoníku jsem nedohledala povinnost školy zveřejňovat samotný minimální preventivní program na stránky školy, ovšem školy mají povinnost zveřejňovat školní vzdělávací program, v němž má být i minimální preventivní program. Dle Školského zákona č. 561/2004 Sb., § 5 Školní vzdělávací programy:

„Školní vzdělávací program ředitel školy nebo školského zařízení ***zveřejní na přístupném místě ve škole nebo školském zařízení****; do školního vzdělávacího programu může každý nahlížet a pořizovat si z něj opisy a výpisy, anebo za cenu v místě obvyklou může obdržet jeho kopii.“*

Škola C ani škola E neuvádí ve svých školně vzdělávacích programech zpracované minimální preventivní programy. Školní vzdělávací programy mají obě školy dostupný ke stažení na webových stránkách školy.

5.2.5 Přílohy

Pátým kritériem jsou přílohy, tedy jaké přílohy jsou u jednotlivých programů k dispozici či na webových stránkách dostupné ke stažení u minimálního preventivního programu.

Nejvíce příloh má program školy J s počtem devíti příloh. Jde konkrétně o jednotlivé krizové plány: Při řešení šikany a kyberšikany, Při konzumaci i distribuci návykové látky ve škole, Při krádeži a vandalismu, Při agresivním chování žáka, Při řešení hazardního hráčství, Při řešení žáků s poruchou autistického spektra, Při řešení poruch příjmu potravy a sebepoškozování, Při záškoláctví a Při řešení úmrtí. Nejméně příloh mají školy C, E, G a H s počtem jedné přílohy. Nejčastěji se jednalo o přílohu Školní program proti šikanování (A, F, E, a G), Plán proti týranému nebo sexuálně zneužívanému dítěti (A, I) a Krizový plán školy (D, I a J). Dále zde byly přílohy například Postup při zjištění alkoholu a OPL ve škole (A), Školní preventivní strategie (C) či Program školního poradenského pracoviště (H). Součástí tohoto kritéria je také u každé školy konkrétní ukázka buď ze samotného MPP dané školy, nebo ukázka z některé příloh k MPP.

5.2.6 Kontakty

Šestým kritériem jsou kontakty. Zde se zaměřuji na to, jaké kontakty jsou k dispozici v jednotlivých programech, na koho jsou tyto kontakty a v jaké formě (e-mail, telefonní číslo).

Nejvíce kontaktů uvádí program školy C a G s počtem šesti kontaktů, nejméně uvádí program školy A se dvěma kontakty. Nejčastěji jsou uvedeny kontakty na ředitele, školního metodika prevence, výchovného zástupce, školního psychologa a speciální pedagoga. Pouze škola A uvádí navíc kontakty (telefonické spojení) na spolupracující organizace se školou.

5.2.7 Originalita

Sedmým, zároveň posledním kritériem je originalita MPP. Jde o shrnutí, v čem se jednotlivé programy liší oproti ostatním.

- Program školy A se nijak neliší oproti ostatním, obsahuje vše, co má, vzhledově i obsahově je podobný ostatním MPP.
- Program školy B je nejvíce konkrétní při popisu plánů evaluace.
- Program školy C opět vzhledově i obsahově podobný, je typický ve velmi dobrém zpracování preventivních aktivit dle ročníku (přehledně zpracované do tabulek pro každý ročník).
- Program školy D vzhledově i obsahově podobný ostatním MPP, liší se detailním popisem činností jednotlivých osob zabývající se prevencí na škole.
- Program školy E vzhledově i obsahově podobný ostatním MPP, ale celkově působí dojmem takovým, že byl psán na poslední chvíli, jsou patrné rozdíly ve stylu psaní, občas se vyskytne gramatická chyba.
- Program školy F obsahově i vzhledově podobný ostatním MPP, liší se chybějícím vypsáním aktivit, není zde žádný plán přednášek apod.
- Program školy G se liší velmi rozsahem, je nejkratší, program má zpracovaný pouze na třech stránkách, liší se i strukturou, kdy je program napsán do jedné kapitoly.
- Program školy H je vzhledově i obsahově podobný ostatním MPP, má ale velmi detailní zpracování přílohy Programu školního poradenského pracoviště.
- Program školy I se velmi výrazně odlišuje od ostatních. Má největší rozsah, s počtem třiceti jedna stránek, v jednotlivých kapitolách se jedná vždy o detailní popis.
- A nakonec program školy J, který se liší strukturou, a i když má celkový počet stran čtrnáct, chybí zde cílové skupiny, jak se provádí analýza a jak škola spolupracuje se zmíněnými organizacemi.

5.3 Ohnisková skupina

V následující části jsou uvedeny výsledky analýzy dat ze dvou ohniskových skupin. Na základě otevřeného kódování vzniklo šest kategorií, které představují i následující názvy podkapitol.

5.3.1 Co škola vlastně potřebuje

Tato kategorie se zabývá východisky, se kterými pracují metodici prevence při tvorbě minimálního preventivního programu a dále jsem do této kategorie zahrnula i cíle jednotlivých programů, jelikož ty na východiska navazují. Zajímalo mě tedy, jak postupují při tvorbě MPP, podle čeho si stanovují cíle a jak na cíle navazují preventivní aktivity.

Pokud jde o tvorbu preventivního programu, školní metodici prevence pro tvorbu používají **Manuál**. V manuálu se nachází přesná struktura, jak má program vypadat, o čem mají metodici prevence psát a co vše do každé jednotlivé kapitoly mají zahrnout. Manuál je dostupný i pro veřejnost ke stažení, je snadno dohledatelný na internetu pod názvem Manuál pro tvorbu minimálního preventivního programu. Tento manuál spadá pod Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže – dokument MŠMT, čj.: 21291/2010-28. Metodické doporučení vychází v souladu s § 29 odst. 1 a § 30 odst. 3 zákona č. 561/2004 Sb. a také Vyhláškou č. 72/2005 Sb. Tento Manuál mohou mít školní metodici prevence dostupný například od krajské metodičky prevence:

„… a já vycházím z té struktury co máme, tu nám dali tenkrát na schůzi krajské, no a tam je ta struktura toho plánu, jak má vypadat, a u každý té jakoby podkapitoly tak je napsaný co tam má být, o čem se tam máme rozepsat a tak …“ (respondent O)

Manuál lze nalézt také na stránkách MŠMT či na stránkách téměř jakékoli základní školy, protože MPP bývají touto strukturou podobné, jak dodává respondentka M: *„Tak co se týče té struktury, jak ten mpp vypadá a co v něm je, to se nemění jo ty kapitoly, a to vycházím z té jednotné formy, jak nám to bylo prezentováno vlastně na krajské schůzce školních metodiků prevence, ale jak říkali kolegové, je to i na stránkách MŠMT ale i dohledatelný na internetu. Vlastně pokud, si myslím tedy, že se podíváte na jakoukoli základku na její stránky a na jejich mpp si rozkliknete tak uvidíte, že ta forma je fakt stejná.“*

Dále mě zajímala právě ta východiska, tedy z čeho vychází, když tvoří program na další školní rok. S tím souvisí **stanovování cílů**, jelikož právě východiska pro tvorbu MPP jsou často východisky pro stanovování cílů. Jedním z postupů je monitoring školy a žáků a zapisování si získaných informací a vedení evidence o výskytu rizikových jevů.

Tímto postupem má tak školní metodik prevence přehled o aktuálních problémech žáků a ví, co do programu zahrnout:

„No a samozřejmě že si celej rok, prostě pozoruju ty děti ve škole a zapisuju si, vedu evidenci o těch jevech, co ve škole nemají být a prostě z toho já vycházím při té tvorbě, já vím, s čím měly ty žáci problém a podle toho se snažím uzpůsobit i ten program. (respondent O)

Dalším ze způsobů, jak zjistit, co žáci potřebují a tvořit tak podle toho program na nový školní rok a plánovat cíle může být využívání **informací ze druhého pololetí** předchozího školního roku, jak vypovídá respondentka P: *„... při stanovování cílů vycházím z toho, co vlastně se řešilo hodně třeba v tom druhém pololetí a tak.“* Nejvíce opakující se postup udávají školní metodici prevence reflexe záznamů předchozího roku. Sledují tedy, jaké aktivity se žákům nejvíce líbily, v jaké oblasti rizikových jevů měli žáci největší problémy a jaké jsou jejich aktuální potřeby:

„A to dělám tak, že vlastně se podívám na ten loňský rok, a vidím, podle záznamů, jaké byly aktivity, a co se žákům líbilo a co ne, v čem měli největší problémy, co jsme nejvíc řešili, takže asi tak... Já furt prostě monitoruju tu školu, beru informace od učitelů, takže prostě vím, kde je problém a kde ne.“ (respondent K)

Co se týče **plánování aktivit** pro další školní rok, školní metodici prevence vychází právě z této reflexe minulého školného roku, jak dodává respondentka M: *„A vždy vycházím z reflexe minulého roku, podívám se, kde jsme měli mezery a podle toho plánuji.“*

Cíle se dají ale plánovat také **podle nabídek preventivních aktivit** pro žáky, které školy dostanou. Takovýto postup, ojedinělý vůči výpovědím zbytku respondentů, uvádí respondent V: *„Já se přiznám, že teda co se týče stanovení konkrétních cílů. Kde k tomu já přistupuju trošku teda punkově, abych řekl pravdu a víceméně hodně to záleží na nabídce, která se objeví, která je daná.“*

Samotné plánování cílů ovšem není vždy jednoduché, jelikož školní metodici prevence odevzdávají MPP na daný školní rok v průběhu října a může být obtížné dopředu naplánovat cíle, jelikož požadavky žáků se v průběhu celého školního roku mění:

„Horší je ta obsahová, to plánování těch cílů a aktivit jo, protože prostě to ne vždy jde odhadnout, s jakými problémy se letos budeme muset potýkat.“ (respondentka S)

V Manuálu pro tvorbu MPP se u definování cílů zmiňuje pravidlo SMART, kdy všechny cíle by měly být sepsány právě podle tohoto pravidla. Toto pravidlo je tam ale

spíše pouze z formální stránky, v praxi je těžké sepsat cíle tak, aby plně odpovídaly tomuto pravidlu, školní metodici prevence jej tak málokdy dodržují:

„... ale s tím mám taky občas problém, ona nám ta krajská metodička říkala že to musí bejt nebo musí bejt no, mělo by bejt podle toho pravidla SMART jo, ale to kolikrát nejde takhle napsat ty cíle jo, nebo mě to tak přijde, takže já to nedodržuji.“ (respondent T)

Co se týče samotné tvorby MPP, školní metodici prevence využívají obdobný postup. Při tvorbě MPP na nový školní rok nejčastěji vychází ze starého MPP, kdy kostra a členění do kapitol se nemění, pouze dopisují aktuální informace a staré informace odstraňují. Jako šablona, podle které program tvoří, jim nejčastěji slouží jednotná šablona, jež se nazývá Manuál pro tvorbu minimálního preventivního programu. Pro aktuálnost informací vychází ze svých záznamů, evidencí či deníků. Zaměřují se na to, v jaké oblasti prevence měli jejich žáci největší problémy, co se obecně nejvíce na škole řešilo a také se zaměřují na zpětnou vazbu u preventivních aktivit, tedy jaké aktivity se žákům i ostatním pedagogům na škole nejvíce líbilo. Dle provedené reflexe minulého školního roku poté následně plánují cíle na nový školní rok a dle cílů plánují již konkrétní preventivní aktivity a činnosti. Pouze jeden respondent, a to respondent V uvádí, že cíle plánuje až po naplánování aktivit. Respondenti také zmiňují pravidlo SMART, které je v Manuálu uvedeno, pro respondenty je ale obtížné jej dodržet, někteří ho tedy nedodržují vůbec.

5.3.2 Společná práce nebo osamělost školního metodika prevence

Tato kategorie se zabývá tím, s kým vším školní metodici prevence na škole spolupracují, v kom mají oporu a kdo jim nejvíce pomáhá. Na škole totiž v oblasti prevence nepůsobí pouze ŠMP, ale také ostatní pedagogové, zejména třídní učitelé a ředitel či další členové školního poradenského pracoviště, například výchovný poradce či školní psycholog a navzájem by měli všichni spolupracovat.

Nejdůležitějším partnerem pro školního metodika prevence by měl být **třídní učitel**, uvádí respondent V: *„Samozřejmě to by měl bejt ten hlavní partner jo třídní učitel toho dítěte prostě.“* Pozitivně spolupráci s třídními učiteli označuje respondentka P, ovšem ale pouze z těmi ze druhého stupně: *„... no a třídní učitelé, jak už jsem říkala, tak jako tady u mě na druhým stupni se snaží nějak pravidelně mi dávat informace co se řeší v těch třídách a podobně, ale jak už jsem říkala, tak na prvním stupni tam je ticho no, tam z nich něco dostat je nadlidský úkol, ...“* Pomoci od třídních učitelů se ale nemusí vždy dostat, jak uvádí respondent T: *„... no ta pomoc od těch třídních, jak jsem říkal už moc jako není, to je člověk musí spíš pomalu nutit no.“*

Téma třídní učitelé a jejich přístup k prevenci byl velmi diskutován v rámci první ohniskové skupiny. Prvním, nejvíce zmiňovaným problémem byla **špatná spolupráce** převážně třídních učitelů na tvorbě MPP. Třídní učitelé je mají pravidelně informovat o výskytech nežádoucích jevů v jejich třídách a také mají dát metodikům prevence vědět, o jaké preventivní aktivity mají na daný školní rok zájem. Metodik prevence je tak pod nátlakem, jelikož program má už odevzdat, jemu ale stále chybí údaje od třídních učitelů, jak například zmiňuje respondent O: *„No a co mě nejvíc štve je přístup některých pedagogů, že prostě já po třídních učitelích chci, aby mi dávali vědět co je za problémy ve třídě, jaký aktivity by chtěly, jaký besídky a tak, a oni nejsou schopni, mi to napsat, nic jo.“*

Mezi další charakteristiky špatné spolupráce patří **problémy s komunikací** s třídními učiteli na prvním stupni, a to konkrétně v nedostatečné informovanosti školního metodika prevence o rizikovém chování žáků na prvním stupni. Tím nastává prohloubení žákových problémů a jejich eskalování na druhém stupni. Jedním z důvodů, proč učitelé prvního stupně dostatečně neinformují školní metodiky prevence, kteří působí převážně na druhém stupni, může být hrdost:

„… já teda taky působím na druhým stupni, no a na prvním stupni, to je hrozný, tam ty třídní učitelky, já nevím, co oni si myslí jo, když to tak řeknu, ale oni, jak kdyby byli hrozně pyšný a hrdý, tak oni prostě když se něco akutně děje v těch třídách a mají za mnou přijít, říct mi to, abych to uvedla do zápisu a nějak to řešila s tou třídou, tak oni nic neřeknou, … pak ty děti to nesou i do toho druhého stupně, když k nám přijdou ale už je to rozjetý a pak se s tím už těžko dá něco dělat.“ (respondentka P)

Další důležitá osoba v rámci prevence na základních školách by měl být **ředitel školy**, který by měl mít zájem o prevenci a výskytu rizikových jevů na jeho škole a také by měl být školním metodikům prevence nápomocný a oporou, jak říká respondentka I: *„Ale jako náš ředitel je výborný, ten chce vše vědět, takže nejvíc asi komunikuji s ním, co se týče poradit a pomoct mi.“* Ředitel školy by se dále měl také zúčastnit schůzích ŠPP, jak dodává respondentka M: *„Přítomen je vždy samozřejmě ředitel, jenž je také v oblasti prevence dost zainteresovaný a velmi se zajímá, každý měsíc mu posílám své zápisy z evidence, kde si píšu vše, co jsem řešila za problémy jo.“* Ředitel školy je v oblasti prevence důležitá osoba, ne vždy ale může být plně nápomocný, jak dodává respondentka S: *„…a navrch je ředitelka. Ta s papírama nechce mít nic společného, ta je ráda nemá. Takže s tou úplně nic moc nediskutujeme.“*

Další osobou fungující v některých ŠPP je školní psycholog. Tato funkce ale není povinná pro základní školy, proto ne všichni respondenti mají zkušenost se spoluprací se školním psychologem. Navzájem by si ale měli být nápomocní zejména při řešení problémů u žáků, jak vypovídá respondentka S: *„Já se ptám té speciální nebo*

psycholožky, tak se navzájem jako poradíme.“ Může se ovšem stát, z důvodu zvyšování se psychických problémů u žáků, že dojde k vytíženosti školního psychologa a tím i oslabení spolupráce se školním metodikem prevence, jak uvádí respondent V: *„A školní psycholog no tak ten je tak časově vytíženej že s ním nemá cenu nic řešit jako mi přijde.“*

Dalším důležitým členem ŠPP je **výchovný poradce**. Při vzájemné spolupráci se školním metodikem prevence opět záleží na časové vytíženosti obou osob. Jak probíhá pozitivní spolupráce vysvětluje respondent K: *„No a když se ještě vrátím k tomu, s kým nejvíce spolupracuji a na čem, tak jakoby asi s tím týmem, jako s poradcem a psychologem.“*

Školní metodik prevence, ředitel školy, výchovný poradce či školní psycholog tvoří tým nazývaný školní poradenské pracoviště. Jak probíhá tato vzájemná spolupráce? Toto téma je velmi individuální dle výpovědí respondentů, na každé škole se scházejí v různém intervalu. Důležité ale je, jestli se v rámci těchto schůzek zabývají i tématem prevence. Dle výpovědi respondenta V se scházejí, ale čas je věnován poradenským činnostem: *„…my fungujeme tak, že se scházíme jednou měsíčně, každý první čtvrtek v měsíci a tam jsem já a tam je vedení školy, tam je výchovný poradce a jsou tam teda všechny učitelé, kteří učí takové ty nápravy a tak dále, a to souvisí spíš s poradenstvím výchovným.“* Naopak tématu prevence se věnují v rámci schůzek ŠPP na škole, kde působí respondent K: *„To máme schůzky jednou za 14 dní kde vše navzájem konzultujeme … Takže se tam věnujeme i té prevenci no.“* Interval schůzek ŠPP a jejich obsah je tak velmi individuální.

