

Univerzita Pardubice
Fakulta filozofická

Spolupráce OSPOD, škola, rodina na úrovni obce

Diplomová práce

2022

Bc. Eva Dittrichová

Univerzita Pardubice
Fakulta filozofická
Akademický rok: 2019/2020

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Bc. Eva Dittrichová**
Osobní číslo: **H19291**
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Resocializační pedagogika**
Téma práce: **Spolupráce OSPOD – škola – rodina na úrovni obce.**
Zadávací katedra: **Katedra věd o výchově**

Zásady pro vypracování

Diplomová práce bude zkoumat velmi aktuální téma, a to účinnost spolupráce oddělení sociálně právní ochrany dětí na úrovni obce s rodinou a školou.

Práce bude klasicky členěna na teoretickou a praktickou - výzkumnou část. V teoretické části práce bude pozornost soustředěna na nejčastěji se vyskytující faktory, které ohrožují děti při jejich optimální socializaci ve školním věku. Popíšeme charakteristiku činnosti oddělení sociálně právní ochrany dětí na úrovni obce včetně legislativních norem, vymezíme možnosti spolupráce s rodinou a školou.

Hlavním cílem práce bude identifikovat účinnost spolupráce oddělení sociálně právní ochrany dětí na úrovni obce s rodinou a školou. Cíl bude zjištěn na základě praktické části prostřednictvím kvalitativní metodologie s využitím techniky analýzy dokumentů, na základě polostrukturovaných rozhovorů s pracovníky OSPOD, učiteli a rodiči dětí. Výzkumná část bude doplněna kazuistikami dotazovaných klientských rodin.

Rozsah pracovní zprávy:

Rozsah grafických prací:

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

Seznam doporučené literatury:

STANKOWSKI, A. Etopedie ? úvod do resocializační pedagogiky. . Ostrava: OU, 2003.

MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. Mládež a delikvence. Praha: Portál, 2003.

VAŠTATKOVÁ, J. Moderní trendy ve speciální pedagogice s přesahem do sociální správy. Olomouc: Hanex, 2008.

MORAVCOVÁ, I., PRŮKA, M. Aktuální problémy resocializační pedagogiky. Univerzita Pardubice, Praha: 2010.

SZALAVITZ, Maia a Bruce Duncan PERRY. Born for love: why empathy is essential – and endangered. New York, NY: William Morrow & Company, An Imprint of HarperCollins Publishers, 2010

Gilbert, N., Parton, N., & Skivenes, M. (Eds.). International policy exchange series. Child protection systems: International trends and orientations. Oxford University Press, 2011

Vedoucí diplomové práce:

PaedDr. Zdenka Šándorová, Ph.D.

Katedra věd o výchově

Datum zadání diplomové práce:

31. března 2020

Termín odevzdání diplomové práce:

31. března 2021

doc. Mgr. Jiří Kubeš, Ph.D. v.r.

děkan

Ing. Jaroslav Myslivec, Ph.D. v.r.

vedoucí katedry

V Pardubicích dne 30. listopadu 2019

Prohlašuji:

Tuto práci jsem vypracovala samostatně. Veškeré literární prameny a informace, které jsem v práci využila, jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Byla jsem seznámena s tím, že se na moji práci vztahují práva a povinnosti vyplývající ze zákona č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména se skutečností, že Univerzita Pardubice má právo na uzavření licenční smlouvy o užití této práce jako školního díla podle § 60 odst. 1 autorského zákona, a s tím, že pokud dojde k užití této práce mnou nebo bude poskytnuta licence o užití jinému subjektu, je Univerzita Pardubice oprávněna ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložila, a to podle okolností až do jejich skutečné výše.

Beru na vědomí, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů, a směrnicí Univerzity Pardubice č. 7/2019 Pravidla pro odevzdávání, zveřejňování a formální úpravu závěrečných prací, ve znění pozdějších dodatků, bude práce zveřejněna prostřednictvím Digitální knihovny Univerzity Pardubice.

V Pardubicích dne 10.09.2021

Bc. Eva Dittrichová

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji za podporu a vedení mé práce PaedDr. Zdeňce Šándorové, Ph.D. Děkuji také za její ochotu a vstřícnost po celou dobu studia. Dále bych ráda poděkovala všem pracovníkům OSPOD a všem pedagogickým pracovníkům, kteří se podíleli na mém průzkumu, za jejich ochotu, sdílnost a otevřenost. V neposlední řadě děkuji mé rodině a také Bc. Elišce Plákové za její laskavou péči, a podporu po dobu mého studia.

ANOTACE

Předkládaná práce se zabývá problematikou účinnosti spolupráce OSPOD rodiny a školy na úrovni obce. Práce bude klasicky členěna na teoretickou a praktickou – výzkumnou část. V teoretické části práce bude pozornost soustředěna na nejčastěji se vyskytující faktory, které ohrožují děti při jejich optimální socializaci ve školním věku. Popíšeme charakteristiku činnosti oddělení sociálně právní ochrany dětí na úrovni obce včetně legislativních norem, vymezíme možnosti spolupráce s rodinou a školou. Hlavním cílem práce bude identifikovat účinnost spolupráce oddělení sociálně právní

ochrany dětí na úrovni obce s rodinou a školou. Cíl bude zjištěn na základě praktické části prostřednictvím kvalitativní metodologie s využitím dotazníků.

KLÍČOVÁ SLOVA

OSPOD, ochranná výchova, spolupráce, klíčové kompetence, ohrožené dítě, socializace

TITLE

Cooperation between the Authority for Social and Legal Protection of Children – school – family

ANNOTATION

The diploma theses will examine effectiveness of cooperation between the Authority for Social and Legal Protection of Children – school – family. The work will be classically divided into theoretical and practical research part. In the theoretical part of the work, attention will be focused on the most common factors that threaten children in their optimal socialization in their school age. We will describe the characteristics of the activities of the Authority for Social and Legal Protection of Children, including legal standards. We will define the possibilities of cooperation with the family and the school. The main goal of this work will be to identify the effectiveness of cooperation between the Authority for Social and Legal Protection of Children- school and family. The target will be determined on the basis of practical part through a qualitative methodology using questionnaires.

KEYWORDS

The Authority for Social and Legal Protection of Children, key competencies, cooperation, child at risk, socialization

Obsah

Úvod	8
1. Rodina a její funkce.....	11
2. Výchova v rodinách a sociální znevýhodnění	12
2.1. Sociální znevýhodnění	15
3. Sociální patologie a sociálně patologické jevy.....	16
3.1. Prevence	17
3.2. Možnosti pomoci.....	20
3.3. Pomáhající organizace.....	21
4. Orgán sociálně-právní ochrany dětí (OSPOD).....	22
4.1. Typický klient.....	23
4.2. Kompetence pracovníků úřadu.....	25
5. Škola.....	26
5.1. Úloha pedagogického pracovníka	27
5.2. Školní poradenské pracoviště	28
5.3. Školní psycholog	30
5.4. Výchovný poradce a jeho kompetence.....	31
5.5. Školní metodik prevence.....	33
6. Kooperace – škola, rodina, orgán sociálně-právní ochrany dětí.....	34
6.1. Oblasti spolupráce	35
7. Vlastní výzkumné šetření	38
7.1. Cíl výzkumného šetření.....	38
7.2. Metodologie výzkumného šetření	39
7.3. Výzkumný vzorek	39
7.4. Analýza získaných dat.....	40
7.5. Zodpovězení výzkumných otázek a ověření hypotéz.....	56
Závěr	62
Použitá literatura	64
Přílohy	68

Úvod

Rodina je základem nejen státu, ale celé společnosti. Dítě se v rámci rodiny jako sociální skupiny dostává do poměrně specifické pozice, kdy je po relativně dlouhou dobu plně závislé na rodičích, zároveň od nich automaticky přejímá vzorce chování, životní hodnoty, i postoje, navíc bez ohledu na to, zda jsou dobré či zlé. Rodina sice představuje zpravidla první sociální skupinu, se kterou se dítě dostává do kontaktu, avšak nejde o jedinou skupinu, která jej ovlivňuje. Postupně se dítě dostává do kontaktu a vlivu dalších sociálních skupin, zmíněn může být například třídní kolektiv v rámci školní docházky, dále skupiny a party vrstevníků, stejně jako skupiny dalších dětí i dospělých během docházení na nejrůznější zájmové aktivity. Dítě a jeho osobnost je tak postupně utvářeno svým okolím, lidmi, se kterými se stýká.

Ne vždy má toto okolí a v něm se vyskytující lidé pozitivní vliv na dítě, což se může odrážet například v problémovém či rizikovém chování dítěte. Stát a společnost jako celek (tedy nejen rodina samotná) by měli dítě chránit před negativními vlivy prostředí, zajišťovat ochranu jeho práv a prosazovat jeho nejlepší zájem, jelikož dítě tak není schopno činit samo, ať už kvůli omezené svéprávnosti, neschopnosti plně a komplexně vnímat a posuzovat vlivy prostředí i dopady rizikového chování, neúplnosti dostupných informací nebo chybějící vlastní zkušenosti, která je rovněž velmi důležitá. V tomto směru jsou zpravidla podstatné tři subjekty – rodina, která stále představuje základní prvek společnosti, dále škola, která přebírá do určité míry odpovědnost za výchovu a vzdělávání dětí v rámci školní docházky (výchovně-vzdělávací proces) a Orgán sociálně-právní ochrany dětí (OSPOD), jako nestranný institut prosazující a zajišťující zájmy dítěte, jeho ochranu před negativními vlivy prostředí, nebo všeobecně kvalitní podmínky pro život dítěte. Všechny tyto subjekty by měly jednat v zájmu dítěte, díky čemuž se rovněž předpokládá jejich vzájemná spolupráce v případě potřeby.

V rámci předkládané diplomové práce bude pozornost soustředěna na spolupráci v oblasti dětí a rodinných záležitostí, přesněji pak na spolupráci mezi rodinou, školou a orgánem sociálně-právní ochrany dětí (OSPOD). Samotný text práce bude rozdělen na teoretickou a praktickou část. V první, teoretické části práce, bude vycházeno z provedené literární rešerše jak domácích, tak i zahraniční literatury, která bude současně doplněna o rešerši publikovaných odborných článků i dalších, elektronických zdrojů, které se zkoumanou problematikou zabývají. Její text pak bude logicky rozdělen do čtyř sekcí, kdy první tři budou reflektovat zkoumané subjekty (rodina, orgán sociálně-právní ochrany dětí, škola), poslední

sekce pak bude věnována jejich vzájemné kooperaci. Každá z těchto sekcí bude dále přehledně členěna do jednotlivých kapitol a podkapitol.

První sekce se bude zaměřovat na rodinu, kde bude zmíněn význam rodiny, stejně jako základní funkce rodiny. Dále bude poukázáno na sociální znevýhodnění některých rodin, nebo na výchovu v rodinách. Zásadní pozornost pak bude věnována patologii v rámci rodiny, což bude doplněno o možnosti prevence a pomoci, včetně uvedení několika organizací, které v tomto směru rodinám pomáhají. Druhá sekce se bude soustředit na orgán sociálně-právní ochrany dětí, kde bude nejprve zmíněn jeho význam pro jedince, rodinu i společnost. Budou vymezeny činnosti i kompetence orgánu sociálně-právní ochrany dětí, a současně bude poukázáno na charakteristiku jeho typického klienta. Třetí sekce teoretické části práce se pak bude zaměřovat na školu, detailněji na úlohy a kompetence pedagogického pracovníka, výchovného poradce, školního psychologa či školního poradenského pracoviště jako takového. Současně budou uvedeny také příklady metod prevence patologického chování u žáků, které škola může v praxi aplikovat. Poslední sekce se bude soustředit na vzájemnou spolupráci mezi rodinou, orgánem sociálně-právní ochrany dětí a školou, kdy budou zmíněny především formy spolupráce a oblasti spolupráce, kam spadá například záškoláctví, týrání, návykové látky, šikana nebo další poruchy chování.