Co se týče spolupráce s dalšími pedagogy, dle výpovědí lze vidět, že **na každé škole to funguje úplně jinak**. Někde navzájem velmi spolupracují, někde naopak vůbec. Celkově jde ale z výpovědí respondentů říci, že školní metodik prevence spíše funguje jako samostatný činitel než jako týmový hráč. Z výpovědí lze soudit, že je to dáno zejména vytížeností ostatních pedagogů a členů školního poradenského pracoviště, u třídních učitelů je to dáno zejména lhostejností ohlašovat výskyty rizikového chování či řádně spolupracovat se školními metodiky prevence. Školním metodikům prevence chybí nastavení jakéhosi systému, který by byl srozumitelný a funkční pro celou školu, jak uvádí například respondentka J: *„…nejhorší je si nastavit fakt ten systém, abych se v tom vyznala a měla jasno já, ale i další kolegové a používali ten systém prostě… To je úplně jakoby to nejhorší jakoby na tom všem napsat nějaký papír, který víme, co má obsahovat, prostě napíšeme, ale jako zajistit jeho funkčnost je věc druhá.“*

Často zmiňovaným bodem byla právě špatná spolupráce s třídními učiteli. Zde se nabízí otázka, proč tedy třídní učitelé nechtějí úplně spolupracovat se školními metodikami prevence a co je důvodem jejich chování. To je ale téma přímo pro třídní učitele. Se školními metodikami prevence jsem proto diskutovala na druhé ohniskové diskusi

spíše celý **proces řešení** toho, když se ve škole objeví nějaký problém týkající se prevence. Zajímalo mě, z jejich úhlu pohledu, jak tedy probíhá proces komunikace mezi tím učitelem, který u daného projevu je a školním metodikem prevence a jestli existuje pevně daná hranice, co si řeší učitel sám a co již řeší školní metodik prevence.

Prvotním řešitelem problému by měl být vždy ten **učitel**, který byl u daného rizikového projevu přítomen, říká respondent V: *„Za mě prostě největší podíl na prevenci má ten učitel, nejenom třídní, ale prostě ten učitel, co u daného jevu je, ten to má primárně řešit a vyhodnotit.“* Dále by měl učitel s celou situací obeznámit třídního učitel konkrétního žáka, jehož se situace týká a celé by se to mělo dále ohlásit řediteli, který musí mít přehled o dění ve škole, zejména z důvodu možného kontaktování rodičem daného žáka, dodává respondentka J: *„Ten třídní to musí řešit … Máme u nás zavedeno, tak se to vždycky má říct řediteli, protože ten ředitel může být telefonicky kontaktován rodičem, kýmkoliv jako, a když nebude vědět, co se v té škole děje tak, jako je to špatně jo, takže když je to větší, tak vždycky musí být kontaktován ředitel.“*

Co se týče **oznámení** celé situace školnímu metodiku prevence, zde se výpovědi již rozcházejí. Zajímalo mě, jestli existuje jakási pomyslná hranice v tom, co učitel přítomný rizikovému projevu chování musí oznámit, a co oznamovat nemusí. Někteří chtějí vědět veškeré rizikové projevy či chování u žáků, které nastaly, jak říká například respondent K: *„No, když se u nás vyskytne problém, chci o všem vědět.“* Někteří naopak chtějí být informováni pouze o opakujících se problémech, jak uvádí například respondentka S: *„No my to máme podobně jako že já bych ráda věděla o problému, když je ten problém opakovaný.“* **Pevně daná hranice** oznámení tak neexistuje, s čímž se shodují výpovědi všichni respondenti. Co se týče zapisování si a vedení záznamu o výskytu rizikového chování, zde se školní metodici prevence shodují. Zapisují si vše, jak vyplývá například z výpovědi respondentky M: *„… já zapisuji opravdu vše … já si to hned zapíšu do takového sešítku.“*

Školní metodici prevence spolupracují každý s někým jiným a v jiné míře, s tím souvisí i scházení se ŠPP, kdy na některých školách ke schůzkách nedochází vůbec, na některých ano. Interval schůzích je také rozdílný a individuální. Školní metodici prevence se shodují na tom, že neexistuje pevně daná hranice, jaký problém řeší učitel sám a jaký problém už řeší školní metodik prevence. Záleží i na tom, co školní metodik prevence požaduje vědět od učitelů, někteří chtějí vědět o všech vyskytovaných problémech, někteří pouze o těch opakujících se. Často dochází k vzájemnému nepochopení, a tak se některé informace ke školnímu metodikovi prevence nedostanou, zde záleží na vzájemné domluvě. Celkově lze ale říci, že školní metodik prevence pracuje na škole spíše jako samostatný činitel než v týmové práci.

5.3.3 Prevence nebo intervence?

Tato kategorie se zabývá tím, co všechno dělá ŠMP ve škole za činnosti. Často totiž nejde pouze o preventivní činnosti, ale již o přímou intervenci ve třídách po zhodnocení situace. Mezi nejčastěji zmiňované činnosti patří takové, které je školní metodik prevence povinen dělat, mezi něž patří například tvorba MPP a s tím související činnosti (Vyhláška č. 72/2005, Sb.). Mě zajímaly takové činnosti, které školní metodici prevence dělají „navíc", ať již z vlastního přesvědčení a vůle či z povinnosti.

Mezi nejčastěji uváděnou činnost patřilo vedení a **vyhodnocování schránky důvěry**. V klasické podobě, tedy ve fyzické, ji vede ve škole například respondentka I: „*… vedu a vlastně odpovídám na schránku důvěry.*" Často se ale v dnešní době na školách již schránky důvěry ve fyzické podobě nevyužívají, i když jsou žákům k dispozici, momentálně jsou spíše oblíbenější a využívanější v online podobě, například ve formě emailu, jak zmiňuje respondentka J: „*U nás taky nefunkční schránka důvěry. Ale jakože oni mě to píšou žáci do mailu, když mají určitý problém a potřebují se mnou konzultaci.*"

Mezi další často zmiňovanou činnost patřila **tvorba informativních nástěnek** po škole, jak zmiňuje například respondentka M: „*Dále nástěnky po školách s tématy prevence.*" Vždy ale nemusí stačit informovat o preventivních aktivitách pouze prostřednictvím nástěnek po školách, jelikož například rodiče se k těmto nástěnkám nemusejí tak pravidelně dostat jako žáci, respondent K proto vede oddíl na webových stránkách školy, kde se právě preventivním tématům věnuje: „*…a informativní oddíl na webových stránkách škol.*"

Mezi další činnosti patří také **vedení týmu v MS Teams**, kde ze své vůle školní metodik prevence dodává dalším učitelům potřebné nejnovější materiály k prevenci tak, aby byly snadno dohledatelné a na jednom místě, jak říká respondentka J: *„tak já už jsem mluvila o tom, že teda a že máme ten tým na Teamsech, takže spravuji tohle to házím tam všechny věci.*"

Mezi další zmiňované činnosti patří také **tvorba pravidel pro žáky** pro jednotlivé ročníky, jak vypovídá respondentka I: „*… připravuji takový jakoby pravidla chování žáků pro daný ročníky.*"

Jak už bylo zmíněno výše, ostatní členové ŠPP jsou často velmi časově vytíženi, a tak dochází například k **suplování jiného člena ŠPP**, jak vypovídá respondent V, kdy z důvodu vytíženosti jejich školního psychologa se žáci naučili chodit k respondentovi V pro rady, pro které by obvykle našli odpovědi u školního psychologa: „*… trošku supluji školního psychologa, protože děti teda si poměrně navykly se mnou chodit řešit i opravdu jako osobní problémy.*" Dále je zmiňovaná **intervence** neboli přímý zásah ve třídě při krizové situaci, kam jsou školní metodici prevence povoláni, aby daný

problém vyřešili, často i místo toho, aby se problém pokusil nejdříve vyřešit přítomný učitel. Tuto skutečnost vypověděl například respondent V: *„No tak já dělám docela často intervence ve třídě přímo v těch krizových situacích.“* Školního metodika prevence si mohou vyžádat učitelé také například při jednání s rodiči, jak uvádí respondentka J: *„Pak samozřejmě jsem u těch problematičtějších jednání s rodiči.“*

Na závěr této kategorie lze říci, že školní metodik prevence se nezabývá pouze svou funkcí, ale kolikrát dělá i určité činnosti navíc, z důvodu vlastního angažmá či z důvodu nahrazení jiného pedagoga. Při přímé intervence se lze ptát na důvod, proč nezasáhne učitel, který je danému problému přítomen jako první a čeká až na zásah školního metodika prevence.

5.3.4 Finanční zdroj

Tato kategorie se zabývá financováním preventivních aktivit. Zajímalo mě, jak školy financují preventivní aktivity pro své žáky, zda využívají nějaké finanční programy, dotace či si žáci hradí prevenci sami.

Nejvíce zmiňovaným způsobem financování preventivních aktivit byly **šablony** z různých finančních programů, jak uvádí například respondentka I: *„teď se to platí z fondu školy a samozřejmě také ze šablon…“* Šablony jsou ovšem až **novější záležitostí**, dříve je školní metodici prevence k dispozici neměli, jak dodává respondent V: *„Ale šablony ano šablony, to je záležitost posledních několika let.“* Nejvíce zmiňovaný program, ze kterého pocházejí šablony pro financování preventivních aktivit byl **Operační program Jana Amose Komenského**. Školní metodici prevence znají projekty, od kterých čerpají finance, neznají ale přesné finanční částky, protože to není v jejich kompetenci, jak dodává respondent O: „… *tohle je spíš v režii ředitelky ty finance no.“*

Další z možností financování preventivních aktivit jsou **dotace.** Tuto možnost uvádí například respondentka M: *„Tak co se týče financování, také bereme ze šablon, něco i z dotací…“* Školní metodici připouštějí, že dříve si preventivní aktivity museli žáci platit ze svého, jak uvádí například respondentka I: *„Dříve si to u nás žáci platili, ale kolik to už teda nevím…“*

Jak lze vidět z výpovědí respondentů, financování preventivních aktivit je zejména pomocí dvojího druhu, a to ze šablon konkrétního finančního programu či z dotací. Respondenti u šablon nejvíce zmiňovali Operační program Jana Amose Komenského, u dotací již nezmiňují žádné konkrétní směry toku financí. Přesné částky také neuvádějí, není to v jejich kompetenci. Dříve si žáci preventivní aktivity hradili ze svého, v dnešní době právě díky existenci finančních programů a jejich šablon to již není potřeba.

5.3.5 Vnější subjekty

Tato kategorie se zabývá vnějšími subjekty, které se školou spolupracují. Může se tedy jednat o různé neziskové organizace apod. Zajímalo mě, jak školní metodici postupují při výběru externích spoluprací, na základě, čeho si je vybírají a také jak probíhá komunikace, ve smyslu, kdo oslovuje koho.

Školní metodici prevence si nejčastěji vybírají takové organizace, se kterými již dlouhodobě spolupracují, znají je a mají s nimi **pozitivní a dobré zkušenosti**:

„No a ty externí organizace, já už mám svoje oblíbený, který vím, že jsou kvalitní, tak ty kontaktuju.“ (respondent V)

Dále školní metodici prevence používají **seznam s nabídkou organizací** pro jejich kraj, který lze nalézt například na stránkách školy, nebo tuto nabídku rozesílá školním metodikům prevence krajský koordinátor prevence, jak uvádí respondentka J: „*Ty seznamy samozřejmě jak říkali kolegové, tak ano, seznam nějakých těch organizací a podobně je na MŠMT a dále vlastně by to měli posílat a posílají nabídku která je v okolí tak to mě posílají na mail od kraje.*“ Takový seznam organizací využívali školní metodici prevence zejména na počátku jejich kariéry, kdy ještě neměli žádné zkušenosti s vnějšími subjekty:

„No a já je vybírám na MŠMT, tam vlastně je seznam organizací, které nabízejí nebo které tehdy, když to ještě bylo potřeba, teď už to potřeba není…“ (respondentka S.)

Dále při výběru vnějších subjektů hrají roli **finance**, jelikož kvalitnější programy bývají finančně náročnější:

„No a peníze jsou důležité. No, protože zrovna ty programy, které jsou udělané tady u nás kvalitně, hodně kvalitně, stojí dost.“ (respondentka S)

Další roli při výběru externích spoluprací může hrát i **doporučení od kolegů** či jiných školních metodiků prevence:

„Ale většinou to je z toho, co si řekneme s lidmi, že jo s kolegama jako tak tohle se nám líbilo.“ (respondentka S)

Pro školní metodiky prevence je také důležité brát v potaz při výběru spolupracujících organizací, jaké je jejich **hodnocení**, tuto metodu volili také převážně na počátku své kariéry, nebo i teď, když chtějí vyzkoušet novou organizaci, se kterou ještě nemají žádnou zkušenost, jak uvádí respondent T: „*… a hodně prostě podle referencí jsem dřív vybíral.*“

Co se týče **způsobu komunikace s organizacemi**, respondenti se shodují na stejném postupu, a to tak, že školní metodik prevence kontaktuje danou organizaci, kterou si vybral, jak dokazuje výpověď respondenta T: : *„…ale jako ozývám se jim vždycky já za školu, oni jako to nenabízí takhle že by obepisovali, nebo aspoň u nás ne.“* Může to být ale i opačně, kdy organizace kontaktuje školního metodika prevence, a to tehdy, pokud spolu již dlouhodobě spolupracují, jak uvádí výpověď respondentky P: *„A většinou jim píšu já, ale oni už pak stejně ví, že se mnou můžou počítat prostě, takže když nestíhám tak pak píšou i oni no.“*

Respondenti volí obdobný postup. Když na pozici ŠMP teprve začínali, volili organizace zejména dle seznamů a nabídek, jež jim posílá krajský preventista či jsou dohledatelné tyto nabídky na stránkách MŠMT. Tito respondenti ale zastávají funkci ŠMP již několik let, momentálně tedy volí organizace podle toho, se kterými byli v minulosti spokojení či jim je doporučili jiní školní metodici prevence z okolí. Způsob komunikace je takový, že přímo školní metodik prevence či například vedení školy kontaktuje a objedná si preventivní program u dané organizace, anebo organizace kontaktuje školního metodika prevence, pokud spolu již dříve spolupracovali.

5.3.6 K čemu to všechno je

Tato poslední kategorie se zabývá evaluací. Zde mě zajímalo, jestli a jak škola provádí evaluaci MPP, jak poznají, že jim tento jejich plán funguje a zda s výsledky evaluace pracují i nadále. V první řadě se zaměřím na to, z čeho školní metodici prevence vycházejí při evaluaci, tedy co sbírají a dělají v průběhu školního roku.