Cílem teoretické části práce je komplexní uvedení do problematiky spolupráce mezi rodinou, orgánem sociálně-právní ochrany dětí a školou, současně je ale vedlejším cílem také vytvoření kvalitního teoretického rámce pro následující praktickou část.

Praktická část diplomové práce představuje vlastní výzkumné šetření, které si bude klást hned několik cílů. Těmi hlavními bude jednak zmapování vnímání rizikového chování u dětí a mladistvých jako problému dnešní doby ze strany pedagogických pracovníků a pracovníků OSPOD, a současně také zkoumání efektivity vzájemné spolupráce školy a Orgánu sociálně-právní ochrany dětí, a to prostřednictvím analýzy subjektivního hodnocení ze strany zaměstnanců těchto dvou institucí. Vedlejším cílem výzkumného šetření bude formulovat doporučení ze strany pedagogických pracovníků i pracovníků OSPOD, která v případě implementace pozitivně ovlivní vzájemnou spolupráci škol a Orgánu sociálně-právní ochrany dětí v zájmu ochrany dítěte, jeho zájmů a jeho potřeb. Výzkumné šetření bude využívat kvantitativních výzkumných metod (dotazníku), a za účelem naplnění zmíněných cílů budou přesně definovány výzkumné otázky, které budou jeho prostřednictvím

zodpovídány, stejně jako hypotézy, které budou díky datům získaným během výzkumného šetření následně ověřovány.

1. Rodina a její funkce

Rodina je v odborné literatuře definována mnoha navzájem se lišícími způsoby, přičemž primárně závisí na tom, za jakým účelem a v jakém směru (respektive vědní disciplíně – sociologie, psychologie, pedagogie, právo, demografie atd.) je definice tohoto pojmu poskytována. Také proto je nezbytné nejen zmínit některé z používaných definic rodiny, ale především určit teoretické vymezení tohoto pojmu tak, jak bude v následujícím textu jako komplexním celku uchopován.

Jeden ze zdrojů vymezuje, že rodina představuje nejvýznamnější součást společenské mikrostruktury, přičemž v širokém pojetí zahrnuje skupinu všech osob, které pojí společná biologická, sociální či právní pouta¹. Obdobným způsobem rodinu vnímá například také Kučerová, která uvádí, že „rodina je skupina osob přímo spjatých pokrevními svazky, manželstvím nebo adoptí, jejíž členové jsou spojeni soužitím, odpovědností a vzájemnou pomocí“². Oproti tomu další autoři zmiňují, že obvykle je za rodinu pokládána především malá společenská skupina osob, která zahrnuje dva dospělé členy opačného pohlaví a jejich potomky³. Takové pojetí rodiny lze všeobecně považovat za úzké pojetí. Pro potřeby předkládané práce však bude právě úzké pojetí rodiny primární, a tedy rodina bude vnímána jako skupina osob zahrnující děti a jejich rodiče, potažmo osoby zastupující rodiče v jejich funkci (prarodiče, opatrovníci, adoptivní rodiče atd.), přičemž jejich vzájemný vztah jednoho vůči druhému zavazuje vzájemnou odpovědností, právy i povinnostmi.

Rodina jako sociální skupina plní hned několik základních společenských funkcí, které se k ní neodmyslitelně pojí a které jsou od ní předpokládány, a do jisté míry společností či zákonem vyžadovány. Mezi ty nejpodstatnější patří^{4,5}:

- Biologicko-reprodukční funkce, která poukazuje na to, že rodiče mají zajišťovat pokračování rodu (dalších generací) prostřednictvím plození dětí,

¹ BUŽGOVÁ, Radka. *Paliativní péče ve zdravotnických zařízeních: potřeby, hodnocení, kvalita života*. Praha: Grada, 2015. Sestra (Grada). ISBN 978-80-247-5402-4. Cit. str. 113.

² KUČEROVÁ, Helena. *Organizace znalostí: klíčová témata*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2017. ISBN 978-80-246-3587-3. Cit. str. 134.

³ LANGMEIER, Josef, Karel BALCAR a Jan ŠPITZ. *Dětská psychoterapie*. 3. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-710-7. Cit. str. 170.

⁴ ŠPAÑHELOVÁ, Ilona. *Dítě a rozvod rodičů*. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-3181-0. Cit. str. 12.

⁵ KUNHARTOVÁ, Monika, Miloň POTMĚŠIL a Petra POTMĚŠILOVÁ. *Náročné otcovství: být otcem dítěte s postižením*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2017. ISBN 978-80-246-3600-9. Cit. str. 17.

- Ekonomicko-zabezpečovací funkce, kam spadá především hmotné zabezpečení (bydlení, potrava, oblečení atd.) rodiny, obzvlášť pak dětí, které se nedokážou v tomto směru zabezpečit samy,
- Emocionální funkce, která představuje nejdůležitější funkci pro zajištění soudržnosti rodiny, a v rámci které rodiče emočně zabezpečují své potomky, sdílí s nimi vlastní pocity, pomáhají jim rovněž vyjadřovat, pojmenovávat a definovat své pocity, za současného nastavování mantinelů a jejich následného posouvání s přibývajícím věkem dítěte,
- Socializačně-výchovná funkce, zahrnující především zájem a samotnou péči o potomka, stejně jako jeho výchovu, rozvíjení jeho schopností, porozumění jeho vývoji a potřebám, nebo prosazování nejlepšího zájmu dítěte.

Jak samotné vymezení pojmu rodina, tak i uvedené základní funkce rodiny poukazují na důležitost rodiny v rámci společnosti. Rodina tak ve své podstatě představuje základní stavební kámen každé celosvětové společnosti, a obdobně také každé individuální kultury, jelikož má zajišťovat pokračování společnosti (skrze reprodukci) a především pak všestrannou výchovu a vývoj jedinců, další generace. Z hlediska zmíněných funkcí však nutno poznamenat, že individuální rodiny neplní své funkce stejně dobře ve všech aspektech. V případě, že rodina některé své funkce plní nedokonale či nedostatečně, označuje se taková rodina pojmem problémová či dysfunkční⁶.

2. Výchova v rodinách a sociální znevýhodnění

Rodina v životě jedince představuje velmi podstatnou, a vlastně i první sociální skupinu, se kterou se setkává. *„Rodina jako primární nositel kultury poskytuje základ norem a hodnot dané společnosti. Vede dítě ke společenskému životu v prostředí, ve kterém vyrůstá, učí ho orientovat se ve světě symbolů. Rodinná výchova seznamuje dítě s kulturními vzorci (tradice, zvyky, mravy, zákony, tabu apod.) tím, že se dítě učí respektovat požadavky rodičů a je sankcionované za jejich nesplnění“⁷*. Její úloha z hlediska výchovy, vzdělání a socializace je tedy zásadní. Výchovu lze vymezit jako proces záměrného působení na osobnost dítěte, jejímž cílem je dosažení pozitivních změn v jeho vývoji. Oproti tomu pojem socializace je vnímán jako proces, ve kterém jedinec objevuje lidskou společnost a získává či se ujímá určité pozice ve společenské dělbě úloh a činností. Rodina má v obou těchto procesech

⁶ LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9. Cit. str. 184.

⁷ VÝROST, Jozef, Ivan SLAMĚNÍK a Eva SOLLÁROVÁ, ed. *Sociální psychologie: teorie, metody, aplikace*. Praha: Grada, 2019. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-5775-9. Cit. str. 50.

nezastupitelnou roli, kdy výrazně přispívá k osobnostnímu rozvoji a personalizaci dítěte. V rámci procesu socializace je rozlišována primární a sekundární socializace. Primární socializace probíhá především právě v rodině, kdy se jedná o získávání prvních sociálních zkušeností a osvojování návyků sociálního chování nápodobou. Postupně se dítě stává více samostatným, vliv rodiny z hlediska výchovy, vzdělání a socializace se přirozeně oslabuje, a dítě začínají ovlivňovat i další činitelé (například škola – pedagogové a třídní kolektiv). Sekundární socializace je proto naopak spojena především se školou, ačkoliv i nadále mají přímé i nepřímé edukační vlivy rodinného prostředí podstatné zastoupení⁸.

Je nesporné, že výchova v jednotlivých rodinách se různí v závislosti na několika faktorech. Prvním z nich je faktor úplnosti rodin – rodina úplná a neúplná, kdy jako neúplná rodina je vnímána výchova primárně či výhradně jedním z rodičů dítěte. Významnou roli v rámci výchovy sehrávají i samotné vztahy v úzké rodině (mezi rodiči a dětmi) i v širší rodině (vztahy s prarodiči, tetami atd.). Z hlediska výchovy v rodině hraje důležitou roli mnoho dalších faktorů, jako například postoj rodičů ke společnosti a životu, uplatňovaný výchovný styl rodičů, vytvořené zázemí, či disponibilní finanční prostředky rodiny. V neposlední řadě je bezesporu významným faktorem z hlediska výchovy i počet dětí v rodině, primárně pak za předpokladu, že tyto děti spolu žijí ve společné domácnosti. Reprezentativní výzkumné šetření realizované Možným a Nerudovou zjistilo, že výchova v rodině neúplné bývá zpravidla přísnější než v rodině úplné, přičemž jsou na děti kladeny vyšší nároky a rovněž jsou děti kritičtěji hodnoceny, především pak pečujícím rodičem. Současně výsledky výzkumu poukazují na to, že děti z neúplných rodin mají zpravidla horší prospěch, potřebují častěji pomoc učitele, a jsou u nich rovněž mnohem častější kázeňské prohřešky⁹.

Každá situace dítěte z neúplné rodiny je jedinečná, roli hraje mimo jiné také vzájemný vztah a komunikace rodičů po jejich odluce, vztah dítěte ke každému rodiči, možnost trávit čas s nepečujícím rodičem apod. Dítě potřebuje bezesporu jak matku, tak otce. I proto je dnes čím dál větší důraz kladen na Cochemský model, který pak rodiče (kteří jsou v moment rozpadu vztahu či manželství často neschopni efektivně komunikovat v zájmu dítěte) vede k tomu, aby plně přebírali odpovědnost za zájmy i blaho dítěte a byli schopni s tímto cílem společně vzájemně efektivně komunikovat a domlouvat se tak, aby eliminovali negativní dopady rozpadu rodiny na společně potomstvo. Za tímto účelem se dá velmi efektivně

⁸ VALENTA, Milan, Jan MICHALÍK a Martin LEČBYCH. *Mentální postižení. 2.*, přepracované a aktualizované vydání. Praha: Grada, 2018. Psyché (Grada). ISBN 978-80-271-0378-2.

⁹ NOVÁK, Tomáš. *Péče o dítě po rozvodu a její úskalí*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4110-9.

využívat mediace, kdy za asistence odborníka dochází k postupnému obnovování fungujícího a kooperujícího vztahu rodičů za účelem společné ochrany dítěte. Ve chvíli, kdy je negativní dopad odluky rodičů na dítě minimalizován, dochází také k eliminaci možných výchovných problémů nebo rizikového chování dítěte, které se jako důsledek rozpadu rodiny může začít projevovat¹⁰.

Odborná literatura uvádí, že výchova v rodinách může být realizována různými způsoby. V praxi může docházet k výchově, která v sobě bude zahrnovat prvky i dvou různých výchovných stylů, ale primárně jsou rozlišovány následující tři¹¹:

- Autoritativní (autokratický) styl výchovy, pro který je charakteristické, že vychovávaný (dítě) je plně podřízen požadavkům, přáním a normám stanoveným vychovatelem (rodičem). V takových případech je běžné, že pravda rodiče jako vychovatele není zpochybňována, a již pouhý náznak odporu či nesouhlasu je velmi tvrdě potlačován a trestán,
- Liberální výchovný styl, kde zpravidla převažuje aktivita vychovávaného (dítěte), který je středem veškerého dění v rodině. Oproti tomu pozice a role vychovatele (rodiče) je značně oslabena, a rovněž je ze strany vychovatele většinou podceněn či zcela chybí stanovení cíle výchovy,
- Demokratický (sociálně integrační) styl výchovy, který představuje model vnímající vychovatele (rodiče) a vychovávaného (dítě) jako subjekty společně spolupracující na celém procesu výchovy, kdy jsou jejich vzájemné potřeby a individuální zvláštnosti plně respektovány, a v rámci výchovy dochází hlavně ke hledání a nalézání vlastní identity a vztahů k druhým, k hodnotám i autoritám.

Vedle toho je možné vymezit také přímo používané styly výchovných interakcí, které jsou kritizovány a hodnoceny jako nevhodné jak odborníky, tak zpravidla i laickou veřejností. Mezi takové styly výchovných interakcí patří například rozmazlující přístup, dále ale rovněž přístup protekční, nedůsledný, perfekcionista, zanedbávající, či skleníková výchova¹². Výchova a celkově působení rodiny na dítě může pozitivně i negativně ovlivňovat proces vzdělávání ve škole, popřípadě rovněž školní úspěšnost dítěte. Tím se ostatně dostáváme k sociálně znevýhodněným rodinám.

¹⁰ MIKULKOVÁ, Milena. *Hlavu vzhůru po rozvodu?!: cesta k fungujícímu rodičovskému týmu*. Praha: Grada Publishing, 2021. ISBN 978-80-271-1702-4.

¹¹ ŠAFRÁNKOVÁ, Dagmar. *Pedagogika*. 2., aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Grada Publishing, 2019. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5511-3.

¹² VALENTA, Milan, Jan MICHALÍK a Martin LEČBYCH. *Mentální postižení*. 2., přepracované a aktualizované vydání. Praha: Grada, 2018. Psyché (Grada). ISBN 978-80-271-0378-2..

2.1. Sociální znevýhodnění

Ačkoliv literatura nabízí nespočet mírně se lišících definic toho, co je jako sociální znevýhodnění vymezováno, tak pro potřeby předkládané diplomové práce se bude vycházet z definice, kterou uvažuje i Zákon č. 561/2004 Sb., Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)¹³, přesněji pak jeho novela č. 82/2015 Sb. poukazující na to, že dítě se sociálním znevýhodněním je dítě s odlišným kulturním prostředím nebo jinými životními podmínkami. Sociální znevýhodnění se u mnohých dětí odráží v oblasti jejich školního výkonu, stejně jako v oblasti jejich chování, ale v žádném případě by nemělo ovlivňovat rozvoj nadání či postoj dítěte ke vzdělávání. Tito žáci se sociálním znevýhodněním se zpravidla potýkají s mnoha různými problémy v edukaci a v rodině.

Z hlediska intervence je nezbytné, aby se nezaměřovala pouze na jednu či několik málo příčin sociálního znevýhodnění, nebo dokonce jen na důsledky této nepříznivé situace. Naopak, intervence *„vyžaduje systémový přístup a multidisciplinární spolupráci hned několika subjektů. Zajištění vzájemné provázanosti a působení jednotlivých institucí, které o tyto žáky pečují (sociálně-právní ochrana dítěte, školství, pedagogicko-psychologické poradenství, terénní sociální pracovníci, romští poradci apod.). Příčiny sociálního znevýhodnění vždy souvisí s širším kontextem žákova života, ten ale nemusí být pedagogům vždy znám. Posuzování potřeb daného žáka je tedy týmovou záležitostí“*¹⁴. Sociálně znevýhodněné prostředí neumožňuje dítěti dostatečně rozvinout svůj potenciál, schopnosti nebo dovednosti. Zpravidla je v praxi charakterizováno určitými rizikovými faktory, přičemž nejčastěji se jedná o souhru minimálně tří z následujících rizikových faktorů¹⁵:

- Nízký věk matky v době narození dítěte (mladší 17 let), četnost porodů u matek do 20 let (pokud proběhly tři a více porody), adolescentní rodiče,
- Nedokončené základní vzdělání alespoň jednoho rodiče, které souvisí s jejich nedostatečnou profesní kvalifikací,
- Chronické onemocnění nebo postižení rodičů, které snižuje schopnost péče o dítě,
- Těžké psychické onemocnění rodiče, rovněž snižující schopnost péče o dítě,

¹³ Zákon č. 561/2004 Sb., Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Částka 190/2004. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

¹⁴ KVĚTOŇOVÁ, Lea, Zbyněk NĚMEC, Naděžda PELCOVÁ a Zbyněk ZICHA, ed. *Lze vychovávat k úctě a sebeúctě?*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2020. Studia didactica. ISBN 978-80-7603-185-2. Cit. str. 109.

¹⁵ KUKLA, Lubomír. *Sociální a preventivní pediatrie v současném pojetí*. Praha: Grada Publishing, 2016. ISBN 978-80-247-3874-1.

- Nedostatečná sociální integrace rodičů – například nedostatečná či chybějící podpora rodiny, popřípadě cizinci s jazykovou bariérou a jejich schopnost integrace do nové, často odlišné kultury,
- Nevyhovující bytové podmínky, nedostatečné zabezpečení výživy a ošacení,
- Užívání návykových látek nebo domácí násilí,
- Odůvodněné vyšetřování orgánů zabezpečujících ochranu práv a zájmů dítěte.

Jak je vidět, tak sociální znevýhodnění v sobě skrývá velké množství rizikových faktorů, přičemž může jít o rizika nacházející se přímo v rodině, ale rovněž v širším sociálním prostředí. Je nezbytné, aby děti měly rovné příležitosti, a to nezávisle na prostředí, ve kterém žijí či ze kterého pocházejí. Některé zdroje v tomto směru zmiňují pozitivní diskriminaci. Avšak nutno podotknout, že jednání a činnosti, které směřují k vytváření rovných příležitostí prostřednictvím odstraňování zdravotního nebo sociálního znevýhodnění nelze považovat za pozitivní diskriminaci, protože takové jednání a činnosti pouze vyrovnávají rozdíly a prostřednictvím toho dávají všem stejnou šanci¹⁶. Podpora je zásadní pro sociálně znevýhodněné děti, především při zajišťování rovných příležitostí a eliminaci rizikových faktorů. Raná podpora je nejefektivnější cestou k využití a následnému dalšímu rozvoji potenciálu každého individuálního dítěte. Jejím cílem je zajistit u dětí se sociálním znevýhodněním, že dopady znevýhodnění na jejich vzdělávací dráhu a pozdější společenské uplatnění a následnou vlastní schopnost seberealizace budou v co největší míře a co nejefektivněji minimalizovány¹⁷.

3. Sociální patologie a sociálně patologické jevy

„Pojem sociálně patologický jev byl vždy jakýmsi základním středobodem dané oblasti. V současné době (od poloviny roku 2010) se koncepční uvažování Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy posunulo jiným směrem. Klíčovým pojmem se stalo rizikové chování. Tento pojem přitom označuje takové vzorce chování, v jejichž důsledku může docházet k prokazatelnému nárůstu výchovně vzdělávacích, zdravotních, sociálních a dalších rizik, a to jak pro jedince, tak pro společnost“¹⁸. Sociální patologii je možné vymezit jako pojem, který zastřešuje všeobecně nežádoucí společenské jevy, které se vyskytují ve stále

¹⁶ TOMEŠ, Igor. *Úvod do teorie a metodologie sociální politiky*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-680-3.

¹⁷ GREGER, David, Jaroslava SIMONOVÁ a Jana STRAKOVÁ, ed. *Spravedlivý start?: nerovné šance v předškolním vzdělávání a při přechodu na základní školu*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2015. ISBN 978-80-7290-861-5.

¹⁸ PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada Publishing, 2012. ISBN 978-80-247-7847-1. Cit. str. 133.

hojnější míře ve všech sférách společnosti, současně tedy také ve škole, mimoškolních zařízeních nebo v prostředí samotné rodiny. Mezi sociálně patologické jevy je tak řazeno například záškoláctví, dále rovněž agrese, šikana, drogová závislost (včetně alkoholismu, tabakismu a dalších závislostí na lehkých drogách), chudoba a nezaměstnanost, nebo rozvodovost rodičů, kdy nutno podotknout, že rozvod rodičů je u dítěte velmi často spouštěcím impulsem i pro dalších patologie¹⁹.

Nástup školní docházky představuje významný mezník v životě dítěte a celé jeho rodiny. Socializačně-výchovná funkce rodiny je do jisté míry přenášena na školu, pedagogy a třídní kolektiv, mění se postavení dítěte v rodině, a současně je na dítě vyvíjen tlak s tím, aby využívalo stávající a osvojovalo si nové schopnosti a dovednosti nejen v sociální oblasti. Pro utváření interpersonálních vztahů a rozvíjení sociálního klimatu třídy je podstatná přirozená autorita učitele, a stejně tak i množství dalších osobnostních, sociálních a odborných kompetencí. Sociální klima třídy neovlivňuje žáky, jejich výchovu a socializaci nutně pozitivně. Naopak nutno zmínit, že sociální klima třídy může vytvářet prostředí ideální pro některé sociálně patologické jevy (rizikové chování). Mezi takové jevy patří především²⁰:

- Poruchy chování, kam spadá chování disociální, asociální a antisociální, tedy vyrušování, záškoláctví, krádeže, agresivita a násilí, šikana apod.,
- Drogové závislosti, a tedy alkoholismus i tabakismus, současně ale také další lékové a drogové závislosti,
- Zneužívání dětí a mládeže, respektive vše týkající se sexuálního násilí, sexuálního zneužívání, pornografie apod.,
- Xenofobie a rasismus, a tedy netolerance a nenávisť vedená proti odlišnostem, odlišným etnikům či etnickým skupinám, přičemž se může rovněž jednat o jiné odlišnosti, jako je například náboženství, národnost či kultura (dříve v omezené míře, dnes i v závislosti na internacionalizaci a globalizaci světa však čím dál častější problém).

3.1. Prevence

Prevence v rámci rodiny probíhá nevědomě již od útlého dětství, a to prostřednictvím výchovy, především pak přenášením všeobecně vnímaných společenských norem na dítě. Taková prevence sice může být v rodině v mnoha ohledech individualizovaná, což představuje značnou výhodu, avšak na druhou stranu není zpravidla nikterak efektivně cílená.

¹⁹ GULOVÁ, Lenka. *Sociální práce*. Praha: Grada Publishing, 2011. ISBN 978-80-247-3379-1.

²⁰ ŠAFRÁNKOVÁ, Dagmar. *Pedagogika*. 2., aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Grada Publishing, 2019. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5511-3.

Dítě si sice osvojí společensky akceptované stavy, normy, chování a jednání, ale aktivní prevence následně v rodině zpravidla neprobíhá. Tuto funkci rodina s nástupem školní docházky do jisté míry obvykle předává vzdělávacímu zařízení (škole), které zajišťuje kolektivní prevenci na různá témata prostřednictvím k tomu vhodných nástrojů – diskuse, prezentace apod. Ale bezesporu je vhodné a žádoucí, aby prevence v rodině i nadále probíhala paralelně s aktivitami, které zastřešuje škola.