Školní metodici prevence považují za nejvíce důležitou část pro evaluaci **zpětnou vazbu od žáků** po uskutečnění preventivní aktivity. Tato zpětná vazba může být formou dotazníku. Otázky bývají otevřené a jsou zaměřené zejména na to, co si žáci o proběhlé akci myslí, co se dozvěděli nového, co by chtěli ještě více vysvětlit a jak daný jev vnímali před akcí a po akci:

„No a ta zpětná vazba vypadá tak, že mi odpovídají na otázky typu, co si o tom myslí, co pro ně bylo nové, co už naopak věděli, co je překvapilo, co by chtěli více dovysvětlit, jestli to změnilo nějaký jejich pohled na danou problematiku jo a tak dále, pak taky jako jestli by to doporučili jako aby to bylo další rok pro jejich jakoby nástupce ten stejný program a tak dále…“ (respondentka I)

Dále se školní metodici prevence ve zpětné vazbě od žáků zajímají, zda je daný program svým pojetím zastrašoval, jak dodává respondentka S: *„… jestli se žáci účastnili, jestli měli pocit, že žáci změnili postoje, jestli by to doporučili, jestli se jim zdálo, že to*

jako zastrašuje a tak…" Zpětná vazba by se měla od žáků sbírat po každé preventivní aktivitě, ne vždy ale k tomu dochází, jak dodává respondentka P: *„Tak my děláme taky vlastně takové dotazníky, ale musím se přiznat, že ne vždy na každý ten program, a ne vždy se mi to nějak od všech vrátí, na tom bych chtěla taky zapracovat, no, jakože si to začít více hlídat.*"

Zpětná vazba se netýká jen žáků, ale i učitelů. Školní metodici prevence sbírají **zpětnou vazbu od učitelů**, kteří byli přítomni se třídou u daného preventivního programu. Tato zpětná vazba je již spíše ústní formou než formou dotazníku:

„… chci toto samé jakoby od učitele, většinou to absolvuje třídní učitel té daný třídy… Bud je to slovně, že se poptám, nebo rozdám papíry." (respondent K)

Důležitá je i **zpětná vazba od samotného školního metodika prevence** na daný preventivní program, proto se snaží býti přítomni na těchto preventivních aktivitách, jak uvádí například respondentka J: *„a hlavně i já chodím na ty programy se dívat.*

Školní metodici prevence mají ze zákona (vyhláška č. 72/2005 Sb.) povinnost vést dokumentaci, a to **evidenci rizikového chování**. Pro tuto evidenci lze nalézt různé používané pojmy, jako je například agenda, deník či záznamy. Tato evidence slouží také jako základní kámen pro vyhodnocování účinnost MPP a zmiňují ji ve výpovědích všichni respondenti. V evidenci si vedou záznam o výskytu daného rizikového chování, tedy jméno žáka, kterého se to týká, situace, která k tomu předcházela a další informace, jak vypovídá respondent K: *„vedu samozřejmě záznamy, vedu si deník, kde si píšu vše, co se děje jako problémového v té škole, deník mám pro každý školní rok jeden."* Tato evidence je vedena obvykle na celý školní rok a poté až na konci se nějakým způsobem shrnuje, školní metodici prevence si však mohou dělat závěrečné výsledky i v průběhu roku, jak uvádí respondentka I: *„Ale já si vždy dělám ke čtvrtletí takový shrnutí, co jsem řešila, co všechno jsme měli za problémy."*

Zpětná vazba od žáků, učitelů ale i snaha školního metodika prevence být přítomen na preventivních aktivitách a dobře vedená evidence rizikového chování jsou základními pilíři pro evaluaci neboli vyhodnocení účinnosti daného MPP. Jak tedy školní metodici poznají, že je jejich MPP účinný? Jedním ze způsobů může být **porovnání záznamů v evidenci**, kdy školní metodik prevence porovná čísla u daného rizikového chování za daný školní rok s předchozím školním rokem:

„takže se mi pak taky stačí podívat a porovnat jednotlivé školní roky mezi sebou a mám hned jasno, co je třeba a co ne, na co se zaměřit apod. Vždy to většinou vychází tak, že ty čísla jsou menší, takže to je pro mě dobrá zpráva, že přeci jenom to k něčemu bylo no." (respondentka S)

Školní metodici prevence se ale nezaměřují pouze na porovnání čísel, ale sledují i vývoj daného žáka v rámci jeho školní docházky, u nějž se problémy vyskytovaly opakovaně:

„kdy se díváme, co všechno mám v záznamech, jak se nám to podařilo vyřešit, koukáme i na několik let dozadu jelikož u některých žáků jsou ty problémy se táhnou třeba od šestky do devítky, takže koukáme na ten proces, jestli se daný žák zlepšil či nikoli.“ (respondentka M)

Školní metodici prevence tak postupují podobně při zjišťování, v jakých oblastech prevence došlo u nich na škole ke zlepšení a kde naopak ke zhoršení. Po provedené evaluaci je samozřejmě také důležité, jak s výsledky nadále pracují. **Od výsledků se odvíjí plánování preventivních aktivit** na další rok, a to zejména pro takovou oblast prevence, v němž měli žáci největší obtíže, jak zmiňuje respondentka I: *„Samozřejmě, že s výsledky pracujeme na plánování dalších preventivních aktivit. Posílíme oblast, ve které se nám úplně nedařilo. Zaměříme se na, čem bychom ještě mohli zapracovat. A vymýšlíme, co nového by žáky zaujalo.“*

Jak lze vyčíst z výpovědí respondentů, při evaluaci používají obdobné postupy. Velmi důležitá je pro ně řádně vedená evidence či deník se záznamy. Dále také všichni respondenti zmiňují zpětnou vazbu na proběhlé preventivní akce jak od žáků, tak od učitelů. S výsledky nadále pracují při plánování aktivit na další školní rok.

Shrnutí empirické části

Následující kapitola se věnuje shrnutí výsledků empirické části a také v této kapitole přímo odpovídám na hlavní výzkumnou otázku a další specifické výzkumné otázky na základě provedeného výzkumu.

Cílem práce bylo: ***popsat a porovnat jednotlivé minimální preventivní programy a zjistit, jak metodici prevence při jejich tvorbě postupují***. Pro splnění cíle jsem provedla analýzu deseti minimálních preventivních programů základních škol a provedla dvě ohniskové skupiny se školními metodiky prevence.

Hlavní výzkumná otázka zněla: ***Jaké jsou zkušenosti školních metodiků prevence při vytváření MPP?*** Hlavní výzkumná otázka zastřešuje specifické výzkumné otázky.

První specifická výzkumná otázka zněla: ***Jak postupují metodici prevence při tvorbě minimálních preventivních programů?***

Všichni respondenti se shodli, že vychází z Manuálu pro tvorbu minimálních preventivních programů. Jeho součástí je celková struktura programu, a i podrobný popis, o čem mají školní metodici prevence v jednotlivých kapitolách psát. Dle slov respondentů tento manuál využívají opakovaně, pro každý školní rok, pouze vždy doplní aktuální informace a požadavky a zastaralé informace vymažou. Při definování cílů vychází z aktuálních potřeb žáků, jež zjišťují především z minulého školního roku, zejména z druhého pololetí. Podívají se, jaké žáci měly problémy v oblasti rizikového chování a dle toho definují cíle na nadcházející školní rok. Následné plánování preventivních aktivit se snaží dělat podle právě definovaných cílů, aby tomu aktivity odpovídaly. Při výběru spolupracujících externích organizací, které nabízejí škole a žákům další preventivní aktivity jsou oni, kdo iniciuje komunikaci s organizací. Výběr podléhá převážně již předchozím zkušenostem metodika prevence. Vybírají si takové organizace, se kterýma již spolupracovali a byli spokojení, jak škola, tak žáci, dle referencí či si další organizace dohledávají na internetu, například pomocí seznamu na stránkách MŠMT či jim aktuální nabídku platnou pro jejich kraj zasílá krajský koordinátor prevence. Co se týče financování, respondenti se shodují na využívání šablon z určitého finančního projektu, nejčastěji je zmiňován Operační program Jana Amose Komenského a také využívání dotací. Finance se tedy na preventivní činnosti nevybírají od žáků.

Druhá specifická výzkumná otázka zněla: ***Jaké překážky vnímají metodici prevence při tvorbě minimálního preventivního programu?***

Při diskusi zaznělo hned několik překážek, se kterými se metodici prevence setkávají při tvorbě ale i realizaci minimálního preventivního programu. Všichni respondenti z první ohniskové skupiny se shodovali nejvíce na lhostejném přístupu třídních učitelích k prevenci. Dle jejich slov třídním učitelům dlouho trvá poskytnutí informací o tom, jaké aktivity by pro své žáky rádi, či pozdní nebo žádné ohlašování výskytu

rizikového chování. Školní metodici prevence pak cítí nátlak z blížící se uzávěrky vypracování a odeslání minimálního preventivního programu, když jim chybí informace od třídních učitelů. Dále také zmiňovali špatnou spolupráci celkově jako tým ve školním poradenském pracovišti. V něm působí nejenom školní metodik prevence, ale i výchovný poradce, školní psycholog či speciální pedagog. Často většinu práce ohledně prevence dělají školní metodici prevence sami, a další členové z týmu si zase dělají své věci a nepracují jako tým. Pro jednoho metodika prevence působícího na škole s větším počtem žáků je poté velmi obtížné monitorovat celou školu a vědět o všem, s čím mají žáci problémy. U respondentů z druhé ohniskové skupiny respondenti nevnímají určité překážky se samotnou tvorbou programu ale spíše s celkovým pojetím programu. Pro školní metodiky prevence je složité ukotvení programu tak, aby mu rozuměli všichni pedagogové a zejména, aby s ním ostatní pedagogové uměli pracovat. Dále jim vadí, že je program vyžadován Českou školní inspekcí, již ale není kontrolována kvalita a efektivita každého programu, stává se tedy, že některé školy k tomu přistupují jen k papíru, který je nutné napsat, ale dále s ním nepracují. Také i v této diskusi jsou zmiňovány problémy s delší odezvou od třídních učitelů.

Třetí, specifická výzkumná otázka zněla: ***Jak metodici prevence vyhodnocují účinnost svých minimálních preventivních programů?*** Školní metodici prevence využívají dle slov respondentů ve všech případech evidenci výskytu rizikového chování, jež si vedou oni sami. Následně porovnávají, jaký druh rizikového chování se během roku jeho výskyt zvýšil, nebo naopak snížil. Podle toho ví, na jaké typy aktivit se zaměřit, aby cíle těchto aktivit předcházely k dalšímu možnému výskytu daného rizikového chování. Také si dělají zpětnou vazbu na jednotlivé preventivní aktivity pomocí různých dotazníků. Zjišťují, jak to žáky bavilo, co se naučili nového, co je překvapilo apod. Zpětnou vazbu zjišťují od učitelů přítomných na dané preventivní aktivitě či se snaží se každého programu účastnit oni sami. Dle slov respondentů se s výsledky snaží pracovat, a to při plánování programu na další školní rok.

Diskuse

Co se týče analýzy minimálních preventivních programů, u obsahové analýzy se programy nejvíce podobají ve způsobech provedení analýzy potřeb, v preventivních tématem a také u popisu typů aktivit, kdy školy dostatečně popisují interní aktivity a nabízejí i podobné aktivity. Školy se naopak liší zejména v rámci kritéria spolupráce, a to v počtu spolupracujících subjektů a dále také u definování cílů preventivního programu, kdy některé školy uvádí velký počet cílů v konkrétním znění, jiné naopak malý počet v obecném znění. U formální analýzy největší odlišnosti nastávaly při rozsahu jednotlivých programů a uvádění příloh u formální analýzy, naopak největší podobnosti se vyskytovaly u struktury práce a u způsobu jazyka použitého v programech.

Nejvíce zmiňovaný a diskutabilní bod byla špatná spolupráce v rámci školního poradenského pracoviště. Podle Knotové (2014) tvoří školní poradenské pracoviště tým ve složení školního metodika prevence, výchovného poradce, a někdy také školního psychologa a školního speciálního pedagoga. Tento tým je tak schopný zajistit kvalitní preventivní práci a je schopen včas a rychle umět zareagovat na případné výskyty rizikového chování. Každý ale z účastníků týmů má své kompetence, i přesto je důležité, aby uměli navzájem spolupracovat, což s výpověďmi našich respondentů nesouhlasí. Dle slov respondentů ohniskové skupiny si každý z týmu hleděl své práce, a dělání věcí navíc bylo již pro mnohé nepředstavitelné. Někteří respondenti sice vypověděli, že se jako školní poradenské pracoviště scházejí v různém intervalu, na téma prevence jim ale ne vždy zbude dostatečný čas. Je tedy důležité, aby si každý tým na začátku školního roku stanovil, jak budou spolupracovat, co každý od každého očekává apod. To doplňují další studie (Elliott & Mihalic, 2004; Payne & Eckert, 2010; Procházka, 2020; Weissberg et al., 2003;), podle kterých právě osobní přístup, dovednosti a schopnosti jednotlivých členů školního poradenského pracoviště, stabilita jejich vzájemných vztahů, kooperace a proškolenost je velmi důležitá pro efektivní účinnost preventivních programů.

Dalším problematickým bodem, který respondenti zmiňovali, je nespolupráce třídních učitelů ohledně prevence, a to zejména v plánování preventivních aktivit a v informování školního metodika prevence o výskytu rizikového jevu ve třídě. Mnoho informací se tak školní metodik prevence ani nedozví. Třídní učitel je povinen spolupracovat se školním metodikem prevence, podílet se na realizaci MPP a v neposlední řadě mít určitý přehled o jednotlivých žácích (MŠMT, 2010). Není zde ale určené, do jaké míry, ani jak přesně má třídní učitel vést a udržovat přehled o žácích, konkrétně o jejich zvláštnostech, není zde použit ani termín rizikové chování či rizikové jevy a další. Proto reálná spolupráce školního metodika prevence a třídního učitele může být obtížná.

Dále se respondenti shodovali na tom, že je pro ně velikým problémem nemožnost měnit minimální preventivní program během roku. Minimální preventivní program je vždy platný po dobu jednoho roku, tedy na celý aktuální školní rok. Během roku do něj

nelze zasahovat. To respondenti vnímají za problematické, jelikož se požadavky žáků neustále mění, tím se mohou měnit i cíle preventivních aktivit a možnost zařazení jiných preventivních aktivit. Dle přílohy č. 3 k Vyhlášce 72/2005 Sb. školní metodik prevence vykonává koordinaci a kontrolu tvorby a realizace preventivního programu škol. Školní metodici prevence minimální preventivní program vytváří na začátku školní roku, je pro ně tedy obtížné umět dobře naplánovat všechny aktivity a cíle, aby byly aktuální po celý školní rok.

Dalším velmi diskutovaným bodem byla evidence výskytu rizikových jevů. Dle Standardní činnosti ŠMP Příloha č. 3 k vyhlášce č. 72/2005 Sb. je školní metodik prevence povinen:

„9. Shromažďování odborných zpráv a informací o žácích v poradenské péči specializovaných poradenských zařízení v rámci prevence rizikového chování v souladu se zákonem o ochraně osobních údajů. 10. Vedení písemných záznamů umožňujících doložit rozsah a obsah činnosti školního metodika prevence, navržená a realizovaná opatření."

Dle výpovědi respondentů je patrné, že si každý evidenci vede různým způsobem. Může to být způsobené tím, že ve výše zmíněné vyhlášce nejsou jasně dané pokyny k tomu, jak má evidence vypadat a co vše má obsahovat. Od respondentů jsem se tak dozvěděla, že někdy evidenci zapomenou udělat, to znamená, že zapomenou zapsat určitý rizikový jev, který řešili apod. Dále není ve vyhlášce uvedeno, jak má být evidence prováděna, někdo si ji tak zapisuje do PC, někdo pouze někam do sešitu. Diskutabilní může být také fakt, že po zkontaktování respondentů ohniskové skupiny s prosbou o zaslání nějakého materiálu, jak vypadá jejich evidence, mi od žádného z respondentů nebyl zaslán žádný materiál. Přitom kvalitní vedení a zpracování evidence výskytu rizikového chování je velmi důležitá pro vyhodnocování účinnosti minimálního preventivního programu. Všichni respondenti se shodli na tom, že k vyhodnocování účinnosti využívají zejména jejich vedenou evidenci. Jak je tedy možné, že dle jejich slov někdy zapomenou evidenci určitého jevu zapsat a chybí jasně a pevně daná podoba a forma vedení evidence.

Dle studií (Rudasill et al. 2010; Wang & Degol, 2016) je jedním z nejdůležitějších aspektů prevence rizikového chování školní klima. Pozitivní, bezpečné a podporující školní klima výrazně ovlivňuje zapojení se žáků do rizikových projevů chování. Po provedení analýzy deseti minimálních preventivních programů jsem zjistila, že pouze jedna škola se věnuje školnímu klimatu jakožto preventivnímu tématu.

A posledním bodem je zjištění z ohniskových skupin, že školním metodikům prevence nedělá obtíže samotný proces tvorby MPP neboli samotné napsání tohoto dokumentu, ale využitelnost dokumentu v praxi. Některým chybí nastavení dokumentu tak, aby mu všichni pedagogové na škole rozuměli, budou v něm umět hledat a co je nejdůležitější, budou ho umět používat v praxi, k čemuž je potřeba již výše diskutovaná nedostatečná vzájemná spolupráce mezi pedagogy na škole.

Závěr

Téma bakalářské práce je aktuální, jelikož projevy různých forem rizikového chování na základních školách se neustále zvyšují (Česká školní inspekce, 2022; Česká školní inspekce, 2023; Vacek & Gabrhelík, 2022). Nahlížet na činnost školního metodika prevence, zjišťovat, jaké má potřeby a co by mu mohlo jeho práci usnadnit a analyzovat minimální preventivní programy a jejich efektu je také důležité, jelikož školní metodik prevence zodpovídá za tvorbu a plnění MPP (Blaštíková et al., 2015; Procházka, 2020). Propracovanost a kvalita MPP jsou důležitými faktory, aby byl MPP účelný a docházelo tak k účinné prevenci rizikového chování a podpoře zdravých sociálních a pozitivních postojů jednotlivých žáků (Farrington et al., 2017; Payne & Eckert, 2010; Procházka, 2020; Weissberg et al., 2003).

V bakalářské práci s názvem Analýza minimálních preventivních programů na základních školách bylo cílem analyzovat minimální preventivní programy na vybraných deseti základních školách a zjistit jejich podobnosti či rozdílnosti a také postup školních metodiků prevence při jejich tvorbě. Práce je rozdělena na teoretickou a empirickou část. V teoretické práci se zabývám ve třech kapitolách rizikovému chování, dále prevenci a minimálnímu preventivnímu programu. V empirické části se zabývám postupem kvalitativního výzkumného šetření. Stanovila jsem hlavní výzkumnou otázku a tři další specifické výzkumné otázky. Pro naplnění cíle byla provedena obsahová a formální analýza deseti minimálních preventivních programů základních škol a uskutečněny dvě ohniskové skupiny se školními metodiky prevence, první skupina byla uskutečněna se čtyřmi respondenty, druhá skupina byla uskutečněna se šesti respondenty.

Jednotlivé minimální preventivní programy se podobají zejména strukturou, dále používáním podobných formulací a využíváním evaluace. Programy se navzájem velmi liší v počtu spolupracujících organizací či preventivních aktivit, které žákům nabízejí, liší se také například v rozsahu stran. Školní metodici prevence používají obdobný postup při tvorbě MPP, struktura zůstává stejná, doplňují se nové informace za staré, často vychází z evaluace a hodnocení minulého školního roku. Obtíže jsou viditelné při spolupráci zejména s třídními učiteli ale i dalšími pedagogickými pracovníky a zavedení funkčnosti MPP nejenom z teoretického hlediska, ale i z praktického. Školní metodici prevence při vyhodnocování svých MPP vychází zejména ze svých záznamů o rizikovém chování a jeho řešení a ze zpětné vazby z preventivních aktivit od žáků ale i pedagogů.