Prevenci lze jako pojem definovat z pohledu speciální pedagogiky jako komplexní souhrn opatření, která si kladou za cíl předcházet vzniku mentálních, fyzických nebo smyslových poruch v rámci primární prevence, a současně je jejich cílem zamezit trvalému funkčnímu omezení či postižení v rámci sekundární prevence²¹. Tím se dostáváme také k tomu, že rozlišujeme prevenci primární, sekundární a terciární.

Primární prevence se zaměřuje na posilování zdraví jedince prostřednictvím výchovy k pozitivnímu a také odpovědnému postoji k vlastnímu zdraví. Ačkoliv primární prevence se soustředí na každého individuálního jedince, tak neméně podstatný je její celospolečenský dopad, kdy vytváří základní podmínky pro zdravý způsob života, ochranu životního prostředí a zajištění biologických i sociálních potřeb každého z nás. Sekundární prevence souvisí s včasným odhalením vznikající choroby či odchylky ve zdravotním stavu dítěte, s odhalením projevující se nemoci a se zahájením co nejčasnější intenzivní léčby tak, aby se zabránilo vzniku či dalšímu rozvoji negativních dopadů a komplikací, a aby došlo v co možná nejkratší době k návratu k plnému zdraví. Cílem terciární prevence je pak zabránit dalšímu postupu a rozvoji choroby, často nevratnému poškození organismu, vzniku trvalého handicapu, nebo dokonce odvrátit nebezpečí smrti²². Toto rozdělení prevence lze vysvětlit i na praktickém příkladu. Primární prevenci mohou představovat přednášky na téma drogové závislosti a s jejich užíváním spojených negativních dopadů u dětí a mladistvých, kteří ještě nepřišli do kontaktu s drogou samotnou. Cílem je poskytnutí informací o problematice, o nebezpečnosti drog a celkově návykových látek, a postupné vytváření bezpečného hodnotového systému prostřednictvím vedení k odmítání drog. Sekundární prevenci v tomto případě může představovat předcházení vzniku a rozvoji závislosti u mladistvých, kteří již s drogami do jisté míry experimentují tak, aby se neocitli ve stavu závislosti a byli ochráněni před negativními důsledky jejich užívání. Sekundární prevence může mít podobu léčby či

²¹ SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika. 2.*, aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0095-8.

²² KLÍMA, Jiří. *Pediatric pro lékařské zdravotnické obory.* Praha: Grada Publishing, 2016. Sestra (Grada). ISBN 978-80-247-5014-9.

samotného odvykacího pobytu. Nakonec terciární prevence může představovat terénní intervenci u drogově závislých mladistvých, která bude cílit na to, aby nepoužívali již někým jiným použité injekční stříkačky, čímž bude docházet ke snižování rizika přenosu infekce viru HIV nebo hepatitidy²³.

Primární prevence je, obzvláště u dětí, bezesporu nejpodstatnější. S prevencí je potřeba začít brzy, ideálně v době, kdy dítě ještě nemá žádnou zkušenost s nežádoucím chováním (ať už se jedná o drogy, agresi nebo šikanu), pouze tak může být efektivně vedeno k samotnému odmítavému postoji k takovému chování. V moment, kdy dítě má dostatek informací o dané problematice, o riziku i dopadech (na sebe, druhé, rodinu, kolektiv i společnost), a formuje si odmítavý postoj k takovému chování či jednání, tak se současně efektivně snižuje riziko toho, že v budoucnu bude tento svůj postoj samo měnit. Samozřejmě zde hraje roli množství dalších faktorů, které změnu postoje k původně odmítavému jednání či chování mohou zapříčinit.

Odborná literatura uvádí, že tyto faktory lze rozdělit do tří skupin. První skupinou jsou biologické faktory, kam spadá například genetická dispozice, porucha centrální nervové soustavy, míra inteligence, nebo vývojová podmíněnost. Druhou skupinou jsou faktory psychologické, mezi které se řadí například anomální osobnosti, dále osoby se sklony k neadaptivnímu chování, stres, frustrace či nezralá osobnost. Třetí skupinu představují faktory sociální, kdy na dítě mohou mít negativní vliv rodina (neúplná, dysfunkční, afunkční), ale i parta vrstevníků (včetně třídního kolektivu), sekta či náboženská skupina²⁴. V každém případě platí, že primární prevenci samotnou je nutné vnímat jako alfa omegu úspěchu.

Také proto vznikla Národní strategie primární prevence, v jejímž rámci je primární prevence realizovaná na třech úrovních (všeobecná, selektivní, indikovaná) v závislosti na definované cílové skupině a míře jejího ohrožení rizikovým chováním. Všeobecná primární prevence se zaměřuje na běžnou populaci dětí a mládeže bez toho, aby tato byla dále rozdělována na méně či více rizikové skupiny. Patří sem programy pro větší počet osob, například pro třídní kolektivy či menší sociální skupiny. Selektivní primární prevence se soustředí na osoby, u kterých jsou ve zvýšené míře přítomny rizikové faktory pro vznik a rozvoj rizikového chování, díky čemuž jsou takové děti více ohroženy. Identifikace těchto osob probíhá na základě biologických, psychologických, sociálních či environmentálních rizikových faktorů, a v rámci prevence se využívá často odborníků, jako jsou speciální

²³ SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika. 2.*, aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0095-8.

²⁴ ŠVARCOVÁ, Eva. *Úvod do etopedie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2002. ISBN 80-7041-449-9.

pedagog, psycholog, adiktolog apod. Indikovaná primární prevence se zaměřuje na jedince nebo skupinu přímo vystavenou působení výrazně rizikových faktorů, popřípadě u dětí a mladistvých, u kterých se již vyskytly projevy rizikového chování. Snahou je v tomto směru včas podchytit problém, správně posoudit a vyhodnotit vhodnost a potřebnost specifických intervencí a neprodleně je i zahájit²⁵. V rámci jednotlivých typů prevence je za účelem zajištění jejich efektivity často zásadní spolupráce dotčených subjektů, například škol, zákonných zástupců dítěte, Orgánu sociálně právní ochrany dětí, Policie České republiky apod. O tom však bude pojednávat především jedna z následujících kapitol této práce.

3.2. Možnosti pomoci

Neexistuje univerzální odpověď na to, jak řešit problémy se sociální patologií u dětí, jelikož ideální prostředek řešení se bude lišit v závislosti na projevech, stavu, věku i vyspělosti dítěte, jeho rodinném prostředí apod. Proto je potřeba, aby rodina vzniklou situaci řešila s odborníkem, který bude schopen objektivně posoudit všechny významné faktory a navrhnout optimální řešení a vhodná opatření. Odborník pak bude současně sledovat, jaký vliv měla nastavená opatření na dítě, a s ohledem na situaci může optimální řešení a další opatření upravovat. Dobré je však zmínit alespoň některé možnosti pomoci, které se rodině při řešení sociálně patologických jevů u dítěte naskýtají.

Prvním z nich je možnost úpravy režimu a prostředí dítěte pomocí výchovných a psychoterapeutických prostředků. Tento přístup představuje jakousi první možnost terapie, ale jistá úprava či změna režimu a prostředí je vhodná vždy. Nadějí na úspěch představuje primárně pro případy s mírnějšími projevy poruchy, kdy má dítě podporu a oporu jak v domácím, tak i ve školním prostředí. Dítě potřebuje cítit přijetí od svých nejbližších, potřebuje rovněž posilovat důvěru v sebe samo a přejímat vhodné vzorce chování. I proto je někdy v rámci rodiny (především rodičů) nutno pracovat i na jejich postoji a sjednotit je tak, aby byla pomoc dítěti účinná²⁶.

V závislosti na rizikovém chování přichází v úvahu rovněž farmakoterapie, která je zpravidla vhodná například pokud dítě bojuje s drogovou závislostí, některými sexuálními poruchami, agresí, nebo například sebepoškozováním. Farmakoterapie bývá často kombinována s psychoterapií či nácvikem sociálních dovedností, přičemž je nutno si

²⁵ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. *Národní strategie 2019-2027: Primární prevence rizikového chování dětí a mládeže*. Online, 2019. Dostupné z: https://www.msmt.cz/uploads/narodni_strategie_primarni_prevence_2019_27.pdf

²⁶ HUTYROVÁ, Miluše, Michal RŮŽIČKA a Jan SPĚVÁČEK. *Prevence rizikového a problémového chování*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3725-5.

uvědomit, že děti mají do jisté míry omezené informace a omezenou vlastní zkušenost, která by jim pomáhala v boji s takovým rizikovým chováním. V případě farmakoterapie je nezbytné dobře zvážit vhodnost léku a jeho dávkování, obzvláště pak u dětí a mladistvých, a velký důraz je kladen na sledování pozitivních i negativních reakcí. Farmaka jsou podstatná především v moment, kdy je potřeba stav dítěte urychleně stabilizovat, avšak jejich dlouhodobé předepisování a užívání není příliš žádoucí²⁷. Na druhou stranu nutno podotknout, že včasné zahájení vhodné farmakoterapie rizikového chování u dítěte výrazně snižuje pravděpodobnost sebepoškození či poranění ostatních²⁸.

Mimo rodinné prostředí jsou pak k dispozici i další možnosti, které je vhodné zvážit a konzultovat s odborníky, školou či například Orgánem sociálně právní ochrany dětí. Zmíněna může být například pedagogická intervence, množství nabízených pobytových táborů a víkendových pobytů, sociálně psychologických výcviků pro děti a rodiče, nebo cílených preventivních a resocializačních programů²⁹.

3.3. Pomáhající organizace

Napříč Českou republikou funguje nespočet neziskových organizací (stejně tak spolků a jiných typů organizací), které se soustředí na pomoc dětem a mladistvým pocházejícím z prostředí s rizikovými faktory, stejně jako dětem a mladistvým, kteří se přímo potýkají s nějakou životní situací související se sociální patologií. S ohledem na problematiku pravděpodobně je zřejmé, že dané organizace spolupracují i s prostředím, ve kterém se děti a mladiství nacházejí, tedy například s rodinou, školou či dalšími orgány, jako je Orgán sociálně právní ochrany dětí.

Příkladem takové neziskové organizace může být pražské Prev-centrum, z.ú., jehož cílem je prevence rizikového chování u dětí a poskytování psychosociální pomoci osobám, které jsou ohroženy závislostmi či jinými formami rizikového chování a duševního onemocnění. Daná organizace poskytuje různé služby, od poradenských služeb a skupinových aktivit pro děti a mládež, přes práci s rodinou a rodinnou terapii, programy

²⁷ KALINA, Kamil. *Klinická adiktologie*. Praha: Grada Publishing, 2015. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-4331-8.

²⁸ LÁTALOVÁ, Klára. *Agresivita v psychiatrii*. Praha: Grada, 2013. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-4454-4.

²⁹ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. *Národní strategie 2019-2027: Primární prevence rizikového chování dětí a mládeže*. Online, 2019. Dostupné z: https://www.msmt.cz/uploads/narodni_strategie_primarni_prevence_2019_27.pdf

prevence pro školy, až po pro odborníky i veřejnost určené kurzy, semináře a vzdělávací aktivity³⁰.

4. Orgán sociálně-právní ochrany dětí (OSPOD)

Následující kapitola charakterizuje Orgán sociálně-právní ochrany dětí, přičemž je nejprve nezbytné vymezit to, co je v gesci tohoto orgánu. Zákon č. 359/1999 Sb., Zákon o sociálně-právní ochraně dětí, který je v platnosti od prosince 1999 a účinnosti nabyl v dubnu 2000, vymezuje tento pojem jako souhrn činností zaměřených na ochranu práv dítěte na příznivý vývoj a řádnou výchovu, na ochranu oprávněných zájmů dítěte včetně jeho jmění, dále na působení směřující k obnovení narušených funkcí rodiny a na zabezpečení náhradního rodinného prostředí pro dítě, které nemůže být trvale nebo i dočasně vychováváno v rámci vlastní rodiny³¹.

Ačkoliv zákonem je stanoveno, že stát je odpovědný za ochranu dětí, nutno podotknout, že tímto nijak nenahrazuje povinnosti a odpovědnost rodičů dítěte. Prioritním je i v tomto směru působení na rodinné vztahy, a současně ochrana dítěte před sociálně patologickými jevy³². Současně zmíněný legislativní dokument vymezuje pojem dítě, a to jako nezletilou osobu, která nenabyla plné svéprávnosti.

Každý stát, včetně České republiky, je povinen chránit práva a nejlepší zájem nezletilého dítěte, jelikož takové dítě není schopno nebo je schopno pouze v omezené míře svá práva chránit a zajišťovat samo. Pokud nezletilé dítě naopak nabylo plné svéprávnosti (například zplnoletněním), je mu poskytována sociálně-právní ochrana pouze v zákonem stanovené míře³³. Zájmy a práva dítěte jsou pak upravována množstvím dalších legislativních dokumentů, například Zákonem č. 109/2002 Sb., Zákonem o výkonu ústavní nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních, dále Zákonem č. 89/2012 Sb., občanským zákoníkem, nebo Zákonem č. 218/2003 Sb., Zákonem o soudnictví ve věcech mládeže. Zmíněna může být rovněž Ženevská deklarace práv dítěte

³⁰ Prev-centrum. Online, © 2017. Dostupné z: <https://www.prevcentrum.cz/>

³¹ Zákon č. 359/1999 Sb., Zákon o sociálně-právní ochraně dětí. Částka 111/1999. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1999-359>

³² TOMEŠ, Igor. *Sociální správa: úvod do teorie a praxe*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-483-0.

³³ Zákon č. 359/1999 Sb., Zákon o sociálně-právní ochraně dětí. Částka 111/1999. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1999-359>

(1924), Úmluva o právech dítěte (1989), Všeobecná deklarace lidských práv (1948) nebo některé články Listiny základních práv a svobod³⁴.

Zákon č. 359/1999 Sb., Zákon o sociálně právní ochraně dětí, § 4 uvádí, že sociálně-právní ochranu dětí v rámci našeho státu zajišťují orgány sociálně-právní ochrany, což jsou okresní úřady, obce v přenesené působnosti, obce v samostatné působnosti, právnické a fyzické osoby pověřené výkonem sociálně-právní ochrany, ministerstvo a Úřad³⁵. Tyto orgány se pak řídí několika základními principy úpravy sociálně-právní ochrany dětí³⁶:

- „Poskytuje se všem dětem bez rozdílu rasy, barvy pleti, pohlaví, jazyka, náboženství, politického nebo jiného smýšlení, národnostního, etnického nebo sociálního původu,
- Poskytuje se bezplatně,
- Poskytuje se všem nezletilým dětem mladším 18 let, pokud zletilosti nenabyly dříve,
- Stát je odpovědný za ochranu dětí před tělesným nebo duševním násilím, za ochranu jejich zdravého vývoje z hlediska fyzického, psychického a mravního a ostatních aspektů integrity dítěte jako nositele práv, nenahrazuje plnění povinností a odpovědnost rodičů,
- Sanace rodin,
- Preventivní působení na rodinné vztahy“.

Kvalita poskytované ochrany zájmu dítěte je garantována souborem kritérií, která se stala závaznými pro všechny orgány vykonávající sociálně-právní ochranu dítěte. Tato kritéria jsou známá jako standardy kvality sociálně-právní ochrany dětí. Tato kritéria pak upravují cíle a způsob činnosti orgánů vykonávajících sociálně-právní ochranu dítěte, práva a chráněné zájmy, personální zabezpečení včetně přijímání, zaškolování a další profesní rozvoj zaměstnanců, nebo náležitosti dokumentace o výkonu sociálně-právní ochrany³⁷.

4.1. Typický klient

Orgán sociálně-právní ochrany dětí provádí vyhodnocování nejen samotných potřeb dítěte, ale celé komplexní situace v rodině. Na základě zjištění se sestavuje individuální plán

³⁴ TOMEŠ, Igor. *Sociální správa: úvod do teorie a praxe*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-483-0.

³⁵ Zákon č. 359/1999 Sb., Zákon o sociálně-právní ochraně dětí. Částka 111/1999. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1999-359>

³⁶ DUKOVÁ, Ivana, Martin DUKA a Ivana KOHOUTOVÁ. *Sociální politika: učebnice pro obor sociální činnost*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-3880-2. Cit. str. 111.

³⁷ Ministerstvo práce a sociálních věcí. *Manuál implementace standardů kvality sociálně-právní ochrany*. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2014. Dostupné z: https://www.mpsv.cz/documents/20142/953091/manual_PO.pdf/b2129b3e-086a-e372-a8f4-0899d55f2a56

ochrany dítěte (IPOD), který je pravidelně přehodnocován s ohledem na vývoj situace³⁸. Do náplně činnosti samotného OSPOD spadá podle platné legislativy především ochrana práv dítěte, právo na příznivý vývoj a řádnou výchovu, dále ochrana oprávněných zájmů dítěte včetně ochrany jeho jmění, a působení směřující k obnovení narušených funkcí rodiny³⁹.

Ačkoliv je nutné sledovat prostředí v souvislostech, tím hlavním však stále zůstává dítě, jeho práva, jeho ochrana a jeho zájem. Orgány sociálně-právní ochrany dětí se zaměřují primárně na děti, jejichž rodiče zemřeli, stejně tak ale (a to ve větším měřítku) na děti, jejichž rodiče neplní či nevykonávají (nebo nejsou z nějakého důvodu schopni plnit a vykonávat) práva a povinnosti jim ukládána rodičovskou autoritou⁴⁰. „*Autorita rodičů, daná faktem rodičovství a zákonné odpovědnosti, představuje legální a tradiční pojetí autority; tvoří vždy kontext vztahu rodič dítě*“⁴¹. Z toho je zřejmé, že s rodičovskou autoritou je neodmyslitelně spojena také rodičovská odpovědnost. Jak uvádí Nový občanský zákoník (Zákon č. 89/2012 Sb.), tak rodičovská odpovědnost zahrnuje povinnosti a práva rodičů, která spočívají jednak v péči o dítě, současně ale zahrnují rovněž péči o jeho zdraví, vývoj tělesný, citový, rozumový a mravní, dále spočívají v ochraně dítěte, udržování osobního styku s ním, zajišťování jeho výchovy a vzdělání, určení místa jeho bydliště, nebo v jeho zastupování a spravování jeho jmění. Tato odpovědnost vzniká narozením dítěte, a zaniká momentem, kdy dítě nabude plné svéprávnosti (zpravidla dosažení 18 let věku)⁴².

Vedle toho Orgány sociálně-právní ochrany dětí cílí rovněž například na ty děti, jejichž péče byla svěřena jiným osobám (opatrovníci apod.), děti dopouštějící se opakovaných útěků od rodičů či jiných pečujících osob, děti umístěné v zařízení pro nepřetržitou péči, nebo například na děti, na kterých byl spáchán trestný čin⁴³.

³⁸ MATOUŠEK, Oldřich a Hana PAZLAROVÁ. *Státní orgány sociálněprávní ochrany dětí: dobrá praxe z pohledu rodin a pracovníků*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3336-7.

³⁹ DUKOVÁ, Ivana, Martin DUKA a Ivanka KOHOUTOVÁ. *Sociální politika: učebnice pro obor sociální činnost*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-3880-2.

⁴⁰ MATOUŠEK, Oldřich a Hana PAZLAROVÁ. *Státní orgány sociálněprávní ochrany dětí: dobrá praxe z pohledu rodin a pracovníků*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3336-7.

⁴¹ GJURIČOVÁ, Šárka a Jiří KUBIČKA. *Rodinná terapie: systemické a narativní přístupy*. 2., dopl. a přeprac. vyd. Praha: Grada, 2009. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2390-7.. Cit. str. 237.

⁴² Zákon č. 89/2012 Sb., Zákon občanský zákoník. Částka 33/2012. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2012-89>

⁴³ MATOUŠEK, Oldřich a Hana PAZLAROVÁ. *Státní orgány sociálněprávní ochrany dětí: dobrá praxe z pohledu rodin a pracovníků*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3336-7.

4.2. Kompetence pracovníků úřadu

Kompetence lze vnímat jako projev zvládnutí vlastní profesní role, přičemž zahrnují znalosti, dále také schopnost reflektovat kontext a aplikovat hodnoty profese⁴⁴. V první řadě musí být pracovník OSPOD schopen určit vlivy, které vyvolávají sociální problémy jednotlivých lidí a dalších subjektů. Nezkoumá tedy, jak již bylo zmíněno i výše, pouze vlivy vyvolávající rizikové chování u dětí, ale zabývá se zkoumáním širšího okolí = rodiny, třídy, komunity. S působícími vlivy pak souvisí schopnost určit formu problémů, které jsou pak základem pro další řešení nastalé situace. Dále musí být schopen komunikovat s uživatelem služeb jazykem a způsobem pro něj srozumitelným, s přiměřenou angažovaností. S tímto uživatelem je potřebné spolupracovat na definici potřeb a plánu intervence či péče, přičemž bez toho, aby bylo uživateli plně a správně vysvětleno vše potřebné (důvody, dopady, důsledky, právní pozadí apod.) to není možné.

Tito pracovníci často poskytují služby, jejichž cílem a smyslem je řešení náročných životních situací uživatele nebo jeho rodiny, což vyžaduje profesionální přístup a zodpovědné zkoumání komplexní situace. Pracovník musí mít také dobré komunikační schopnosti, jelikož musí často rovněž komunikovat s jinými pracovníky ve své vlastní organizaci nebo být partnerem v týmu dalších specialistů (pedagogové, lékaři, psychologové, soudci, policisté apod.).

Další kompetence spočívá ve schopnosti orientace, a to ať už v právním a ekonomickém rámci své profese, tak i v organizačních a komunitních vazbách, které by měl umět posilovat a využívat pro svou práci. V průběhu práce musí pravidelně hodnotit průběh a vývoj daného případu, včetně kritického a objektivního hodnocení jeho výsledků. V neposlední řadě musí být schopen řešit etická či další dilemata, do kterých se v průběhu výkonu své profese dostává. Pokud pracovník pracuje s ohroženými dětmi a rodinami, je rovněž nezbytné, aby byl schopen⁴⁵:

- *„hodnotit míru ohrožení dítěte a hodnotit vlivy, které toto ohrožení způsobují,*
- *hodnotit fungování rodiny vůči dítěti – do toho patří zhodnocení materiálních podmínek života rodiny, výchovných metod rodičů i kvality vztahů jak „uvnitř“ rodiny, tak navenek,*
- *rozpoznat, kdy rodič nemá zájem o dítě,*

⁴⁴ MATOUŠEK, Oldřich, ed. *Profesní způsobilost a vzdělávání v sociální práci*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2021. ISBN 978-80-246-4904-7.

⁴⁵ MATOUŠEK, Oldřich a Hana PAZLAROVÁ. *Státní orgány sociálněprávní ochrany dětí: dobrá praxe z pohledu rodin a pracovníků*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3336-7. Cit. str. 46.