Je důležité také zmínit limity této bakalářské práce. Jedním z limitů je počet účastníků první ohniskové skupiny, kdy z původního počtu sedmi účastníků se skupina konala se čtyřmi účastníky. Ohnisková skupina s plným počtem diskutujících by byla jistě přínosnější. Dalším limitujícím faktem je krátká zkušenost jednoho respondenta na pozici školního metodika prevence, který na této pozici působí teprve prvním rokem,

z těchto důvodů byla poté uskutečněna druhá ohnisková skupina. Dalším limitujícím bodem může být uskutečnění obou ohniskových skupin v online prostředí. Během diskuse ale měli respondenti funkční mikrofon i kameru, diskuse tak byla osobnější a mohla jsem sledovat i neverbální projevy účastníků.

Výsledky této bakalářské práce mi umožnily nahlédnout na tvorbu a celkový proces minimálních preventivních programů a práci školního metodika prevence. Školní metodici prevence obecně tvorbu programů nevnímají jako překážku, překážku vnímají především v přístupu ostatních pedagogů a využitelnosti celého programu i v praxi. Na tuto práci by tak mohl navazovat další výzkum, který by se mohl více detailněji zabývat potřebami školních metodiků prevence ve smyslu co oni sami potřebují, aby se jejich práce ulehčila a aby kompletní obsah minimálních preventivních programů byl využit kompletně i v praxi ve škole. Mohl by být proveden i výzkum se třídními učiteli či dalšími pracovníky školního poradenského pracoviště na základních školách, jak vnímají práci školního metodika prevence a co jim eventuálně brání ve větší vzájemné spolupráci na preventivních aktivitách.

Použité zdroje

Anyon, Y., Ong, S. L., & Whitaker, K. (2014). School-based mental health prevention for Asian American adolescents: Risk behaviors, protective factors, and service use. *Asian American Journal of Psychology*, *5*(2), 134-144. https://doi.org/10.1037/a0035300

Atiković, A., Nožinović Mujanović, A., & Mujanović, E. (2015). Sports Injuries of the Student Population At the Faculty for Physical Education and Sport: a Review of Injury-Risk and Injury-Prevention. In *2nd International scientific congress Sloveninan gymnastics federation.* https://www.researchgate.net/publication/274253726_SPORTS_INJURIES_OF_THE_STUDENT_POPULATION_AT_THE_FACULTY_FOR_PHYSICAL_EDUCATION_AND_SPORT_A_REVIEW_OF_INJURY-RISK_AND_INJURY-PREVENTION

Bay, J. L., Hipkins, R., Siddiqi, K., Huque, R., Dixon, R., Shirley, D., Tairea, K., Yaqona, D., Mason-Jones, A., & Vickers, M. H. (2017). School-based primary NCD risk reduction: education and public health perspectives. *Health promotion international*, *32*(2), 369-379. https://doi.org/10.1093/heapro/daw096

Beranová, E. (2014). *Metodický průvodce výchovného poradce*. Raabe.

Blaštíková, L., Skopalová, J., & Zelinka, J. (2015). Competence of Primary Schools in the Prevention of Risk Behaviour–School Prevention Methodologist. *Social Pathology and Prevention*, 1(2), 11-38. doi: 10.25142/spp.2015.010

Bould, H., De Stavola, B., Magnusson, C., Micali, N., Dal, H., Evans, J., Dalman, Ch., & Lewis, G. (2016). The influence of school on whether girls develop eating disorders. *International journal of epidemiology*, 45(2), 480-488. https://doi.org/10.1093/ije/dyw037

Brooks, F. M., Magnusson, J., Spencer, N., & Morgan, A. (2012). Adolescent multiple risk behaviour: an asset approach to the role of family, school and community. *Journal of public health*, *34*, 48-56. https://doi.org/10.1093/pubmed/fds001

CEGV Cassiopeia. (2014). *CEGV Cassiopeia – O nás*. https://ekocentrumcb.cz/about/

Česká školní inspekce. (2016). *Tematická zpráva Kontrola bezpečnosti a ochrany zdraví ve školách a školských zařízeních ve školním roce 2014/2015*. https://www.csicr.cz/html/TZ_kontrolaBOZ/html5/index.html?&locale=CSY

Česká školní inspekce. (2022*). Kvalita vzdělávání v České republice. Výroční zpráva 2021/2022*.

https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2022_p%C5%99%C3%ADlohy/Dokumenty/Vyrocni-zprava_2021_2022_everze.pdf

Česká školní inspekce. (2023). *Hodnocení rizikového chování žáků základních a středních škol se zaměřením na oblasti kyberšikany, 2022/2023.* https://www.csicr.cz/CSICR/media/Elektronicke-publikace/2023/TZ_Hodnoceni_rizikoveho_chovani_zaku/html5/index.html?pn=1

Červenka, J. (2023, 10. října). *Národní monitoring duševního zdraví dětí: 40 % vykazuje známky střední až těžké deprese, 30 % úzkosti. Odborníci připravují preventivní opatření*. Národní ústav pro duševní zdraví. https://www.nudz.cz/fileadmin/user_upload/Tiskove_zpravy/TZ-Narodni_monitoring_dusevniho_zdravi_deti-_40___vykazuje_znamky_stredni_az_tezke_deprese__30___uzkosti._Odbornici_pripravuji_preventivni_opatreni.pdf

DePaolis, K., & Williford, A. (2015). The nature and prevalence of cyber victimization among elementary school children. *Child & Youth Care Forum, 44,* 377-393. https://doi.org/10.1007/s10566-014-9292-8

Edelsberger, T., Sovák, M., & Edelsberger, L. (2000). *Defektologický slovník* (3. upr. vyd). H & H.

Elliott, D. S., & Mihalic, S. (2004). Issues in disseminating and replicating effective prevention programs. *Prevention science*, *5*, 47-53. https://doi.org/10.1023/B:PREV.0000013981.28071.52

Evangelio, C., Rodriguez-Gonzalez, P., Fernandez-Rio, J., & Gonzalez-Villora, S. (2022). Cyberbullying in elementary and middle school students: A systematic review. *Computers & Education*, *176*, 1-18. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104356

Farrington, D. P., Gaffney, H., Lösel, F., & Ttofi, M. M. (2017). Systematic reviews of the effectiveness of developmental prevention programs in reducing delinquency, aggression, and bullying. *Aggression and Violent Behavior*, *33*, 91-106. https://doi.org/10.1016/j.avb.2016.11.003

Field, T. (2018). Cyberbullying: A narrative review. *Journal of Addiction Therapy and Research*, *2*(1), 10-27. https://dx.doi.org/10.29328/journal.jatr.1001007.

Hartl, P., & Hartlová, H. (2009). *Psychologický slovník*. Portál.

Hendl, J. (2008). *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace* (2., aktualiz. vyd). Portál.

Hennessy, E. A., & Tanner-Smith, E. E. (2015). Effectiveness of brief school-based interventions for adolescents: A meta-analysis of alcohol use prevention programs. *Prevention Science*, *16*, 463-474. https://doi.org/10.1007/s11121-014-0512-0

Hutyrová, M. (2019). *Děti a problémy v chování: etopedie v praxi*. Portál.

Ingemarson, M. (2018). *PS-A School-Wide Prevention Programme: Effects, Core Components and Implementation*. Karolinska Institutet (Sweden). https://openarchive.ki.se/xmlui/bitstream/handle/10616/46172/Thesis_Maria_Ingemarson.pdf?isAllowed=y&sequence=1

Charita České Budějovice. (n. d.). Nízkoprahová zařízení pro děti a mládež V.I.P. https://cbudejovice.charita.cz/jak-pomahame/nizkoprahova-zarizeni-pro-deti-a-mladez-v-i-p/
https://www.portusprachatice.cz/o-nas_319.html

Jendrzyca, A., & Warschburger, P. (2016). Weight stigma and eating behaviours in elementary school children: A prospective population-based study. *Appetite*, *102*, 51-59. https://doi.org/10.1016/j.appet.2016.02.005

Jonášová, I. (2015). *Co dělat když – intervence pedagoga. Rizikové chování ve školním prostředí – rámcový koncept. Sexuální rizikové chování*. Příloha č. 18 k Metodickému doporučení k primární prevenci rizikového chování. https://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny

Jůva, V. (2001). *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Paido.

Kaplanová, J. & Procházková, Z. (2017). *Co dělat když – intervence pedagoga. Rizikové chování ve školním prostředí – rámcový koncept. Vandalismus*. Příloha č. 10. https://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny

Knotová, D. (2014). *Školní poradenství*. Grada.

Kolář, Z. (2012). *Výkladový slovník z pedagogiky*: 583 vybraných hesel. Grada

Kulhánek, A. & Šejvl, J. (2022) *Co dělat když – intervence pedagoga. Rizikové chování ve školním prostředí – rámcový koncept. Tabákové výrobky, výrobky určené ke kouření a nikotinové sáčky*. Příloha č. 13 k Metodickému doporučení k primární prevenci rizikového chování.
https://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny

Kyriacou, C. (2004). *Klíčové dovednosti učitele*. Portál.

Lauber, M. (2004). *Primary Prevention and Social Skills Training*. Georgia State University. https://schoolsafety.education.gsu.edu/wp-content/blogs.dir/277/files/2013/10/whitepaper_lauber2.pdf

Lazarová, B. (2005). *Netradiční role učitele: o situacích pomoci, krize a poradenství ve školní praxi*. Paido.

Lieberman, L. D., Berlin, C., Palen, L. A., & Ashley, O. S. (2012). A theater-based approach to primary prevention of sexual behavior for early adolescents. *The Journal of Early Adolescence*, *32*(5), 730-753. https://doi.org/10.1177/0272431611424726

Mallett, C. A. (2016). Truancy: It's not about skipping school. *Child and adolescent social work Journal*, *33*, 337-347. https://doi.org/10.1007/s10560-015-0433-1

McMahon, S. D., Davis, J. O., Peist, E., Bare, K., Espelage, D. L., Martinez, A., Anderman, E. M. & Reddy, L. A. (2020). Student verbal aggression toward teachers: How do behavioral patterns unfold?. *Psychology of violence*, *10*(2), 192-200. https://doi.org/10.1037/vio0000256

Martínek, Z. (2009). *Agresivita a kriminalita školní mládeže: druhy agresí, přístupy k agresívnímu chování, poruchy chování, šikana*. Grada.

Martínek, Z. (2015). *Agresivita a kriminalita školní mládeže* (2., aktualizované a rozšířené vydání). Grada.

Michalová, Z. (2012). *Předškolák s problémovým chováním: projevy, prevence a možnosti ovlivnění*. Portál.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2006). *Metodický pokyn k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních zřizovaných Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy*. https://www.msmt.cz/dokumenty/metodicky-pokyn-k-zajisteni-bezpecnosti-a-ochrany-zdravi-deti-zaku-a-studentu-ve-skolach-a-skolskych-zarizenich-zrizovanych-ministerstvem-skolstvi-mladeze-a-telovychovy

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2008). *Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikanování mezi žáky a školských zařízení.* Č.j.24 246/2008-6. https://www.msmt.cz/file/7321_1_1/

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2010). *Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních* č.j. 21291/2010-28 https://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2017). *Co dělat když – intervence pedagoga. Rizikové chování ve školním prostředí – rámcový koncept. Rizikové chování v dopravě*. Příloha č. 2 k Metodickému doporučení k primární prevenci rizikového chování. https://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2017). *Co dělat když – intervence pedagoga. Rizikové chování ve školním prostředí – rámcový koncept. Extremismus, rasismus, xenofobie, antisemitismus*. Příloha č. 9 k Metodickému doporučení k primární prevenci rizikového chování. https://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2023). *Výzva pro podávání žádostí o poskytnutí dotace na aktivity v oblasti primární prevence rizikového chování a podpory duševního zdraví ve školách a školských zařízeních pro rok 2024*. https://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/vyzva-pro-podavani-zadosti-o-poskytnuti-dotace-prevence-2024

Miovský, M., Adámková, T., Barták, M., Čablová, L., Čech, T., Doležalová, P., Endrodiová, L., Gabrhelík, R., Charvát, M., Jurystová, L., Macková, L., Martanová, V. P., Nejedlá, M., Nevoralová, M., Novák, P., Orosová, O., Skácelová, L., Šťastná. L., Širůčková, M., Štefunková, M., Vacek, J. & Zapletalová, J. (2015). *Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování* (2nd ed.). https://www.researchgate.net/profile/Michal-Miovsky/publication/282250164_Vykladovy_slovnik_zakladnich_pojmu_skolske_prevence_rizikoveho_chovani/links/56095c7e08ae1396914a112e/Vykladovy-slovnik-zakladnich-pojmu-skolske-prevence-rizikoveho-chovani.pdf

Morgan, D. L. (2001). *Ohniskové skupiny jako metoda kvalitativního výzkumu*. Sdružení SCAN.

Mravčík, V., Chomynová P., Grohmannová, K., Janíková, B., Leštinová, Z. T., Rous, Z., Kiššová, L., Kozák, J., Nechanská, B., Vlach, T., Černíková, T., Fidesová, H., Jurystová, L., Vopravil, J. (2017). *Výroční zpráva o stavu ve věcech drog v České republice v roce 2016*. Praha: Úřad vlády České republiky, Národní monitorovací středisko pro drogy a drogové závislosti. https://uv.gov.cz/assets/urad-vlady/vydavatelstvi/vydane-publikace/VZ_2016_drogova_situace_v_CR.pdf

Nation, M., Crusto, C., Wandersman, A., Kumpfer, K. L., Seybolt, D., Morrissey-Kane, E., & Davino, K. (2003). What works in prevention: Principles of effective prevention programs. *American psychologist*, *58*(6-7), 449-456. https://doi.org/10.1037/0003-066X.58.6-7.449

Onrust, S. A., Otten, R., Lammers, J., & Smit, F. (2016). School-based programmes to reduce and prevent substance use in different age groups: What works for whom? Systematic review and meta-regression analysis. *Clinical psychology review*, *44*, 45-59. https://doi.org/10.1016/j.cpr.2015.11.002

Payne, A. A., & Eckert, R. (2010). The relative importance of provider, program, school, and community predictors of the implementation quality of school-based prevention programs. *Prevention Science*, *11*, 126-141. https://doi.org/10.1007/s11121-009-0157-6

Portus Prachatice. (2014). *Portus Prachatice – o nás*. https://www.portusprachatice.cz/o-nas_319.html

Pražské centrum primární prevence. (2010). *Manuál pro tvorbu minimálního preventivního programu*. https://docplayer.cz/160435-Prazske-centrum-primarni-prevence-manual-pro-tvorbu-minimalniho-preventivniho-programu.html

Procházka, M. (2020). Barriers to the implementation of primary prevention of risky behaviour in school in the context of teacher/school prevention methodologist activities. *Pedagogická orientace*, *30*(4), 511-513. https://doi.org/10.5817/PedOr2020-4-511

Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2009). *Pedagogický slovník* (6., rozš. a aktualiz. vyd.). Portál

Rudasill, K. M., Reio Jr, T. G., Stipanovic, N., & Taylor, J. E. (2010). A longitudinal study of student–teacher relationship quality, difficult temperament, and risky behavior from childhood to early adolescence. *Journal of school psychology*, *48*(5), 389-412. https://doi.org/10.1016/j.jsp.2010.05.001

Salavcová, M. & Foist V. (2017). *Co dělat když – intervence pedagoga. Rizikové chování ve školním prostředí – rámcový koncept. Záškoláctví*. Příloha č. 11 k Metodickému doporučení k primární prevenci rizikového chování. https://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny

Sanchez, Z. M., Valente, J. Y., Sanudo, A., Pereira, A. P. D., Schneider, D. R., & Andreoni, S. (2018). Effectiveness evaluation of the school-based drug prevention program# Tamojunto in Brazil: 21-month follow-up of a randomized controlled trial. *International Journal of Drug Policy*, *60*, 10-17. https://doi.org/10.1016/j.drugpo.2018.07.006

Semeráková, N. (2012). *Školní preventivní strategie*. Česká školní inspekce. https://portal.csicr.cz/Files/Get/6858e2cc-16a2-41b3-8b8c-db74abb3622e

Skácelová, L. & Ferbarová, R. (2015). *Co dělat když – intervence pedagoga*. *Rizikové chování ve školním prostředí – rámcový koncept. Nová náboženská hnutí.* Příloha č. 17 k Metodickému doporučení k primární prevenci rizikového chování. https://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny

Skedgell, K., & Kearney, C. A. (2018). Predictors of school absenteeism severity at multiple levels: A classification and regression tree analysis. *Children and Youth Services Review*, *86*, 236-245. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2018.01.043

Sobotková, V. (2014). *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Grada.