- *podpořit jednoho rodiče v oprávněných nárocích kladených na druhého rodiče (včetně nároku na výživné),*
- *hodnotit vliv výchovného prostředí na dítě umístěné v ústavním zařízení,*
- *intervenovat v rodině takovým způsobem, aby intervence míru existujícího ohrožení dítěte snížila nebo toto ohrožení eliminovala,*
- *zprostředkovat dítěti optimální náhradní péči v případě, kdy dosavadní péče ohrožuje a není možné dosáhnout jejího zlepšení,*
- *ovlivnit průběh rozvodu rodičů tak, aby minimalizoval nepříznivý dopad rozvodu na dítě,*
- *rozpoznat pokusy klientů o zneužívání systému dávek a služeb,*
- *při práci s mnoho problémovými rodinami pomoci těmto rodinám stanovit priority v jejich potřebách, podpořit vlastní zdroje rodiny při řešení těchto potřeb, případně zprostředkovat využití jiných zdrojů“.*

Jak je vidět, tak pracovník OSPOD musí mít určité kompetence, které lze vnímat spíše jako způsobilost k výkonu profese. Z pohledu oblasti, kterou se jejich práce zabývá, je pak nezbytné, aby tyto kompetence byly vnímány jako minimální požadavky k výkonu profese. Orgán sociálně právní ochrany dětí (OSPOD) je orgánem veřejné moci, pracovníci musí mít kompetence úředníka.

5. Škola

Posledním subjektem, kterým je nezbytné se v rámci zkoumané problematiky zabývat, je škola. Škola představuje v životě jedince, stejně jako rodina, velmi podstatný subjekt, čemuž nasvědčuje již samotná povinná školní docházka, nebo počet hodin, které v souhrnu děti během jednoho týdne ve škole stráví. Také díky tomu lze obdobně jako u rodiny vymezit několik funkcí školy v životě dětí, přičemž odborná literatura uvádí různá rozdělení.

Jeden ze zdrojů například uvádí, že jde o funkci personalizační (postupné formování dítěte k samostatnosti), dále o funkci kvalifikační (předávání znalostí, kvalifikace a orientace na výkon), funkci socializační (začleňování do společnosti, vytváření interpersonálních a společenských vztahů), funkci integrační (příprava na povolání, život v rodině a ve společnosti)⁴⁶. Jiný zdroj naopak odkazuje na detailnější rozdělení jednotlivých funkcí, které škola naplňuje, přičemž uvádí především funkci výchovnou, dále také funkci vzdělávací,

⁴⁶ GILLERNOVÁ, Ilona a Lenka KREJČOVÁ. *Sociální dovednosti ve škole*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3472-9.

ochrannou, integrační, selektivní, kvalifikační a resocializační nebo nápravnou funkci⁴⁷. Podstatné je, že naplňování všech jednotlivých zmíněných funkcí v jejich celistvosti je pro formování a vývoj dítěte potřebné.

Prostředí školy je všeobecně vnímáno především jako místo, kde dochází k výchově a vzdělávání dětí, a to prostřednictvím interakce mezi dětmi a pedagogy. Pedagogové však nejsou jedinými osobami, které v celém procesu a jeho funkčním zabezpečování vystupují, na což bude poukázáno v následujících podkapitolách.

5.1. Úloha pedagogického pracovníka

Úloha pedagogického pracovníka do značné míry vyplývá ze samotné definice tohoto pojmu, která je uvedena v zákoně č. 563/2004 Sb., Zákoně o pedagogických pracovnících, který je v platnosti od listopadu 2004 a účinnosti nabyl prvním dnem roku 2005.

Tento legislativní dokument stanovuje, že pedagogickým pracovníkem je každá osoba, která vykonává přímou vyučovací, výchovnou, speciálně-pedagogickou nebo pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělaného, čímž uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu. Současně se jedná o zaměstnance právnické osoby vykonávající činnost školy (včetně ředitele školy) nebo o zaměstnance státu. V neposlední řadě je pedagogickým pracovníkem také zaměstnanec vykonávající přímou pedagogickou činnost v zařízení sociálních služeb. V praxi je tak pedagogickým pracovníkem učitel (bezesporu nejpočetnější skupina pedagogických pracovníků), rovněž ale vychovatel, speciální pedagog, asistent pedagoga, vedoucí pedagogický pracovník, psycholog, pedagog v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, pedagog volného času, trenér nebo metodik prevence v pedagogicko-psychologické poradně⁴⁸.

Vedle přímé pedagogické činnosti nutno zmínit také nepřímou pedagogickou činnost, kterou lze vymezit jako vše, co souvisí s přímou pedagogickou činností. Vyhláška č. 263/2007 Sb., Vyhláška, kterou se stanoví pracovní řád pro zaměstnance škol a školských zařízení zřízených Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, krajem, obcí nebo dobrovolným

⁴⁷ JEDLIČKA, Richard. *Poruchy socializace u dětí a dospívajících: prevence životních selhání a krizová intervence*. Praha: Grada, 2015. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-5447-5.

⁴⁸ Zákon č. 563/2004 Sb., Zákon o pedagogických pracovnících. Částka 190/2004. Dostupné z: www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563

svazkem obcí. Tento legislativní dokument stanovuje, že do nepřímé pedagogické činnosti spadá⁴⁹:

- Příprava na přímou pedagogickou činnost i s tím související příprava za tímto účelem využívaných učebních pomůcek,
- Hodnocení písemných, grafických nebo jiných prací žáků a studentů,
- Práce vyplývající z organizace vzdělávání a výchovy ve škole či školském zařízení, jako je například:
 - o Dohled nad dětmi a nezletilými žáky ve škole i při akcích, které jsou školou organizované,
 - o Spolupráce s dalšími pedagogickými pracovníky, stejně jako spolupráce s výchovným poradcem, se školním metodikem prevence, s metodikem informačních a komunikačních technologií,
 - o Spolupráce se zákonnými zástupci žáků a studentů,
 - o Odborná péče o kabinety, knihovny nebo další zařízení, která slouží potřebám vzdělávání,
 - o Výkon prací spojených s funkcí třídního učitele a výchovného poradce,
 - o Účast na poradách svolaných vedoucím zaměstnancem školy nebo školského zařízení,
 - o Studium a účast na dalším vzdělávání pedagogických pracovníků.

S ohledem na to, že pedagogický pracovník jako pojem v sobě zahrnuje množství profesí, nebude překvapením, že se liší rovněž náplň jejich práce. Ta reflektuje jednak to, o jakého pedagogického pracovníka (z výše uvedených) jde, současně také odráží potřeby a zaměření školy nebo školského zařízení, ve kterém daný pedagogický pracovník působí. Tomu, aby mohly být úlohy jednotlivých pedagogických pracovníků efektivně naplňovány, je zákonem stanoveno také vzdělání, které musí splňovat.

Všeobecně lze však shrnout, že úlohou všech pedagogických pracovníků je podle výše uvedené definice přímá vyučovací, výchovná, speciálně-pedagogická či pedagogicko-psychologická činnost, prostřednictvím které je uskutečňováno vzdělávání a výchova žáků a studentů ve školách a dalších školských zařízeních.

5.2. Školní poradenské pracoviště

Školní poradenské pracoviště spadá spolu se školskými poradenskými zařízeními (pedagogicko-psychologickými poradnami a speciálně pedagogickými centry) do systému

⁴⁹ Vyhláška č. 263/2007 Sb., Vyhláška, kterou se stanoví pracovní řád pro zaměstnance škol a školských zařízení zřízených Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, krajem, obcí nebo dobrovolným svazkem obcí. Částka 86/2007. Dostupné z: www.zakonyprolidi.cz/cs/2007-263

pedagogicko-psychologického poradenství České republiky, který obzvláště v posledních desetiletích získává na významu⁵⁰. Jejich význam odrážejí mimo jiné také již ukončené národní projekty, jmenovitě pak především⁵¹:

- VIP Kariéra I – Rozvoj a zdokonalení integrovaného diagnostického, informačního a poradenského systému v oblasti vzdělávání a volby povolání (2005-2008),
- VIP Kariéra II – Kariérové poradenství v podmínkách kurikulární reformy (květen 2010 - červen 2015),
- RŠPP – VIP II – Průběžné hodnocení školních poradenských pracovišť a příprava změn v nastavení systému školních a školských poradenských služeb v ČR,
- RAMPS – VIP III – Rozvoj a metodická podpora poradenských služeb.

Školní poradenské pracoviště je zřizováno v rámci jednotlivých škol za účelem poskytování poradenských, ale i konzultačních služeb, které jsou určeny pro žáky, stejně tak pro jejich zákonné zástupce, nebo pro pedagogy. Služby takového pracoviště zabezpečuje školní psycholog (nebo školní speciální pedagog), výchovný poradce nebo školní metodik prevence, a jejich realizace probíhá jako na důvěře založené společné jednání⁵². Současně je zabezpečována koordinace poskytovaných služeb prostřednictvím vytvářeného Programu zabezpečování pedagogicko-psychologického poradenství, přičemž tento program jednak odráží specifika dané školy a regionu, současně ale také koordinuje služby s dalšími odbornými pracovníky, třídním učitelem, vedením školy a dalšími zařízeními poskytující pedagogicko-psychologické, speciálně-pedagogické nebo preventivně-výchovné služby v regionu. Školní poradenské pracoviště má hned několik cílů, které se snaží naplňovat. Snaží se především⁵³:

- Zkvalitňovat sociální klima školy,
- Pracovat s celým systémem školy jako komplexním celkem (včetně dětí, které nemají problémy),
- Posilovat průběžnou i dlouhodobou péči o děti s neprospěchem za účelem vytváření podmínek s cílem jeho snižování,
- Umožňovat neodkladné řešení problémů spojených se školní docházkou,

⁵⁰ JEDLIČKA, Richard. *Poruchy socializace u dětí a dospívajících: prevence životních selhání a krizová intervence*. Praha: Grada, 2015. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-5447-5.

⁵¹ Národní ústav pro vzdělávání. Ukončené národní projekty - VIP Kariéra. Online, 2011-2022. Dostupné z: www.nuv.cz/projekty/vip

⁵² JEDLIČKA, Richard. *Poruchy socializace u dětí a dospívajících: prevence životních selhání a krizová intervence*. Praha: Grada, 2015. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-5447-5.

⁵³ ZAPLETALOVÁ, Jana. *Školní poradenská pracoviště (ŠPP)*. Online, 2011-2022. Dostupné z: www.nuv.cz/t/pedagogicko-psychologicke-poradenstvi/skolni-poradenska-pracoviste

- Sledovat účinnost preventivních programů aplikovaných školou a vytvářet pro ně metodické zázemí,
- Podporovat metodicky aplikaci psychologických a speciálně pedagogických aspektů vzdělávání při vytváření rámcových vzdělávacích programů,
- Připravovat podmínky a rozšiřovat možnosti integrace žáků se zdravotním postižením,
- Zlepšovat dostupnost služeb i pro střední a vyšší odborné školy,
- Koordinovat služby s dalšími poradenskými zařízeními,
- Poskytovat a pomáhat s dalšími nadstandardními službami, jako je osvětová a vzdělávací činnost, pomoc s organizací zážitkové pedagogiky nebo volno-časových aktivit, pomoc s konkursními řízeními vyhlášenými školou apod.

Zmíněné služby samozřejmě nemusí být poskytovány v plném výčtu každým školním poradenským pracovištěm, avšak rozsah zajišťovaných poradenských služeb by měl vždy odrážet počet žáků dané školy, stejně jako jejich vzdělávací potřeby⁵⁴.