Stempel, H., Cox-Martin, M., Bronsert, M., Dickinson, L. M., & Allison, M. A. (2017). Chronic school absenteeism and the role of adverse childhood experiences. *Academic pediatrics*, *17*(8), 837-843. https://doi.org/10.1016/j.acap.2017.09.013

Strategie primární prevence rizikového chování a mládeže Jihočeského kraje na období 2022-2027. (2020). https://www.kraj-jihocesky.cz/sites/default/files/inline-files/2020/strategie_PP_J%C4%8DK_2022_2027_final.pdf

Swearer, S. M., Espelage, D. L., Vaillancourt, T., & Hymel, S. (2010). What can be done about school bullying? Linking research to educational practice. *Educational researcher*, *39*(1), 38-47. https://doi.org/10.3102/0013189X0935762

Širůčková, M. (2015). Rizikové chování. Miovský, M., Čech, T., Barták, M. & P. Doležalová (Eds.), *Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování.* Druhé, přepracované a doplněné vydání. https://www.adiktologie.cz/file/829/2-vykladovy-slovnik-nahled.pdf

Štefunková, M. (2015). Rizikové chování. Miovský, M., Čech, T., Barták, M. & P. Doležalová (Eds.), *Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování.* Druhé, přepracované a doplněné vydání. https://www.adiktologie.cz/file/829/2-vykladovy-slovnik-nahled.pdf

Švaříček, R., & Šeďová, K. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Portál.

Švaříček, R., & Šeďová, K. (2014). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách* (Vydání druhé). Portál.

Vacek, J., & Gabrhelík, R. (2022). *Zpráva o stavu prevence rizikového chování ve školách v České republice za školní rok 2020/21*. Klinika adiktologie, 1. lékařská fakulta, Univerzita Karlova. https://www.preventivni-aktivity.cz/files/ZZ_SEPA_2020-21.pdf

van den Toren, S. J., van Grieken, A., & Raat, H. (2021). Associations of socio-demographic characteristics, well-being, school absenteeism, and substance use with recreational nitrous oxide use among adolescents: A cross-sectional study. *PloS one*, *16*(2), 230-247. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0247230

Vyhláška o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, vyhláška č. 197/2016 Sb., s účinností od 1. 9. 2016, zákonu 72/2005 Sb. https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72

Vyhláška o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, vyhláška č. 197/2016 Sb., s účinností od 1. 9. 2016, zákonu 72/2005 Sb. Příloha č. 3 Standardní činnosti školního metodika prevence. https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72

Wang, M. T., & Degol, J. L. (2016). School climate: A review of the construct, measurement, and impact on student outcomes. *Educational psychology review*, *28*(2), 315-352. https://doi.org/10.1007/s10648-015-9319-1

Weare, K., & Nind, M. (2011). Mental health promotion and problem prevention in schools: what does the evidence say?. *Health promotion international*, *26*, 29-69.). https://doi.org/10.1093/heapro/dar075

Weissberg, R. P., Kumpfer, K. L., & Seligman, M. E. (2003). Prevention that works for children and youth: An introduction. *American Psychological Association.* https://doi.org/10.1037/0003-066X.58.6-7.425

Women for women, o.p.s. (n. d.). *Oběd ve škole si zaslouží všechny děti. Pomozte jim s námi*. https://women-for-women.cz/obedy-pro-deti/

Yoon, J., & Bauman, S. (2014). Teachers: A critical but overlooked component of bullying prevention and intervention. *Theory Into Practice*, *53*(4), 308-314. https://doi.org/10.1080/00405841.2014.947226

Zainal, K., & Salleh, N. M. (2008). The implementation of the penalty system program for vandalism in school: A case study. In *Conference NA*. https://doi.org/10.18848/1447-9494/CGP/v14i09/45467

Zapletalová, J. (nedatováno). *Školní poradenské pracoviště (ŠPP)*. https://archivnuv.npi.cz/t/pedagogicko-psychologicke-poradenstvi/skolni-poradenska-pracoviste.html

Zákon č. 561/2004 Sb. *Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).* §5 Školní vzdělávací programy. https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561

Zákon č. 317/2005 Sb., § 9 – *Studium k výkonu specializovaných činností.* https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-317

Zákon č. 262/2006 Sb. – *Zákoník práce*, § 133 Specializační příplatek pedagogického pracovníka. http://zakony.centrum.cz/zakonik-prace/cast-6-hlava-3-paragraf-133

Zákon č. 59/2023 Sb. *Zákon, kterým se mění zákon č. 65/2017 Sb., o ochraně zdraví před škodlivými účinky návykových látek, ve znění pozdějších předpisů.* https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2023-59

Příloha A Obsahová analýza jednotlivých MPP

ŠKOLA A

1. Analýza

- Využití zmapování situace ve škole pro stanovení cílů MPP.
- 3 jednotlivé kroky: charakteristika školy, informace od pedagogů, hodnocení MPP za školní rok 2021/2022.
- Přímo neuvádí, jak proběhl sběr dat.

2. Cíle

- 1 hlavní cíl, k tomu 7 pod cílů, na jejichž naplnění závisí hlavní cíl.
- Hlavní cíl: omezit nebezpečí, které pro jedince i společnost představuje zneužívání návykových látek a ostatní rizikové chování.
- K hlavnímu cíli se uvádí 7 podcílů: prevence rizikového chování (vyjmenovává jednotlivé typy), výchova žáků ke zdravému životnímu stylu, nabízet žákům školy školní i mimoškolní kroužky a aktivity, posilování komunikačních dovedností (ve smyslu nenásilného zvládání konfliktů), dále uvádí vést k žáky k častějšímu zapojování do sportovních kroužků, zapojování rodin do života školy, připomínání rodičům nutnost spolupráce školy a rodiny.
- Cíle nejsou nijak konkrétněji formulovány, jde pouze o obecné znění.

3. Témata

- Počet: 5
- Děti pocházející z málo podnětného prostředí (chybí stanovené hranice), záškoláctví, negativní vztahy (vzájemná nesnášenlivost, náznaky šikany či vulgárního vyjadřování), zájem o legální drogy (kouření a alkohol, ve stavu experimentování, často mimo objekt školy), užívání energetických nápojů.
- Jednotlivá témata popsána konkrétně, uvedeno, koho se to týká, do jaké míry.
- K tématům dále navrženo 7 konkrétních kroků řešení.

4. Typy aktivit

- Interní (počet – 7): Aktivity nespecifické prevence na 1. stupni zařazována do předmětů, na 2. stupni aktivity realizovány především během třídnických hodin, občanské či výtvarné výchově, mimoškolní aktivity (zájmové kroužky - 20), konzultační hodiny, besedy na různá téma, oblasti programů pro jednotlivé ročníky nabízející speciální pedagog, aktivity školního psychologa ve třídách
- Externí: není uvedeno
- Kdo: Školní metodik prevence, školní psycholog (2 na škole, provádí ve třídách screeningové šetření vztahů), speciální pedagog (má vlastní oblasti programů,

pro každý ročník, celkem 13, objednává si jej individuálně pro svou třídu třídní učitel, 2 na škole), výchovný poradce (pro 1. i 2. stupeň), + vedení školy (ředitel, zástupci, vedoucí vychovatelka) – u vedení školy není uvedeno, jak se podílí

5. Cílové skupiny

- Pro 3: rodičům, žákům, škole a rodičům (vzájemná spolupráce)

6. Spolupráce

- ve škole spolupráce školní metodik prevence, výchovný poradce, školní psycholog, speciální pedagog, třídní učitel, vedení školy
- mimo školu spolupráce s 8 organizacemi, a to: OSPOD, Policie ČR, Theia o.p.s., PPP, Středisko výchovné péče, Městská policie, Zdravotnická záchranná služba Jihočeského kraje, Adiktologická poradna Prevent
- U PPP, Středisko výchovné péče, Městská policie, Zdravotnická záchranná služba a Prevent neuvádí konkrétní spolupráci (konkrétní aktivity)

7. Finanční zdroje

- V MPP se neuvádí žádné informace o financování aktivit a projektů prevence, ani rozpočet.

8. Evaluace

- ŠMP shromažďuje veškeré informace a zpětné vazby v průběhu plnění MPP.
- Eviduje se výskyt rizikových forem chování u jednotlivých žáků tříd.
- Zpracovává hodnocení MPP za uplynulý rok – není uvedeno jak.
- Shromáždění informací od pedagogů – s tím poté pracují při tvorbě MPP pro další rok
- V MPP přímo kapitola Hodnocení MPP za školní rok 21/22 – zmíněno co se podařilo minimalizovat a plnit pomocí MPP, z toho vyplývající cíle pro další rok.
- Chybí zpětná vazba od žáků – jaké programy/aktivity jsou u nich oblíbené apod., chybí také zpětná vazba od rodičů.

ŠKOLA B

1. Analýza

- Provedeno zmapování situace ve škole pro stanovení cílů, v 5krocích: sociální a jiné okolí školy, informace od pedagogů, informace od rodičů, informace od žáků, hodnocení MPP minulého roku.
- Konkrétně v 6. třídách proveden monitoring, na základě výsledků a zjištění konkrétních problémů vypracován plán přednášek.

2. Cíle

- Formulování 9 cílů, formulace u většiny cílů velmi obecná, u některých se jedná o konkrétní znění, v textu orientováno velmi do budoucna, jde o spíše dlouhodobé cíle.

- Znění cílů: zaměřit se na osobní bezpečí žáků při cestě do a ze školy, chtějí se věnovat dopravní problematice, především prevenci dopravních nehod u žáků, u starších žáků řešit kyberšikanu a vzájemné vztahy v kolektivech, dále záškoláctví, drogy a jiné druhy rizikového chování, nadále přednášet o sexuální tematice, spolupracovat s ADATE (zajišťuje školní preventivní program o zdravé výživě), zaměřit se na prevenci úrazovosti žáků s programem VZP „Vzpoura úrazům“, udržet zdravé sociální klima na škole.

3. Témata

- hlavním tématem je budování zdravého sociálního klimatu školy a pěstování právního vědomí, rozvoj sociálních kompetencí.
- další témata konkrétně nezmíněna, ale jsou formulována v rámci cílů, viz bod 2.

4. Typy aktivit

- Interní (počet – 7): webináře, přednášky, osobní konzultace, preventivní témata obsažena ve vyučovacích předmětech, besedy, využívání videotéky a DVP programů, akce Nenech to být (žáci mohou anonymně hledat pomoc skrz webovou či mobilní aplikaci a škola může zpětně vyhodnotit)
- Externí (počet – 1) Táborák (opékání buřtů)
- Kdo: školní metodik poradce, speciální pedagog, výchovný poradce, školní psycholog, vedení školy, třídní učitelé + spolupracující organizace: Linka bezpečí, MP promotion ČR, Policie ČR, SANANIM, program VZP, ÚP České Budějovice, Prevent, ADATE s.r.o.
- V MPP tabulky pro každý ročník, kde jsou uvedeny, jaké typy prevence jsou probírané v jednotlivých předmětech + jednotlivé akce a kdo je realizuje.

5.Cílové skupiny

- Pro 3: Aktivity určené rodičům, žákům, a aktivity podporující spolupráci školy s rodiči

6. Spolupráce

- Počet: 8
- Linka bezpečí, MP promotion ČR, Policie ČR, SANANIM, VZP, ÚP České Budějovice, Prevent, ADATE s.r.o.

7. Finanční zdroje

- Neuvedeno v MPP, na stránkách uvedeno 1500 ročně pro každou třídu, každý žák si hradí cca 60 Kč z vlastního.

8. Evaluace

- Vedení záznamu o akcích, které proběhly
- Vedení záznamů o případech řešených výchovnou komisí
- Diskuse na společných poradách

- Reagování na nové jevy (metodik – poskytnutí materiálů, vysvětlení problematiky)
- Sbírání informací jak od pedagogického sboru (získávané na poradách, pedagogických radách a následných diskusích), tak od rodičů (získáváno na třídních schůzkách, přes třídní důvěrníky nebo přímo upozorněním od rodiče), a žáků (schránka důvěry, dotazníková šetření, slohové práce na daná témata, názory žáků v hodinách rodinné a občanské výchovy).
- Každý učitel 3x za pololetí píše evaluaci tříd, kde učí, předává třídním učitelům.
- Metodik prevence výchovná poradkyně a školní psycholožka se schází 1x týdně kde řeší aktuální problémy žáků.

ŠKOLA C

1. Analýza

- využití zmapování situace ve škole pro stanovení cílů PP použili 5 kroků:
- analýza sociálního a jiného okolí školy (v oblasti školy výskyt obyvatel ze sociálně slabších vrstev), informace od pedagogů (informace získávány z porad, třídnických hodin apod.), informace od rodičů (informace získávány z třídních schůzek, konzultačních hodin, při telefonické či emailové komunikace), informace od žáků (informace získávány z třídnických hodin, preventivních programů), hodnocení MPP za minulý školní rok

2. Cíle

- 3 cíle, spíše obecné znění cílů, chybí konkrétní cíle k jednotlivým SPJ
- Znění cílů: především se zaměřit na osvětu žáků v dané problematice jednotlivých druhů rizikového chování, předat žákům nejdůležitější informace týkající se SPJ, naučit žáky obrátit se v krizové situaci s důvěrou na členy učitelského sboru

3. Témata

- 5 prioritních témat, obecné formulace
- Šikana (kyberšikana), závislosti na moderních technologií (mobilní telefony, internet, počítače), rizika sociálních sítí, legální a nelegální návykové látky, násilí a rasismus

4. Typy aktivit

- Interní (počet – 5): přednášky, besedy, nástěnka v budově školy, jednotlivé preventivní aktivity obsažené ve vyučovacích předmětech, volnočasové aktivity (kroužky, počet 7),
- Externí (počet – 4): Adaptační kurz pro 6. ročník, Ukončovák pro 9. ročník, Den BOZP na dopravním hřišti, film „V síti“ pro 2. stupeň,
- Kdo: školní metodik prevence, adaptační koordinátorka, výchovný poradce, školní psycholog, speciální pedagog, třídní učitelé + spolupracující organizace: Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež V.I.P., SVP, Policie ČR, Cassiopeia

- Pro každý ročník vytvořena tabulka uvádějící jednotlivé aktivity, kdo je realizuje a kdy.

5. Cílové skupiny

- Počet - 3
- Aktivity zaměřené na rodiče, podporující spolupráci školy s rodiči, pro žáky

6. Spolupráce

- Počet - 4
- Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež V.I.P., SVP, Policie ČR, Cassiopeia
- Neuvedeno, jak spolupráce probíhá, jaké akce jsou plánované s těmito organizacemi.

7. Finanční zdroje

- Neuvádí se žádný program financování.

8. Evaluace

- Evidenci celkového plnění programu vždy provádí ŠMP.
- Vzdělávací akce v oblasti SPJ eviduje ŠMP + ředitel + zástupce ředitele školy.
- Jak vyhodnocuje program uvedeno v Analýze, vyhodnocení programu použito pro vytvoření nového programu na další školní rok.

ŠKOLA D

1. Analýza

- Provedeno zmapování situace ve škole pro stanovení cílů a to v 5 krocích:
- zmapování sociálního a jiného okolí školy (zhoršená dopravní situace), informace od pedagogů (informace získávány na pedagogických radách, poradách, konzultačních hodinách, třídnických hodinách), informace od rodičů (informace získávány na třídních schůzkách, konzultačních odpoledních, individuálních schůzkách a další), informace od žáků (informace získávány při třídnických hodinách, diskuzí v rámci vyučovacích hodin, ze schránky důvěry), a hodnocení MPP za minulý školní rok (roční zhodnocení MPP – Výroční zpráva o plnění MPP)

2. Cíle

- 1 hlavní cíl, dále 6 cílů formulovaných obecně, 1 konkrétní cíl
- Hlavní cíl: vyzkoušet primární prevenci nabízenou společností THEIA. Programy by měly proběhnout téměř ve všech ročnících.
- Dále: zmapovat třídní klima v nových šestých ročnících, pokusit se pracovat na zlepšení vztahů ve třídním kolektivu, začlenění ukrajinských dětí do kolektivu, snížit závislost dětí na mobilních telefonech, pokračovat v osvojování znalosti žáků v oblasti dopravní výchovy a vést děti ke zdravému životnímu stylu.
- Konkrétní cíl: provést sociometrické šetření v nově utvořených kolektivech 6. tříd.

3. Témata

- Počet – 5
- Závislost dětí na mobilních telefonech a PC, zhoršená komunikace mezi dětmi, nevhodné stravovací návyky některých žáků, špatný zdravý životní styl (nedostatek pohybu), užívání nikotinových sáčků

4. Typy aktivit

- Interní (7): daná témata rizikového chování jsou začleněna do vyučovacích předmětů, webináře, práce s třídním kolektivem, na webových stránkách různé informační materiály a odkazy, centrální nástěnka, besedy, programy primární prevence THEIA, volnočasové aktivity pro žáky (kroužky, počet – 18)
- Externí (5): víkendový program, exkurze, lyžařský kurz, návštěvy dopravního hřiště, kroužky nabízení dalšími organizacemi
- Kdo: ředitel školy, školní metodik prevence, školní psycholog, výchovný poradce, speciální pedagog, spolupracující organizace: OSPOD, Policie ČR, THEIA, Městská policie, BESIP – dopravní hřiště, SVP České Budějovice

5. Cílové skupiny

- Počet: 4
- Žáci, rodiče, rodiče a škola, pedagogičtí pracovníci (vzdělávací semináře pro školního metodika prevence)

6. Spolupráce

- Počet – 10
- OSPOD, Policie ČR, THEIA, Městská policie, BESIP – dopravní hřiště, SVP České Budějovice, PPP České Budějovice, SPC České Budějovice, Autis Centrum, Raná péče

7. Finanční zdroje

- Není uvedeno

8. Evaluace

- rizikovém chování a jejich následnému řešení je zakládána dokumentace, zpracovává ji ŠMP, výchovný poradce, speciální pedagog + třídní učitel pro svou třídu
- Vyhodnocení aktivit zpracováno v závěrečné zprávě o plnění MPP
- Veden záznam vzdělávacích akcí pro učitele i žáky, na jednotlivé měsíce
- Hodnocení jednotlivých přednášek dětmi je probíráno s učitelem daného předmětu a třídním učitelem

ŠKOLA E

1. Analýza

- Provedena pomocí zmapování situace ve škole, 5 kroků

- Sociální a jiné okolí školy (kde se škola nachází, jestli se v okolí školy nevyskytují oblasti nebezpečné pro žáky, výskyt SPJ v okolí školy), informace od pedagogů (informace získané z porad, ze sondy o klimatu školy), informace od rodičů (není zmíněno konkrétně jak se informace získávají), informace od žáků (informace získávají TU při pravidelných třídnických hodinách, „Brambůrky"), hodnocení PP za minulý školní rok (není uvedeno konkrétně jak, spíše zhodnocení jak byla úspěšná spolupráce s rodiči apod.)