5.3. Školní psycholog

Školní psychologie získává postupně na významu již od počátku 20. století, avšak v České republice se o tuto oblast začala odborná psychologická veřejnost zajímat především po roce 1989, což bylo zapříčiněno především do té doby nastolenými politickými režimy. Za posledních 30 let u nás výrazně stoupl důraz na potřebu poskytování psychologických služeb školám – dětem, rodičům, učitelům či vedení školy. Současně nutno zmínit, že *„označení školní psycholog nepřísluší ve světě výhradně jen těm psychologům, kteří pracují přímo ve školách, a jsou tedy dětem a všem lidem ve škole nejbližší. Jsou to také ti poradenští psychologové, kteří nejsou pracovníky škol, nicméně poskytují své služby především školám, zaměřují se na výukové a výchovné problémy žáků. Skutečný rozvoj školní psychologie nastal v České republice zejména po roce 2005 podporou nové školské legislativy a projektů podporovaných z prostředků Evropské unie“*⁵⁵. Činnosti, které školní psycholog zastřešuje, mohou být směřovány na individuální jedince (dítě, rodič), ale stejně tak na kolektivy (pedagogický sbor, třídní kolektiv). Nedílnou součástí práce školního psychologa je pak rovněž spolupráce s odborníky z jiných zařízení (lékaři, sociálními pracovníky, pracovníky krizových center apod.)⁵⁶. Z hlediska zaměření těchto činností, školní psycholog se věnuje především poruchám

⁵⁴ JEDLIČKA, Richard. *Poruchy socializace u dětí a dospívajících: prevence životních selhání a krizová intervence*. Praha: Grada, 2015. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-5447-5.

⁵⁵ Knotová, Dana a kol. *Školní poradenství*. Praha: Grada Publishing, 2014. ISBN 978-80-247-4502-2. Cit. str. 54

⁵⁶ ZAPLETALOVÁ, Jana. *Školní poradenská pracoviště (ŠPP)*. Online, 2011-2022. Dostupné z: www.nuv.cz/t/pedagogicko-psychologicke-poradenstvi/skolni-poradenska-pracoviste

chování nebo učení, dále vztahovým problémům nebo prevenci, a to včetně prevence neprospěchu⁵⁷. Školní psycholog pracuje skutečně s celým komplexním systémem školy, přičemž v tomto směru lze uvažovat hned několik následujících rovin pracovních vztahů⁵⁸:

- Školní psycholog a pedagogický sbor – například pořádání vzdělávacích seminářů (meta-učení, vyučovací styly apod.), nebo monitorování a řešení konkrétních problémů (neprospěch, záškoláctví, šikana, závislosti apod.),
- Školní psycholog a individuální učitelé – zmínit lze třeba rozbor vyučovacích postupů a průběhu vyučovacích hodin, stejně tak spolupráci s třídními učiteli a pomoc s diagnózou a intervencí do sociální atmosféry nebo vztahů ve třídě,
- Školní psycholog a školní třídy – primárně mapování sociálního klimatu za účelem vytváření respektujícího a na úctě založeného prostředí, ve kterém budou žáci lépe zvládat svoje problémy, nebo aktivity zaměřené na problémové chování žáků,
- Školní psycholog a individuální žáci – například individuální formy reedukace a terapie u dětí se specifickými poruchami učení, dále pomoc při integraci dětí se zdravotním postižením, regulace nežádoucích psychofyziologických stavů (strach, úzkost apod.), nebo pomoc dětem v náročných životních situacích,
- Školní psycholog a rodiče žáků – nejrůznější informační, konzultační a poradenské činnosti a aktivity.

Všeobecně se pak náplň práce školních psychologů odvíjí nejen od legislativních norem, ale rovněž od typu, specifik nebo potřeb školy, ve které působí⁵⁹.

5.4. Výchovný poradce a jeho kompetence

Výchovného poradce lze najít na každé základní a střední škole v České republice, přičemž se jedná vždy o některého z pedagogů působících na škole, díky čemuž zná velmi dobře samotné prostředí školy, a je tedy schopen rozpoznat, odhadnout i včas podchytit nejrůznější problémy v daném výchovně-vzdělávacím zařízení⁶⁰. Výchovného poradce lze vymezit jako učitele, který absolvoval rozšiřující studium výchovného poradenství, na jehož základě se vedle výuky věnuje také poradenské činnosti žákům. Na větších školách většinou působí samostatně

⁵⁷ HLAĎO, Petr. *Profesní orientace adolescentů: Pohledy z teorií a výzkumů*. Brno: Konvoj, 2012. ISBN 978-80-7302-165-8.

⁵⁸ Zapletalová, Jana. *Školní poradenská pracoviště (ŠPP)*. Online, 2011-2022. Dostupné z: www.nuv.cz/t/pedagogicko-psychologicke-poradenstvi/skolni-poradenska-pracoviste

⁵⁹ KNOTOVÁ, Dana. *Školní poradenství*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4502-2.

⁶⁰ GEISLEROVÁ, Eli. *Mít přehled: průvodce informačními a poradenskými službami pro mládež v ČR*. Praha: Národní institut dětí a mládeže Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, 2012. ISBN 978-80-87449-02-8.

výchovný poradce pro nižší a vyšší stupeň, naopak na menších školách zpravidla působí pouze jeden výchovný poradce pro oba stupně. Do výchovným poradcem zastřešovaných činností patří⁶¹:

- Poskytování kariérového poradenství a poradenské pomoci při rozhodování o dalším vzdělávání nebo profesní dráze žáků,
- Vyhledávání žáků s určitými zvláštnostmi v souvislosti s výukou (školní selhávání, oslabené schopnosti a dovednosti apod.),
- Doporučování návštěv jiných odborníků či školských poradenských zařízení (logoped, neurolog, psycholog apod.) za účelem diagnostiky či intervence,
- Zajišťování vhodných podmínek pro péči o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, dokumentování, komunikace se školskými poradenskými zařízeními, komunikace s učiteli i s rodiči, vytváření individuálních vzdělávacích plánů pro žáky i participace na vytváření plánů pedagogické podpory.

Vedle zmíněných poradenských činností výchovný poradce zabezpečuje také metodické a informační činnosti, kam spadá například zprostředkovávání nových metod pedagogické diagnostiky a intervence, shromažďování odborných zpráv a informací o žácích v poradenské péči dalších poradenských zařízení, nebo například vedení písemných záznamů dokládajících rozsah a obsah činnosti výchovného poradce, a to včetně navržených a následně realizovaných opatření⁶². „Výchovný poradce získává kvalifikační předpoklady pro výkon své činnosti studiem v rámci programu celoživotního vzdělávání na vysoké škole v rozsahu 250 hodin. Parametry tohoto studia jsou uvedeny v § 8 (studium pro výchovné poradce) vyhlášky č. 317/2005 Sb. Pro zvýšení kompetencí výchovných poradců v oblasti péče o žáky se zdravotním postižením organizují pravidelně krajská pracoviště NIDV vzdělávací program v rozsahu 63 hodin. Tento program je určen kvalifikovaným výchovným poradcům základních a středních škol (bez speciálně-pedagogického vzdělání). Ti si v něm doplňují vzdělání o problematiku péče o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami“⁶³. Jednotlivé kompetence výchovného poradce by měly odrážet výše zmíněné činnosti, kterým se v praxi věnuje.

⁶¹ KREJČOVÁ, Lenka, Zuzana HLADÍKOVÁ, Kamila ŠEMBEROVÁ a Kamila BALHAROVÁ. *Specifické poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie*. 2., aktualizované vydání. Brno: Edika, 2018. Rádce pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-1219-3.

⁶² HLAĐO, Petr. *Profesní orientace adolescentů: Pohledy z teorií a výzkumů*. Brno: Konvoj, 2012. ISBN 978-80-7302-165-8.

⁶³ MICHALÍK, Jan, Pavlína BASLEROVÁ a Lenka FELCMANOVÁ. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění: obecná část*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4654-7. Cit. str. 94.

5.5. Školní metodik prevence

Nakonec je nezbytné zmínit rovněž školního metodika prevence, který spolu s již výše uvedeným výchovným poradcem a školním psychologem představuje součást školního poradenského pracoviště. Zaměřuje se především na ty činnosti, které jsou spojené s prevencí sociálně nežádoucích jevů, a jedná se tedy například o zajišťování metodické a koordinační činnosti týkající se prevence rizikového chování (jako je šikana, záškoláctví, agresivita apod.), nebo o zvyšování všeobecné informovanosti mezi rodiči, učiteli a žáky za účelem zajištění maximální primární prevence nežádoucích jevů⁶⁴. Vedle toho spadá do činností školního metodika prevence rovněž příprava podmínek pro integraci žáků se specifickými poruchami chování ve škole, stejně jako s tím související koordinace poskytování poradenských nebo preventivních služeb žákům buď školou, nebo specializovanými školskými zařízeními⁶⁵. V neposlední řadě pak zajišťuje ochranu dětí a mládeže před projevy rasismu, xenofobie, politického extremismu nebo kriminálního a delikventního chování. Zvýšená pozornost je však kladena především na všechny patrné projevy rizikového chování, jelikož tyto často předcházejí vzniku sociálně-patologických jevů⁶⁶.

V tomto směru „Z náplně činností, které školní metodik prevence realizuje, je patrné, že tento pracovník sehrává ve školách se žáky, jejichž speciální vzdělávací potřeby vyplývají ze sociálního znevýhodnění, zásadní roli. Úroveň jeho činnosti velmi záleží na úrovni jeho odborných kompetencí, na pravomocích delegovaných ředitelstvím školy a osobnostních kvalitách. Jedině plně kompetentní pedagog dokáže dnes v této roli obstát tak, aby jeho činnost neměla pouze formální charakter“⁶⁷. Školní metodik prevence pak působí na každé základní a střední škole v rámci České republiky, a to stejně jako výchovný poradce⁶⁸.

⁶⁴ GEISLEROVÁ, Eli a kol. *Mít přehled: „Průvodce informačními a poradenskými službami pro mládež v ČR“*. Praha: Národní institut pro další vzdělávání, 2012. ISBN 978-80-87440-02-8.

⁶⁵ MICHALÍK, Jan, Pavlína BASLEROVÁ a Lenka FELCMANOVÁ. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění: obecná část*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4654-7.

⁶⁶ JEDLIČKA, Richard, Jaroslav KOŤA a Jan SLAVÍK. *Pedagogická psychologie pro učitele: psychologie ve výchově a vzdělávání*. Praha: Grada, 2018. Psyché (Grada). ISBN 978-80-271-0586-1.

⁶⁷ MICHALÍK, Jan, Pavlína BASLEROVÁ a Lenka FELCMANOVÁ. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění: obecná část*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4654-7. Cit. str. 95.

⁶⁸ GEISLEROVÁ, Eli a kol. *Mít přehled: „Průvodce informačními a poradenskými službami pro mládež v ČR“*. Praha: Národní institut pro další vzdělávání, 2012. ISBN 978-80-87440-02-8.

6. Kooperace – škola, rodina, orgán sociálně-právní ochrany dětí

Po představení a vymezení jednotlivých subjektů je potřeba se blíže podívat jednak na způsob, ale také na rozsah spolupráce školy, rodiny a orgánu sociálně-právní ochrany dětí. Vzájemná spolupráce vychází z platné právní legislativy doplněné o metodická doporučení Ministerstva práce a sociálních věcí i Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy.

Všechny zmíněné subjekty by měly fungovat jako rovnocenní partneři, avšak spolupráce samotná bývá často narušována nedostatečnou informovaností a vzájemnou nedůvěrou. I proto je potřeba na spolupráci rodiny, školy i Orgánu sociálně-právní ochrany dětí pracovat, a nastavovat pravidla tak, aby se jejich vzájemná spolupráce řídila hlavní zásadou – ochranou dítěte a zajištěním jeho nejlepších zájmů. Škola má oznamovací povinnost vůči OSPOD. Tato povinnost se týká zejména dětí, jejichž rodiče zemřeli, neplní povinnosti vyplývající z rodičovské odpovědnosti, nebo nevykonávají (popřípadě zneužívají) práva vyplývající z rodičovské odpovědnosti.