2. Cíle

- Vyplývají ze zmapování situace (analýzy).
- Prvořadým úkolem jsou vhodné podmínky pro studium žáků, socializace žáků nově příchozích a žáků z Ukrajiny.
- Další cíle (v MPP označeno jako Plány): Zajistit aktivity pro žáky školy v době jejich volna formou kroužků. Pomoci žáků zařadit se zpět do běžného učebního procesu. Uskutečnit přednášky, besedy, představení na téma: start ve škole po karanténě, navrácení žáků k běžné výuce nebezpečí drog, šikana, drogy a sexuální život, mezilidské vztahy, celní služba a vyhledávání drog, obranné cviky umožňující se bránit v případě napadení. Zajistit přednášky a web semináře pro rodiče. Zajistit dobré podmínky pro studium cizinců – Ukrajinců.
- Celkem 6 znění cílů, některé obecné, jiné konkrétní (plánování přednášek apod.).

3. Témata

- Konkrétní témata nezmíněna, ale popsána v cílech
- Počet: 5
- Socializace ukrajinských žáků, kouření dětí, náznaky obtěžování a šikany (tyto případy ale velmi ojedinělé a ihned vyřešené), narůstá tendence ubližování spolužákům v nižších ročnících, výskyt problémů se sexuologickou orientací (trans)

4.Typy aktivit

- Interní (počet – 9): konzultační hodiny (jak pro žáky, tak pro rodiče), přednášky, besedy, web semináře, schránka důvěry, návštěva ŠPM ve všech třídách, nástěnky ve třídě (nástěnka věnovaná konkrétně ŠMP – co dělá, v jakém případě se na něj obrátit apod.), některá témata zahrnuta ve vyučovacích předmětech dle ŠVP, volnočasové aktivity – kroužky (počet – 10)
- Externí (počet – 2): výlety a exkurze (nejsou vypsány žádné konkrétní), adaptační kurz pro žáky 6. tříd
- Kdo: vedení školy (3 – ředitel + 2 zástupci), učitelé 16 z 33, vychovatelé 3 ze 6, asistenti 2 ze 7, ŠMP, výchovný poradce, speciální pedagog + organizace viz bod 6

5. Cílové skupiny

- Počet: 3

- Rodiče, žáci, spolupráce škola + rodiče

6. Spolupráce

- Počet: 7
- Policie ČR a MP, Psycholog, Odborný lékař – sexuolog, PPP, sociální pedagog, Preventista

7.Finanční zdroje

- Není uvedeno

8. Evaluace

- Jednotlivé SPJ jsou zaznamenávány do evidence žáka, ŠMP si vede záznamy o jednotlivých projednávaných jevech, nebo informacích od TU, pedagogů, žáků a rodičů.

ŠKOLA F

1. Analýza

- Pro zmapování situace ve škole pro stanovení cílů MPP uskutečněna analýza o 5 krocích
- Sociální a jiné okolí školy (sídlištní škola, pozornost věnována nadaným žákům), informace od pedagogů (není popsáno, jak se informace získávají), informace od rodičů (informace získávány z třídních schůzek a při telefonické či emailové komunikaci, z konzultačních hodin), informace od žáků (informace získávány z Rady dětí, ze schránky důvěry, přes aplikaci „Nenech to být“), hodnocení MPP za minulý školní rok (Výroční zpráva o plnění MPP)

2. Cíle

- 1 hlavní cíl, 13 podcílů, obecné znění, žádné konkrétní kroky k naplnění cíle neuvedeny
- Hlavním cílem programu je omezit nebezpečí, které pro jedince i pro společnost představuje zneužívání návykových látek, šikana a ostatní patologické jevy.
- K tomu nutné (podcíle):

seznámit žáky s nebezpečím šikany a kyberšikany - zabraňovat problémům s užíváním drog, předcházet vzniku závislosti na drogách - zabraňovat distribuci drog ve škole - snížit růst závislosti dětí na tabákových výrobcích - mimořádnou pozornost věnovat problematice prevence šikany a agresivity u žáků - zvyšovat znalosti o negativních účincích kouření, alkoholu a drog - vychovávat a vzdělávat mládež tak, aby získala dovednosti potřebné pro život, schopnost čelit sociálnímu tlaku, rozvíjet pozitivní sebejistotu, přejímat zodpovědnost za sebe a za své chování - učit žáky zvládat různé životní konflikty a problémy - zlepšit zapojení žáků v mimoškolní činnosti (nabídka atraktivních kroužků) – tím organizovat smysluplné využití volného času a předcházet problémům - aktivněji využívat komunikačních kanálů – schránky důvěry a e-mailové komunikace - organizovat sportovní akce, poznávací zájezdy, adaptační kurzy a kulturně

společenské akce - zvyšovat informovanost pracovníků školy o aktuální situaci v oblasti sociálně patologických jevů - zvyšovat informovanost rodičů o poradenských možnostech školy i ostatních institucí

3. Témata

- Počet: 5
- Přímo v MPP není podkapitola věnovaná tématům, témata se vyskytují ve znění cílů, a to jsou: šikana/kyberšikana, užívání drog, prevence agresivity, kouření a alkohol, sociální dovednosti žáků

4. Typy aktivit

- Interní (počet: 6): konzultační hodiny ŠMP jak s žáky, tak s rodiči, informace na webových stránkách, schránka důvěry, aplikace Nenech to být, témata v jednotlivých vyučovacích předmětech, školní kroužky (počet: 6)
- Externí (počet: 1): adaptační kurz pro 6. ročníky,
- Kdo: vedení školy (3, 1 ředitel + 2 zástupci ředitele z každého stupně), 73 učitelů, 11 vychovatelů, 2 speciální pedagogové, 10 asistentů pedagoga, 2 sociální pedagogové
- Neuvedeny žádné plánované přednášky či besedy, pouze u jednotlivých ročníků uvedena preventivní témata

5. Cílové skupiny

- Počet: 3
- Žáci, rodiče, škola + rodiče (spolupráce)

6. Spolupráce

- Počet: 2
- KS Policie ČR, Městská policie

7. Finanční zdroje

- Není uvedeno

8. Evaluace

- Záznamy o sociálně patologických jevech, které se vyskytly ve škole, jsou zapisovány do sešitu o prevenci, podepisovány školním metodikem prevence, rodičem dítěte a dalším učitelem, který se jednání účastní.
- Zároveň je zapsán zápis do sešitu o jednání s rodiči (ve sborovně školy) a podepíší ho všichni přítomní.
- Záznam vzdělávacích akcí pro učitele i žáky je v plánech práce školy na jednotlivé měsíce a u školního metodika prevence.
- Obsah akcí bude námětem diskusí v hodinách výchovy ke zdraví a občanské výchovy. Na závěr školního roku bude zpracovávána Závěrečná zpráva o plnění PP

ŠKOLA G

1. Analýza

- Neuvádí se žádná

2. Cíle

- Žádné formulace cílů

3. Témata

- Témata zmíněna dle jednotlivých ročníků
- Počet: 8
- Bezpečí při cestě do školy a ze školy, zdravý životní styl, zásady vzájemné komunikace, prevence závislosti proti návykovým látkám, prevence rasismu, prevence nedrogových závislostí (mobily, počítače, ...), prevence šikany, sebepoznání a sebehodnocení

4. Typy aktivit

- Interní (počet: 7): jednotlivá témata probíraná v rámci vyučovacích předmětů, třídnické hodiny, konzultační hodiny s ŠMP, beseda, prožitková aktivita, videokazeta, komunitní kruh
- Externí: neuvádí se žádné
- Kdo: třídní učitel, školní metodik prevence, zástupce ředitele, školní psycholog Portus Prachatice
- Dále spolupráce s Policí ČR, Portus Prachatice, spolupráce s odborníky ze Střediska výchovné péče a spolupráce s OSPOD.

5. Cílové skupiny

- Počet: 1
- Pouze žáci
- Program neuvádí žádné aktivity pro rodiče, či spolupráci školy s rodiči

6. Spolupráce

- Počet: 4
- s Policí ČR, Portus Prachatice, spolupráce s odborníky ze Střediska výchovné péče a spolupráce s OSPOD

7. Finanční zdroje

- Neuvedeno.

8. Evaluace

- Neuvedeno.

ŠKOLA H

1. Analýza

- Analýza provedena jako zmapování situace ve škole, pro stanovení cílů PP, v 5 krocích:

Zmapování sociálního a jiného okolí školy (žáci ze sídlišť Máj a Šumava – běžný výskyt v této lokalitě návykových látek, vandalismu, šikany), informace od pedagogů (vzájemné předávání si informací), informace od rodičů (získávané z třídních schůzek nebo z osobních jednání), informace od žáků (informace získávané z diskusí, dotazníkové metody, online schránka důvěry) a hodnocení MPP minulého školního roku (informace ze Závěrečné zprávy o plnění preventivního programu).

2. Cíle

- Počet: 3
- Cíle formulovány skrze témata: Kyberšikana (sociální sítě – výzvy, pořizování záznamu na mobilní telefon), šikana, nebezpečí návykových látek – kouření, nikotinové sáčky
- Žádné cíle nejsou konkrétně formulovány.

3. Témata

- Zmíněna v kapitole pro cíle, zmíněna obecně
- Počet: 3
- Kyberšikana (sociální sítě – výzvy, pořizování záznamu na mobilní telefon), šikana, nebezpečí návykových látek – kouření, nikotinové sáčky

4. Typy aktivit

- Interní (počet: 8): přednášky, besedy, třídní schůzky, konzultační hodiny se školním metodikem prevence, témata probíraná v jednotlivých vyučovacích předmětech dle ročníku, online schránka důvěry, ve třídách informační leták nabízející pomoc školním metodikem prevence, výukové filmy a videa
- Externí: nejsou uvedeny
- Kdo: třídní učitel, školní metodik poradce, výchovný poradce, speciální pedagog, školní psycholog

5. Cílové skupiny

- Počet: 3
- Žáci, spolupráce školy s rodiči, rodiče

6. Spolupráce

- Počet: 2

- PČR, Pedagogicko-psychologická poradna v Českých Budějovicích
- U PČR uvedeny témata besed.

7. Finanční zdroje

- Není uvedeno

8. Evaluace

- Každým rokem se zpracovává závěrečná zpráva o plnění preventivního programu.

ŠKOLA I

1. Analýza

- Analýza vycházející ze zmapování situace ve škole pro stanovení cílů MPP, 5 kroků

Zmapování sociálního a jiného okolí školy (riziková místa – šatny, třídy, WC – ustanoven dohled, v areálu pobočka Městské policie, nepotvrzené informace o problémovém chování mládeže v okolí supermarketu), informace od pedagogů (setkání ŠPP první týden v měsíci), informace od rodičů (třídní schůzky), informace od žáků (schránka důvěry, osobní pohovory, třídnické hodiny), hodnocení MPP minulého školního roku (hodnocení ve Výroční zprávě o plnění MPP – jaké aktivity se povedly zorganizovat, jaké ne, s jakými druhy SPJ se ve škole vyskytly).

2. Cíle

- 2 cíle:
- Nově vzniklé 6. ročníky se zúčastní adaptačního kurzu ve Sportovním areálu v Hluboké nad Vltavou.
- Další preventivní akce dle nabídky.
- Konkrétní cíle pro školní rok 22/23 v oblasti prevence neuvádí.

3. Témata

- Počet: 2
- Největší problémy vidí v: nevhodném chování žáků ve třídách (klima), hlučnosti žáků o přestávkách a ničení majetku školy (dveře)
- Další preventivní témata v rámci vyučovacích předmětů

4. Typy aktivit

- Interní (počet: 12): nástěnka ŠPP (u tělocvičny a na webových stránkách), třídní schůzky, schránka důvěry, webinář, besídky, jednotlivá preventivní témata probíraná ve vyučovacích předmětech dle ročníku, výukové filmy, Tři kroky řešení

konfliktů (určeno výhradně pro žáky prvních tříd), pozorování třídy, rozhovory, dotazník, volnočasové aktivity pro žáky – kroužky (počet – 15),
- Externí (počet: 7): školní výlety, dopravní výchova (dopravní hřiště BESIP), adaptační kurz pro 6. třídy, akce Překročme bariéry (Magistrát města ČB, Sportovní hala), akce Alkohol (Portus Prachatice), preventivní akce holocaust (Terezín), Hrou proti AIDS (KHS – Krajská hygienická stanice)
- Kdo: vedení školy (4), učitelé (57), 11 vychovatelů, 9 asistentů pedagoga, 1 školní psycholog, 1 speciální pedagog + spolupracující organizace (viz bod 6)

5. Cílové skupiny

- Počet: 4
- Žáci, rodiče, spolupráce školy + rodiče, spolupráce pedagogů

6. Spolupráce

- Počet: 17
- Využívají nabídku preventivních aktivit Policie ČR, Městské policie České Budějovice, KHS České Budějovice, se složkami IZS (hasiči, záchranná služba), dále s ZSF JČU, s MAS Rozkvět, NO Portus Prachatice, soud ČB, Jeden svět na školách – festival, Partners, nezisková organizace NE PORNU, banka ČSOB, BESIP
- Žáci využívají řady kroužků vedených pod organizacemi Dům dětí a mládeže, TJ Lokomotiva, Jihostroj ČB, Aktivity České Budějovice

7. Finanční zdroje

- Není uvedeno

8. Evaluace

- ŠMP si vede deník, kam pravidelně zaznamenává případy výskytu rizikového chování, vzdělávací akce pro pedagogy, preventivní aktivity pro žáky.
- Vede písemně zpracované zprávy o krizovém jednání žáků, o způsobu řešení situace, spolupráci s rodiči a navržené opatření.
- Zpracování závěrečné zprávy o plnění MPP.
- Provedení vstupní analýzy pro tvorbu nového MPP (viz bod 1).

ŠKOLA J

1. Analýza

- Zmapování okolí školy

2. Cíle

- Počet: 7
- Cíle jasně formulované, nejsou uvedeny v bodech, jak bývá, ale přímo ve větách.
- Pro školní rok 2022/2023 se zaměříme na práci s třídními kolektivy, na podporu začlenění ukrajinských žáků do tříd, budeme se snažit připravit prostředí, které

budou předcházet rozvoji stresových poruch a u ukrajinských žáků posttraumatických stresových poruch.
- Dále budeme pokračovat v problematice pohybu v online prostředí, prevenci kyberšikany, kybergroomingu, prevenci skrytého záškoláctví a prevencí nových typů návykových látek (nikotinových sáčků, kratom).
- Ovlivňování chování žáků ve smyslu podpory zdravého životního stylu.
- Výchova k odpovědnosti za své zdraví a zdraví ostatních, prevence úrazů.
- Zvyšování odolnosti žáků vůči rizikovému chování.
- Posilování komunikačních dovedností, které zvyšují schopnost řešit problémy.
- Posilování pozitivního vztahu k regionu a životnímu prostředí.

3. Témata

- Počet: 5
- Konkrétní znění témat
- Častá absence některých žáků, pozdní příchody, vztahové problémy v rámci jednotlivých třídních kolektivů, drobný vandalismus, používání vulgarismů

4. Typy aktivit

- Interní (počet: 5): témata zařazena do vyučovacích předmětů, beseda, setkávání tříd, volnočasové aktivity (kroužky – 9), schránka důvěry
- Externí (počet: 4): pobyt v přírodě s enviromentální výchovou, plavání, dopravní hřiště, dopravní soutěž mladých cyklistů
- Kdo: metodička prevence, školní psycholožka, sociální pedagožka, výchovný poradce, vedení školy, učitelé, vychovatelé ŠD a asistenti pedagoga

5. Cílové skupiny

- neuvedeno

6. Spolupráce

- Počet: 11
- PPP České Budějovice, SPC Štítného, SPC Týn nad Vltavou, SVP Dukelská, DDÚ Homole, OSPOD ČB, Charita České Budějovice, TEMPERI o.p.s., SASANKA (sociálně aktivizační služba pro rodiny s dětmi), V.I.P. (nízkoprahové zařízení pro děti a mládež), Obědy pro děti Women for women

7. Finanční zdroje

- Neuvádí se

8. Evaluace

- Anonymní dotazníková šetření, pozorování a rozhovory s žáky a účastníky zájmového vzdělávání, slohové práce na témata, která jsou součástí preventivního programu, analýza děl – slohových a výtvarných prací, vyhodnocení obsahu schránky důvěry.

Příloha B Formální analýza jednotlivých MPP

ŠKOLA A

1. Rozsah:

- 13 stran, 2236 slov

2. Struktura:

- Kapitoly: Základní údaje o škole, Zmapování situace ve škole pro stanovení cílů MPP, Cíle vyplývající ze zmapování situace, Preventivní program – práce pedagogického sboru a vedení školy, spolupráce školy s rodiči, program preventivních aktivit pro žáky školy, evidence a efektivita, závěrečné informace

3. Kultura jazyka:

- Celý MPP je psán srozumitelně pro čtenáře, při popisování cílů je používána spíše obecná formulace, naopak při popisování aktivit je detailní, gramaticky i pravopisně správně, čtivé, užívání termínů.

4. Dostupnost:

- Na webových stránkách školy byl MPP pro rok 19/20, po napsání emailu ŠMP byl zaslán MPP pro rok 22/23 a doplněn také na webových stránkách školy, na stránkách přímo oddíl věnovaný ŠMP, co dělá apod.

5. Přílohy

- Neuvedeny žádné obrázky, ale na stránkách Školní program proti šikanování, dále příloha Postup při zjištění alkoholu a OPL ve škole, Plán proti týranému nebo sexuálně zneužívanému dítěti.

Konkrétní ukázka:

Název aktivity, akce	**Datum**	**Realizátor**
Drogy (beseda)	únor	Policie ČR
Bezpečný start do školního života (beseda)	leden	Theia o.p.s.
Bezva třída (beseda)	leden	Theia o.p.s.
Vliv médií na školní populaci (beseda)	leden	Theia o.p.s.
Dětský svět financí (beseda)	leden	Theia o.p.s.
Virtuální svět	leden	Theia o.p.s.
Násilí a šikana (beseda)	leden	Theia o.p.s.
Kyberšikana a virtuální svět (beseda)	leden	Theia o.p.s.

6. Kontakty

- Uvedeny kontakty na organizace spolupracující se školou, telefon a email na ředitele a na ŠMP.

7. Originalita

- Vzhled a celková struktura totožná s jinými MPP, detailně se věnovali popisu aktivit pro jednotlivé ročníky

ŠKOLA B

1. Rozsah

- 10 stran, 2630 slov

2. Struktura

- Kapitoly: Základní údaje, Zmapování situace ve škole pro stanovení cílů, Cíle vyplývající ze zmapování cílů, Minimální preventivní program, Evidence a efektivita, Závěrečné informace
- Struktura totožná s dalšími MPP, vychází z manuálu pro tvorbu MPP

3. Kultura jazyka

- Psáno velmi obecně co se týče cílů, naopak u evaluace a možnostech hodnocení MPP velmi detailní, pro čtenáře srozumitelné, formulace obdobné jako v jiných MPP, gramaticky i pravopisně správně, užívání termínů.

4. Dostupnost

- Na webových stránkách oddíl věnující se ŠPP, MPP dostupný ke stažení, dále k dispozici Školní preventivní strategie a odkaz na projekt „Nenech to být".

5. Přílohy

- žádné obrázkové přílohy, příloha Projekt „Nenech to být"

Ukázka:
Aktivity pro 3. ročníky ve vyučovacích předmětech:

Preventivní aktivita a její zaměření, způsob jejího vedení (např. předávání informací, prožitková aktivita, ...)	Realizátor
Předmět: Prvouka, český jazyk, literární výchova, sloh, psaní	Učitelé 3. ročníků
Téma: místo, kde žijeme, lidské tělo (sexualita)	Učitelé 3. ročníků
Články s vhodnou tématikou Slohové práce na dané téma	Učitelé 3. ročníků

6. Kontakty

- V MPP uveden kontakt (telefon, email, jméno) na ředitele školy, metodika prevence, výchovného poradce, přímo kontakty na jednotlivé organizace, s nimiž spolupracují uvedeny nejsou.

7. Originalita

- Podobné ostatním MPP, ale velmi dobře zpracované tabulky pro preventivní aktivity jednotlivých ročníků a také velmi dobře popsána evaluace programu.

ŠKOLA C

1. Rozsah

- 14 stran, 2956 slov

2. Struktura

- Kapitoly: Základní údaje, Zmapování situace ve škole pro stanovení cílů MPP, Cíle vyplývající ze zmapování situace, Minimální preventivní program, Evidence a efektivita, Závěrečné informace
- Totožná s dalšími MPP

3. Kultura jazyka

- Psáno velmi obecně, některé informace zcela chybí (jak škola spolupracuje se zmíněnými organizacemi, konkrétní znění cílů), formulace obdobné jako v jiných MPP, jinak ale psáno srozumitelně, gramaticky i pravopisně správně, užívání termínů.

4. Dostupnost

- Na webových stránkách program neměli, po napsání emailu ŠMP zaslán.

5. Přílohy

- Školní preventivní strategie (vypsány aktivity, plánované akce pro jednotlivé ročníky)
- Obrazové přílohy žádné

Konkrétní ukázky ze Školní preventivní strategie:

1. třída – 2. pololetí vzájemná spolupráce a tolerance (v rámci třídnických hodin) 2 vstupy primární prevence po 2 hodinách
2. třída – 4 vstupy primární prevence po 2 hodinách Klima třídy (v rámci třídnických hodin)
3. třída – 4 vstupy primární prevence (2 – 3hodiny) Klima třídy (v rámci třídnických hodin) Dopravní hřiště

4. třída – 4 vstupy primární prevence (2–3 hodiny) Klima třídy (v rámci třídnických hodin) ČČK – 1.pomoc do škol (?) Dopravní hřiště Bezpečný internet
5. třída – 4 vstupy primární prevence (2–3 hodiny) Klima třídy (v rámci třídnických hodin) Dopravní hřiště Legální návykové látky Energetické nápoje
6. třída – Adaptační kurz Primární prevence – Třída jako kolektiv Respekt, tolerance, úcta Energetické nápoje Legální návykové látky Sociální sítě a kyberšikana
7. třída – Primární prevence – Agresivita a šikana Sociální sítě a kyberšikana Legální návykové látky Nelegální návykové látky Sexualita a partnerství
8. třída – Primární prevence – Sexualita a partnerství Závislosti Nelegální návykové látky Poruchy přijmu potravy Triky médií
9. třída – Primární prevence – Triky médií Rasismus a xenofobie Ukončovák

6. Kontakty

- Uvedeny kontakty (email, jméno, telefonní číslo) na: ředitele, ŠMP, výchovného poradce, speciálního pedagoga, školního psychologa, adaptační koordinátorky.

7. Originalita

- Celý vzhled MPP téměř totožný s ostatními MPP, i formulace obdobné, velmi dobře a detailně zpracována příloha Školní preventivní strategie.

ŠKOLA D

1. Rozsah

- 11 stran, 3776 slov

2. Struktura

- Kapitoly: Základní údaje, Zmapování situace ve škole pro stanovení cílů MPP, Cíle vyplývající ze zmapování situace, Minimální preventivní program
- Struktura totožná s dalšími MPP, tvořena dle manuálu

3. Kultura jazyka

- Dokument psán srozumitelně, bez gramatických a pravopisných chyb, formulace obdobné jako v jiných MPP, užívání termínů.

4. Dostupnost

- Na webových stránkách dostupný MPP ke stažení, dále informace o jednotlivých pracovníků zabývající se prevencí.

5. Přílohy

- Obrazové materiály žádné, součástí jsou přílohy: krizový plán šikany, krizový plán syndrom CAN

Konkrétní ukázka: Aktivity pro rodiče

Název aktivity	Realizátor, přednášející
Spolupráce s Radou rodičů a její informování	Ředitelka školy
Informace pro rodiče žáků o problematice SPJ	Třídní učitel, webové stránky
Seznámení rodičů s termíny konzultací ŠMP, VP v ŽK	Třídní učitel, webové stránky
Webinář Gameing	Prevent

6. Kontakty

- Uvedeny kontakty (jméno, email, telefon) na ředitele školy, školního metodika prevence, výchovného poradce, speciálního pedagoga

7. Originalita

- Vzhled totožný s ostatníma MPP, detailně popsáno, jak se jednotlivé osoby podílí na prevenci, co je jejich úkolem, co zajišťují apod., užitečné přílohy k MPP

ŠKOLA E

1. Rozsah

- 14 stran, 3301 slov

2. Struktura

- Stejná jako ostatní

- Kapitoly: Základní údaje, Zmapování situace ve škole pro stanovení cílů MPP, Cíle vyplývající ze zmapování situace, Minimální preventivní program

3. Kultura jazyka

- Pro čtenáře srozumitelné, stejné formulace jako v jiných MPP, gramaticky i pravopisně správně, užívání termínů.

4. Dostupnost

- Na webových stránkách nebyl ke stažení, po napsání e-mailu zaslán, na webových stránkách školy se nachází informace o poradenství – kdo to ve škole zastupuje a konkrétní činnosti, odkaz na školní program proti šikaně.

5. Přílohy

- V MPP žádné, ale na webových stránkách Školní program proti šikaně
- Konkrétní ukázka ze Školního programu proti šikaně:

Postup při řešení šikany nebo podezření na šikanu:

- informovat TU, také ŠMP a vedení školy, dohodnout další postup, je třeba postupovat velmi uvážlivě a citlivě, každý případ je jiný, dodržovat diskrétnost a důvěrnost informací, neřešit před celou třídou,
- zorientovat se v situaci, provést orientační šetření (ŠMP ve spolupráci s TU),
- zvážit, zda požádat o spolupráci okresního metodika prevence, zda provést, sociometrické testy, zda přivolat Policii ČR apod.,
- postupovat v souladu s Metodickým pokynem MŠMT k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení č. j. 24 246/2008-6.

6. Kontakty

- V MPP uvedeny kontakty (e-mail, jméno, tel. Číslo) na ředitele, ŠMP, výchovného poradce
- Kontakty na spolupracující osoby či organizace neuvedeny

7. Originalita/Neotřelost

- Vzhled obdobný jiným MPP, žádné nové prvky se neobjevují, celkově MPP napsán asi „na poslední chvíli“, jelikož se zde objevují různé styly psaní apod.

ŠKOLA F

1. Rozsah

- 10 stran, 2698 slov

2. Struktura

- Totožná jako ostatní MPP

- Kapitoly: Základní údaje, Zmapování situace ve škole pro stanovení cílů MPP, Cíle vyplývající ze zmapování situace, Preventivní program

3. Kultura jazyka

- Psáno velmi obecně, formulace vět obdobné jako v jiných MPP, psáno srozumitelně, užívání termínů, gramaticky i pravopisně správně.

4. Dostupnost

- MPP dostupný z webových stránek školy

5. Přílohy

- Školní program proti šikaně, Výroční zprávy o plnění MPP z předešlých let, aplikace Nenech to být
- Konkrétní ukázka: Priority u 7. ročníku

- vysvětlení pojmu droga, fyzická a psychická závislost, stadia závislosti
- důvody užívání drog, nebezpečí drog, zdravotní účinky
- řešení životních situací, konflikty a jejich řešení
- včasná a důsledná spolupráce s rodiči
- nabídka aktivit na volný čas

6. Kontakty

- V MPP uveden kontakt (jméno, tel. Číslo, email) na ředitele školy, ŠMP, výchovného poradce (1. i 2. stupeň), speciálního pedagoga, sociálního pedagoga
- Seznam (jména + v jaké třídě působí) asistentů pedagoga

7. Originalita

- Vzhled totožný, chybí vypsání konkrétních aktivit pro plnění MPP, ale v porovnání s ostatními školy mají velmi dobře zpracované webové stránky školy, co se týče poradenství, je zde odkaz na MPP, na předchozí ročníky MPP, popsáno, co každý z účastníků prevence (ŠMP, výchovný poradce a další) dělají, čím se zabývají, jak si říct o pomoc, odkaz na aplikaci Nenech to být.

ŠKOLA G

1. Rozsah

- 3 strany, počet slov není možné zjistit

2. Struktura

- Velmi zkrácená oproti ostatním MPP, pouze podkapitoly z hlavní kapitoly Minimální preventivní program, jež mají i ostatní
- Podkapitoly: Nespecifická a specifická prevence pro žáky ve výuce, která je součástí učebních osnov, Kdo bude situaci řešit (kdo se podílí na prevenci)

3. Kultura jazyka

- Velmi „chudé“ vyjadřování (žádná dlouhá souvětí, jednoduché věty), běžné formulace, nic specifického a konkrétního, užívání termínů, srozumitelné, gramaticky i pravopisně správně.

4. Dostupnost

- Na stránkách oddíl věnující se ŠPP, odkaz na MPP, informace, co ŠMP dělá, kdy se na něj obrátit, kontakty na další pomoc.

5. Přílohy

- Příloha Školní program proti šikanování
- Konkrétní ukázky: Nespecifická a specifická prevence pro žáky ve výuce, která je součástí učebních osnov

1. ročník
Prvouka

- Bezpečí při cestě do školy a ze školy, prevence úrazů (beseda s policisty)
- Zásady vzájemné komunikace mezi dětmi, děti – dospělí (hraní rolí
- Zdravý životní styl (projekt, beseda, hraní rolí)
- Preventivní doprovodný program – Portus Prachatice (bezpečí, vztahy ve třídě)
- Pravidelné třídnické hodiny

6. Kontakty

- V MPP uveden kontakt (jméno, e-mail, tel. Číslo) na: ředitele, zástupce ředitele, ŠMP, výchovného poradce, školního psychologa a speciálního pedagoga
- Kontakty na spolupracující organizace nejsou uvedeny

7. Originalita

- Program je v polovičním rozsahu než ostatní MPP, chybí zde analýza, cíle vyplývající z analýzy a informace o evaluaci programu.
- V programu nejsou žádné konkrétní informace o plnění MPP.

ŠKOLA H

1. Rozsah

- 12 stran, 2184 slov

2. Struktura

- Totožná s ostatními MPP
- Kapitoly: Základní údaje, Zmapování situace ve škole pro stanovení cílů PP, Cíle vyplývající ze zmapování situace, Preventivní program

3. Kultura jazyka

- Běžné formulace, chybí konkrétní znění cílů, psáno srozumitelně, gramaticky i pravopisně správně, užívání termínů.

4. Dostupnost

- Přímo na webových stránkách oddíl věnující se ŠPP, kontakty na osoby podílející se na prevenci, informace o nich, program ŠPP ke stažení, v něm i MPP.

5. Přílohy

- Program ŠPP
- Konkrétní ukázky: Plánované besedy s Policií ČR

1. ročník: Bezpečně doma a na ulici
2. ročník: Dopravní výchova
3. ročník: Šikana a její nebezpečí
4. ročník: Osobní bezpečí a bezpečí v kyberprostoru
5. ročník: Návykové látky a jejich nebezpečí
6. ročník: Dopravní výchova
7. ročník: Nebezpečí internetu
8. ročník: Bezpečí pro dívky, domácí násilí, šikana
9. ročník: Trestní odpovědnost

Další aktivity:
7., 8. ročník: Alkohol a jeho nebezpečí
listopad a duben – Týdny primární prevence

6. Kontakty

- Uveden kontakt (jméno, e-mail, tel. Číslo) na: ředitele, školního metodika prevence, výchovného poradce.
- Kontakty na spolupracující organizace/osoby neuvedeny.

7. Originalita

- Velmi dobře zpracován celkový program ŠPP, jehož součástí je i MPP, vzhled a struktura totožná, málo propracované seznamy preventivních aktivit.

ŠKOLA I

1. Rozsah

- 31 stran, 5867 slov

2. Struktura

- Totožná jako ostatní MPP
- Kapitoly: Základní údaje, Zmapování situace ve škole pro stanovení cílů MPP, Cíle vyplývající ze zmapování situace, Minimální preventivní program

3. Kultura jazyka

- MPP psán srozumitelně, čitelně, detailní zpracování aktivit, chybí konkretizace cílů MPP, gramaticky i pravopisně správně, užívání termínů.

4. Dostupnost

- Přímo na stránkách oddíl věnující se informacím o ŠPP, aktivity, odkazy, MPP ke stažení, dále výroční zprávy ke stažení.
- Na webových stránkách dále informace o funkci a činnosti ŠMP, výchovného poradce, školního psychologa, speciálního pedagoga a kontakty na ně.

5. Přílohy

- Činnost školního metodika prevence, aplikace Nenech to být, Zhodnocení MPP za minulý školní rok, Krizový plán školy, Plán proti týranému nebo sexuálně zneužívanému dítěti, Závěrečná zpráva o plnění MPP
- Konkrétní ukázka z Plánu proti týranému nebo sexuálně zneužívanému dítěti:

Postup, kdy se dítě svěří pedagogovi osobně
1. Uvědomit si, že jde o velmi citlivou záležitost.
2. Seznámit s tím co nejužší okruh dalších osob.
3. Pokud se zneužívání dopouští rodič, není žádoucí informovat ho o tom, že se vám dítě
svěřilo.
4. Komunikovat s dítětem – podrobnější vyšetřování nechat na psychologovi a Policii ČR.
5. Vhodně dítěti sdělit, že skutečnost musíte ohlásit na policii. Po poradě s Policií ČR kontaktovat PPP.
6. Ohlásit oznámení Policii ČR a orgánu sociálně-právní ochrany dětí (OSPOD).
7. Ocenit dítě, že za vámi přišlo a ujistit ho, že pro ně uděláte všechno, co je ve vašich silách.
8. Jestliže dítě nechce, abyste věc ohlásili, situaci konzultujte s odborníkem, ale od oznámení
události vás to nesmí odradit

6. Kontakty

- V MPP uveden kontakt (jméno, e-mail, tel. Číslo) na: ředitele, školního metodika prevence, výchovného poradce, školního psychologa, speciálního pedagoga.

7. Originalita

- Tento program velmi dobře zpracován, velmi detailně vypsané jednotlivé preventivní aktivity, struktura obdobná s jinými MPP, mnoho důležitých příloh (viz bod 5).

ŠKOLA J

1. Rozsah

- 14 stran, 4411 slov

2. Struktura

- Jiná než ostatní MPP
- Úvod, Kompetence jednotlivých osob podílejících se na prevenci, Charakteristika a specifika školy, Současná situace ve škole, Cíle PPŠ, Způsob realizace PPŠ, Plán akcí na školní rok 2022/2023, Konkrétní členění akcí, Organizace volnočasových aktivit, Evaluační nástroje PPŠ, Odkazy na poradenské internetové stránky, Krizové plány, Mapy kontaktů

3. Kultura jazyka

- Dokument psán srozumitelně, gramaticky i pravopisně správně, užívání termínů, žádné specifické užívání jazyka.

4. Dostupnost

- MPP dostupný na webových stránkách školy, kde je oddíl věnující se ŠPP
- Dále odkazy na přílohy – Krizové plány

5. Přílohy

- Krizové plány:

Při řešení šikany a kyberšikany
Při konzumaci i distribuci návykové látky ve škole
Při krádeži a vandalismu
Při agresivním chování žáka
Při řešení hazardního hráčství
Při řešení žáků s poruchou autistického spektra
Při řešení poruch příjmu potravy a sebepoškozování
Při záškoláctví
Při řešení úmrtí

- Konkrétní ukázka: z krizového plánu při řešení hazardního hráčství:

1. V případě zjištění patologického hráčství ve škole, metodik prevence citlivě identifikuje problém – nebagatelizovat. 2. Metodik prevence s pomocí IT pracovníka ověří zabezpečení internetu ve škole. 3. Metodik prevence kontaktuje zákonné zástupce, PPP, OSPOD, v případně podezření trestného činu, třídní učitel v součinnosti metodika prevence kontaktuje Policii ČR.

6. Kontakty

- Uveden kontakt (jméno, tel. Číslo) na: ředitele školy, zástupce ředitele, výchovného poradce, metodika prevence, školního psychologa.

7. Originalita

- Tento MPP je vzhledově a obsahově velmi rozdílný, oceňuji množství důležitých příloh (Krizové plány), bohužel samotný MPP je velmi nedopracovaný, chybí

základní údaje (cílové skupiny, jak se provádí analýza, jak škola spolupracuje se zmíněnými organizacemi).

Příloha C Část přepisu z první ohniskové skupiny

O: Tak já si vezmu slovo teď, no asi jak říká paní kolegyně, prostě na většinu toho jsem sám no, přesně jako výchovný poradce ten si řeší jeho věci jo, ten moc nepomůže neporadí, takže přesně dělám ten program že jo, plánuju ty akce a celkově se snažím během toho roku monitorovat to dění v té škole, já si sebou nosím takový notýsek a tam si píšu všechno co vidím za ten den, kde bylo nějaký problémový chování jo, jako nepíšu si tam takový ty každodenní maličkosti že támhle kluci do sebe strkají a podobný, ale prostě nějaký ty větší věci jo, tak to si tam píšu, pak to dávám vědět těm třídním a ptám se jich jestli chtějí nějak pomoc to řešit no, spíš nechtějí, nebo jim dávám materiály prostě jak to s těma dětma řešit, ale zase co musím říct je, že perfektní přístup k té prevenci má ta naše paní ředitelka, já ji ty zápisy nosím taky, ona to eviduje vše a prostě se mě ptá jestli s něčím potřebuju pomoct a prostě vlastně všechno co se řeší, nějaký ten problémový jev nebo chování, jo, tak to jde přes ni, takže za mě asi tak no.

T: Já to mám podobně jako kolegové, většinu věcí dělám sám, no ta pomoc od těch třídních jak jsme říkal už moc jako není, to je člověk musí spíš pomalu nutit no, a ten vztah s tou paní ředitelkou já nemám moc ideální takže s ní já toho moc neřeším, ale zase kdo mi naopak dost pomáhá i při tom plánování je školní psycholožka naše no, ta je fajn, ta o těch dětech si taky žejo dělá záznamy a chodí do těch tříd taky dělat různé jako programy s nima, takže to pak se snažíme dát spolu nějak dohromady no.

D: Tak u nás máme taky žejo výchovného poradce a školního psychologa, tak já spíše teda komunikuji s tím výchovným poradcem, a vím, že ta bývalá paní učitelka dávala třeba plán těch aktivit taky dohromady s tím poradcem.

O: Já do toho ještě vstoupím, prostě to není o tom, že by to člověk jako nezvládal, ale prostě jeden jediný člověk nemá šanci pokrýt tu školu a vědět všechno, s čím ty žáci mají problém a prostě mi přijde že i další ty kolegové prostě ti výchovní poradci nebo ti psychologové školní tak je ta prevence tolik nezajímá, oni si jedou tu svojí práci, a to je pro ně všechno no.

RADKA (já, tazatelka): Děkuju, a zeptám se, jak třeba často si děláte nějaké společné porady ohledně té prevence? Jako myslím to tak, jako abyste si řekli navzájem co je třeba v jaký třídě a tak.

O: No tak my si to říkáme na těch našich radách pedagogických, kde jsou všichni kolegové, ale jak jsem říkal, jakmile zjistím že se něco děje, jdu za paní ředitelkou, a sejdeme se s tím třídním učitelem a snažíme se vymyslet nějaký postup řešení no, co budeme dělat a tak.

T: Taky to mám podobně no, na těch společných radách ale tam se na to kolikrát nedostane, takže potom individuálně s těma třídníma no se to snažím komunikovat.

P: To samé u nás, také chodím individuálně sama prostě za těmi vyučujícími třeba jednou za dva týdny a snažím se zjistit, jestli se něco dělo, popřípadě co a do jaké hloubky no.

D: Tak já to taky řeším s třídníma a jinak na těch poradách no ale to je hodně v krátkosti tam tomu věnován čas.

RADKA (já, tazatelka): Děkuji, máte ještě někdo něco dodat k tomu? ….. Ne tak já bych přešla k dalšímu tématu a vlastně to už jste taky někteří začali, a to je ta externí spolupráce, tedy vlastně na základě, čeho si vybíráte ty neziskovky nebo státní organizace, jak probíhá ta komunikace, jaké aktivity pro vás zajišťují a jak je to s financováním těch aktivit, jestli máte nějaký rozpočet a kde se to bere ty peníze.

T: Tak já bych začal, no tak ty organizace co nám dělají nějaké preventivní aktivity, tak ty jsou vesměs každý rok stejné, jen se ten program obměňuje, a to z toho důvodu, že já už po tolika letech vím, která organizace byla dobrá jo, která ten program prostě měla dobrej a z čeho si ty děti něco vzaly, no a dělají nám vlastně různé jako besídky, přednášky nebo se někam jede žejo, na nějaký film nebo představení a tak, nebo přijedou do školy a mají třeba celý dopolední blok jo a dělají s dětma nějaký program na určitý téma, třeba na kyberšikanu a tak, no a dřív jak jsem vybíral ty spolupráce tak vlastně on existuje takový vlastně jako seznam těch organizací a co budou nabízet na další rok jako jaký programy takže podle toho no jim pak napíšu a tak, ale jako ozývám se jim vždycky já za školu, oni jako to nenabízí takhle že by obepisovali, nebo aspoň u nás ne, a hodně prostě podle referencí jsem dřív vybíral ale teď už prostě vím ty organizace který jsou dobrý a který chci pro ten rok no, a peníze, tak od žáků se dřív něco málo vybíralo, ale jako žáci by si neměli platit za primární prevenci, takže jsme v projektu no od .. já i kdybyste mě zabili tak já nevím, jak se to přesně jmenuje, ale je to od jakoby Jana Amose Komenského tak tam jsou šablony a podle toho se dělí peníze no na ty aktivity, je to v řádu několika desítek tisíc korun, takže se to dá pokrýt no.

O: Myslíte Operační program Jana Amose Komenského, že pane kolego?

T: Ano přesně to, děkuju, no a za mě asi všechno co k tomu říct no.

O: Jo tak já navážu, my totiž taky máme jakoby rozpočet na ty aktivity od toho programu Komenského, nějak šablony 1, 2 a 3 myslím, tohle je spíš v režii ředitelky ty finance no, ale jako taky nevybíráme od žáků ani korunu, oni tyhle jakoby dotace jsou docela velký, nebo velký, prostě stačí to pokrýt finančně ty aktivity, jinak jak říkal

kolega, tak já dělám toho metodika 7 let takže už taky vím na co jaká organizace je dobrá jo, taky koukám na ty aktivity co oni plánují na ten danej školní rok a podle toho si to zapíšu, jo, oni čekají stejně že se jim ozvete, no a dřív když jsme začínal tak přesně jsem koukal na reference jo, jak ty školy byly s těma danými organizacemi spokojený a tak, hlavně já po nich vždycky chci zpětnou vazbu, aby mi ti co to vedou nějakej ten program s těma mýma dětma, aby mi řekli jak ty děti pracovaly jo, co se dozvěděly a tak, to po nich chci prostě pokaždý, pak mám jistotu, že ten program prostě k ně-čemu byl, a to samý u dětí, pak oni dostanou vždycky dotazníček jo když mají takhle nějakou tu besídku nebo naopak pak nějaký ten delší program jo, kde už se nějak zapojují více, tak mám pro ně dotazníček, jako co si o tom myslí o tom programu, co je bavilo, nebavilo, co se dozvěděli nového jo, a tak, no asi všechno děkuju.

T: Já jenom rychle skočím, než někdo další začne mluvit, pane kolego, myslíte že byste mi mohl potom poslat nějak ten dotazníček co děláte? Že bych to používal pak i u nás, já s tím trochu bojuji se sběrem té zpětné vazby.

O: Jo určitě není problém, já budu jen rád, jestli vám to pomůže.

T: Tak díky moc.

P: Tak my to máme z finanční stránky také dle těch šablon z toho programu Jana Amose Komenského, no a ty externí spolupráce, to já se vždy domlouvám s panem ředitelem, on má svůj seznam u kterých ví, že jsme byli spokojení, jako já ho mám taky ale prostě se domlouvám s ním a pak koukám jako na to, co je třeba řešit nebo spíš připomínat ve škole jo, a podle toho taky koukám na ty organizace a co nabízejí, když dám příklad taky máme problém s těmi nikotinovými sáčky tak prostě vím že chci zařadit hlavně teda pro všechny ročníky druhého stupně nějakou besedu na tohle téma, tak pak se domlouvám s nima že chci tohle a tohle, ale jinak vlastně už několik let taky máme stejný ty externí spolupracovníky no, neměníme to. A většinou jim píšu já, ale oni už pak stejně ví, že se mnou můžou počítat prostě, takže když ne-stíhám tak pak píšou i oni no, jako o co máme zájem, že tenhle rok nabízí tohle a tohle, ale jsou schopni i vlastně připravit něco individuálního jen pro tu naši školu. Jinak přesný číslo jako toho rozpočtu z těch šablon nevím, to pak řeší finance žejo naše ekonomka a tak.

Příloha D Část přepisu ze druhé ohniskové skupiny

J: Tatínkové vyloženě nám chodili jako. Co se týká třídnických hodin, když tam není ta invence toho třídního učitele, tak vlastně to jde do kytek, že jo? Když se tam tohle nezajistí a tohleto je ale běh na dlouhou trať, to prostě jako a kor jak vy říkáte to je úplně stejný, to je prostě jak přes kopírák, jo a člověk musí být tak trpělivý, tak strašně pořád trpělivý, ale myslím si, že my si musíme hlídat.

J: Jakoby tu ten legislativní rámec? Jo to to jako bych řekla, že to musíme si hlídat, protože si musíme prostě hlídat sebe taky ošetřit sebe, nejenom pořád ošetřovat děti a ošetřovat kolegy ošetřovačku, ale taky ošetřovat sebe, že jo?

V: Já ještě teda tady.

J: Tak a teď asi možná radši vaše otázka, aby to nebyly třídnické hodiny, aby vy jste si tam vyřešila to, co bych hlavně potřebujete, jo?

V: Já jenom ještě poslední věc já tady zareaguju na kolegyni s věkovým průměrem. No on je problém, že tydlety učitelé, kterým je 50. A to je asi největší problém českého školství v té škole, budou další 20 let, že jo jo? Oni, prostě pokud nezmlátí nějaký dítě, nebo nezná se v něj, tak…

J: Sorry je mi 50.

V: V pořádku, ale evidentně jste jinak mentálně nastavená, že? Jo, jak prostě já prostě vidím kolegy, kterej mi s prominutím je 30 a jsou to šedesátiletý učitelé a oni tam prostě dalších 35 let stráví s tímhletím a nebude to pro ně vůbec žádnej problém a budou pravděpodobně brát stejnej plat jako vy a tak dále. Jo, to je to je to je tam, já to vidím hrozně moc no abych řekl pravdu.

V: Radši se ptejte, nebo se vám tady rozpovídám a budeme nadávat.

Radka (já, tazatelka): Tak já děkuju, já jsem ráda, že jsme sebe takhle reagujete, tak se dozvím ještě něco i navíc a já na to navážu, protože moje další téma jsou tady vlastně jako další osoby v té škole. Další pedagogové, který mám třeba pomáhají při tvorbě těch preventivních aktivit nebo při tvorbě toho programu. Takže by mě zajímalo, kdo vám třeba jako nejvíc pomáhá. Nemusí to být ani pomáhá, ale kdo za vámi stojí, nebo s kým se například radíte, nebo konzultujete.

V: Dobře, tak teda zase začnu. No abych řekl pravdu, tak úplně pomáhá asi nikdo vedení za mnou stojí a nějakou podporu ve vedení jakoby mám, i když nemáme vždycky stejný názor na věc a já prostě narážím na někdy z mého pohledu jako tlačení spíš tý represivní stránky, že se ode mě někdy čeká, že já budu ten, kdo bude určovat nějaký tresty a podobně, což si zase myslím, že tam je to na tom třídním. Pomáhá mi ten třídní učitel. Samozřejmě to by měl bejt ten hlavní partner jo třídní učitel. Toho dítěte prostě. Bych řekl já a nějaká podpora ze strany vedení a asi obojí mám ve většině případů.

S: Jsem to teda dělala úplně sama, jenom s tím, že samozřejmě si to přečetla ředitelka předtím, než jsme to publikovali na webových stránkách školy. A jako mám to asi stejně jako kolega, protože ten ty parťáci by měli být ti třídní a oni tak jako už se poznáváme, takže jasně chodí za mnou s problémy. Myslí si, že jim pomůžu, že znám ty recepty, že vím, jak to mám uvařit, když se tam někdo zmlátí, že řeknu těch pár kouzelných slov a oni už se mlátit nebudou. Tak jako přála bych si, aby to byli ti třídní učitelé, tak ty zpětné vazby my se tam pomáhají. To, že si s nimi povídám a do budoucna to tak snad bude. Myslím si, že to je ten základ, no vedení se vlastně jakoby já, ale nějak to nepociťuji. Zatím tak možná taky, až se skamarádíme víc, tak třeba se to tak jako spojí a bude to fajn. Tak za mě taky, tak všechno.

J: Jo, takže co se týká té tvorby, tak MPP nějak hodnotíme. Na konci školního roku si vždycky, abych si napsala to zhodnocení přes prázdniny, aby v srpnu to bylo do Teamsů, dávám požadavky na to, jaký chtějí preventivní programy, takže to oni si tam píší ty preventivní programy a normálně jako za běhu té školy. Tak jen doufám, že za mnou stojí vedení, protože jak říkám, to i legislativně musíme mít ošetřený. A potom za mnou chodí ti kolegové jako třídní učitelé. Tak prostě tam ta komunikace běhá, běhá furt je intenzivní každou přestávku, jak jsem říkala už tady, já musím selektovat, co vyloženě, jenom mě chtějí říct a chtějí, abych s tím nic nedělala. Jo prostě, protože prostě každý někdy potřebujeme tohleto jo, a co je potřeba jakoby řešit. A já už mám ty otázky, já už se ptám prostě a musím je víte co musím? Musím pořád důsledně jakoby popiš to, cos viděla, co slyšela ne, co si myslíš žes viděla ne, co si myslíš, že jsi slyšela jo, protože tam to tam jakoby takhle já, no a co pak to hodnocení o tom už jsem mluvila.

RADKA (já, tazatelka): Ještě se zeptám, jestli třeba spolupracujete nějak třeba se školním psychologem nebo s výchovným poradcem? Při té prevenci.

V: Tak tak u nás na škole funguje školní poradenské centrum a školní poradenství jo to my fungujeme tak, že se scházíme jednou měsíčně, každý první čtvrtek v měsíci a tam jsem já a tam je vedení školy, tam je výchovný poradce a jsou tam teda všechny učitelé, kteří učí takové ty nápravy a tak dále, a to souvisí spíš s poradenstvím výchovným. Úplně jako v rámci té prevence jako takové nespolupracujeme.

S: No u nás je to tak, že my máme nemáme ani výchovného poradce a doufám, že to nebudu muset studovat, tak já potom nakonec. Máme jenom speciálního pedagoga, a to je asi ten a ředitelku. Ta s papírama nechce mít nic společnýho, ta je ráda nemá. Takže já se té speciální pedagožky třeba zeptám, co si o tom myslí, že ty děti zná déle, nebo zeptám se jí třeba na názor. Já jsem jí to poslala taky předtím ten plán, aby si ho přečetla, ale jinak vlastně jako v rámci školy úplně ne, to třeba spíš s kolegy se poradím.