Oznamovací povinnost škol se vztahuje rovněž například na děti svěřené do výchovy jiné osobě (pokud tato osoba neplní povinnosti plynoucí ze svěřením dítěte do její výchovy), děti vedoucí zahálčivý či nemravný život (zanedbávající školní docházku, požívající alkohol nebo jiné návykové látky, páchající trestné činy apod.), děti ohrožené násilím mezi rodiči nebo jinými pečujícími osobami, děti opakovaně umisťované do zařízení zajišťujících nepřetržitou péči o děti na základě žádosti rodičů, stejně jako děti žadatelů o udělení mezinárodní ochrany (uprchlíků)⁶⁹.

V České republice je všeobecně nastaveno, že sociálně-právní ochranu dětí zastřešují orgány sociálně právní ochrany a realizována je přímo oddělením sociálně-právní ochrany dětí (OSPOD). Tato oddělení současně provádějí i vyhodnocování konkrétních situací jednotlivých rodin a potřeb dětí, přičemž do jejich činnosti spadá i aktivní vyhledávání a následné sledování ohrožených dětí a ochrana jejich zájmů i potřeb. Pracovníci OSPOD pracují s ohroženými dětmi, s jejich rodinami (nejčastěji rodiči) a s dalšími subjekty, například školou. Vedle toho je často taková spolupráce doplňována o spolupráci s odborníky (může se jednat například o psychologa), kteří se snaží najít ideální řešení situace. S ohledem na povahu klientů (ohrožené děti) by OSPOD měl při sdělování informací a údajů vždy postupovat obezřetně, a v rámci vzájemné spolupráce platí povinnost zachování mlčenlivosti, kterou ukládá Zákon č. 359/1999

⁶⁹ JANEČKOVÁ, Eva. *GDPR – Řešení problémů v praxi škol*. Praha: Grada Publishing, 2020. ISBN 978-80-271-1353-8.

Sb., Zákon o sociálně-právní ochraně dětí. Zajímavé je sledovat fungování vzájemné spolupráce mezi školou a OSPOD.

Z výzkumu realizovaného Pířovou a Punovou je zřejmé, že pro OSPOD je škola v rámci jejich práce stěžejní (i z hlediska ohlašování případů), a velmi oceňují způsob, jakým s pedagogickými pracovníky spolupracují, jejich schopnost předávat informace a sdílet i další doplňující informace o dítěti nebo rodině. Oproti tomu, ačkoliv pedagogičtí pracovníci vykonávají činnosti vzdělávací i výchovné, sami poukazovali na to, že jejich role má být především vzdělávací. V praxi pak ale místo učení spíše řeší administrativu a stížnosti. Ačkoliv spolupráci s OSPOD oceňují, uvítali by širší kompetence pro pedagogické pracovníky na škole i pro pracovníky OSPOD⁷⁰.

6.1. Oblasti spolupráce

Nakonec je nezbytné se blíže podívat na několik oblastí, ve kterých dochází nejčastěji ke spolupráci OSPOD, pedagogických pracovníků a rodiny.

První takovou oblastí je záškoláctví, které představuje nejčastěji (až 50 %) hlášené případy pedagogických pracovníků směrem k OSPOD. V praxi lze záškoláctví vymezit v několika kategoriích – neomluvená absence bez vědomí rodičů, omluvená absence s vědomím rodičů (kdy dítě zůstává doma například z důvodu péče o nemocného člena rodiny), omluvená či neomluvená absence s předchozím klamáním rodičů (hraná nemoc apod.), odmítání školy ze strany dítěte (šikana, nepříjemné pohledy apod.). Problém je, že záškoláctví je možné jen velmi obtížně ovlivňovat ze strany pedagogických pracovníků, zásah OSPOD a přímé řešení v součinnosti se školou a rodinou je proto nezbytné⁷¹.

Dalším velmi často řešeným případem je šikana, kterou je (stejně jako záškoláctví) potřebné rychle rozpoznat na straně pedagogických pracovníků. Účast na šikanování se pak může stát podnětem k zařazení dítěte do evidence OSPOD. Pracovníci OSPOD pak mají sledovat zejména rodinné prostředí dítěte a dávat podněty k jeho úpravám a k sociálním opatřením ve prospěch dítěte. Agresorovi se věnuje zvýšená pozornost a péče ve směru analýzy jeho prostředí a životní situace, ale rovněž například po psychologické stránce, kdy může vyšetření odhalit osobnostní nebo vývojové anomálie, které je následně prostřednictvím

⁷⁰ PÍŘOVÁ, Kristýna a Monika PUNKOVÁ. *Spolupráce mezi základní školou a OSPOD z pohledu učitelů a sociálních pracovníků*. Logos Polytechnikos. Jihlava: Vysoká škola polytechnická, 2020, 11(2), s. 5-19. ISSN 2464-755.

⁷¹ VAVRYSOVÁ, Lucie. *Rizikové aktivity, depresivita a vybrané osobnostní rysy u českých adolescentů z dětských domovů se školou a z výchovných ústavů*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2018. ISBN 978-80-244-5426-9. Cit. str. 140.

opatření nutno řešit. Podstatné je vždy odsuzovat čin, ne samotné dítě, a to i s ohledem na stav a psychiku agresora⁷².

Často jsou řešeny také případy užívání návykových látek. „*Problémy se závislostí se objevují jako jeden z nejčastějších rizikových faktorů. Jednoznačně rizikové je užívání drog rodičem nebo jeho partnerem. Z hlediska výchovy a vývoje dítěte je problematické i to, pokud se v domácnosti drogy vyrábějí a distribuují, neboť na tento životní styl se napojují další nevhodné či nebezpečné situace a způsoby chování*“⁷³. Užívání návykových látek je vždy nutné řešit, ať už se jedná o přímé užívání na straně dítěte, nebo o užívání těchto látek rodiči, které pak ovlivňuje jejich schopnosti postarat se o dítě a zajistit jeho zájmy a potřeby.

Dalším případem, který je nutno bezprostředně řešit s ohledem na dítě, je jeho týrání. Dítě je v tomto směru velmi zranitelné, a případy týrání vyžadují opravdu profesionální a správný přístup, především pak kvůli hrozící sekundární viktimizaci dítěte (druhotnému ubližování)⁷⁴. Současně, dítě často samo není schopno týrání vnímat jako špatné chování, především s ohledem na malou životní zkušenost, současně ale také na nastavení společnosti, která u o dítě pečujících osob předpokládá, že tyto budou o dítě pečovat jak nejlépe mohou. Proto je nezbytné, aby i okolí dítěte (včetně pedagogických pracovníků, kteří s ním tráví podstatnou část každého dne ve škole) bylo pozorné k možným projevům týrání nebo ke změnám chování, které mohou být důsledkem týrání. V případě týrání je pak nezbytná multidisciplinární spolupráce odborníků z oblasti zdravotnictví, sociálně-právní ochrany dětí a i následné péče v poradensko-terapeutickém procesu⁷⁵.

V neposlední řadě patří mezi poměrně často řešené případy poruchy chování dítěte, které zastřešují velmi pestrou škálu poruch. Spadají sem socializační a nesocializační poruchy, dále agresivní a neagresivní poruchy, psychologicky a sociálně podmíněné poruchy, nebo disociální, asociální a antisociální chování⁷⁶. V případě vzniku poruch chování spadá řešení situace do kompetence školního metodika prevence, přičemž tento spolupracuje s výchovným

⁷² ŘÍČAN, Pavel a Pavlína JANOŠOVÁ. *Jak na šikanu*. Praha: Grada, 2010. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-2991-6.

⁷³ MATOUŠEK, Oldřich a Hana PAZLAROVÁ. *Státní orgány sociálněprávní ochrany dětí: dobrá praxe z pohledu rodin a pracovníků*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3336-7.

⁷⁴ KOPECKÁ, Ilona. *Psychologie 3. díl: Učebnice pro obor sociální činnost*. Praha: Grada Publishing, 2015. ISBN 978-80-247-9228-3.

⁷⁵ ŠPATENKOVÁ, Naděžda. *Krize a krizová intervence*. Praha: Grada, 2017. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-5327-0.

⁷⁶ SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika. 2., aktualizované a doplněné vydání*. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0095-8.

poradcem, školním psychologem, třídním učitelem, pracovníky OSPOD, ale i rodiči či jinými pečujícími osobami. Zásadní je odhalit příčiny a možné negativní dopady⁷⁷. Opakované poruchy v chování spadají pod kurátora pro děti a mládež⁷⁸.

⁷⁷ PUGNEROVÁ, Michaela. *Psychologie: pro studenty pedagogických oborů*. Praha: Grada, 2019. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0532-8.

⁷⁸ KNOTOVÁ, Dana. *Školní poradenství*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4502-2.

7. Vlastní výzkumné šetření

Po teoretickém vymezení zkoumané problematiky je nutné se zaměřit na praktickou část práce - vlastní realizované výzkumné šetření. V jednotlivých podkapitolách bude nejdříve vymezen cíl výzkumného šetření včetně k němu se pojících výzkumných otázek a hypotéz. Posléze bude představena metodologie výzkumného šetření, stejně jako výzkumný vzorek, a to včetně požadavků, které na něj byly kladeny. Zásadní pozornost bude věnována samotné analýze dat získaných prostřednictvím výzkumného šetření, přičemž nejprve budou statisticky zpracována data získaná v rámci jednotlivých otázek obsažených v dotazníku, a posléze bude pozornost zaměřena analýzu dat za účelem zodpovězení stanovených výzkumných otázek a ověření formulovaných hypotéz tak, aby byl naplněn cíl výzkumného šetření.

7.1. Cíl výzkumného šetření

Hlavním cílem výzkumného šetření je jednak zmapovat vnímání rizikového chování u dětí a mladistvých jako problému dnešní doby ze strany pedagogických pracovníků a pracovníků OSPOD, a současně také zkoumat efektivitu vzájemné spolupráce školy a Orgánu sociálně-právní ochrany dětí, a to prostřednictvím analýzy subjektivního hodnocení ze strany zaměstnanců těchto dvou institucí. Vedlejším cílem práce je pak formulace doporučení, která v případě jejich implementace budou pozitivně působit na vzájemnou spolupráci škol a Orgánu sociálně-právní ochrany dětí v zájmu dítěte.

Výzkumná otázka č. 1: Považují pedagogičtí pracovníci ve školách a pracovníci OSPOD rizikové chování u dětí a mladistvých jako problém dnešní doby?

- **Hypotéza č. 1:** Respondenti s delší profesní praxí hodnotí vzájemnou spolupráci s rodinou dětí s rizikovým chováním (v porovnání s minulými generacemi) negativněji než respondenti s kratší profesní praxí.

Výzkumná otázka č. 2: Jak je na efektivitu vzájemné spolupráce nahlíženo pedagogickými pracovníky ve škole a zaměstnanci Orgánu sociálně-právní ochrany dítěte?

- **Hypotéza č. 2:** Mladší respondenti hodnotí efektivitu spolupráce mezi školou a OSPOD lépe než respondenti starší.
- **Hypotéza č. 3:** Zaměstnanci OSPOD vnímají vzájemnou spolupráci mezi školou a OSPOD jako efektivnější spíše než pedagogičtí pracovníci ve školách.

Výzkumná otázka č. 3: Jaké jsou možnosti či doporučení, která mohou vést k zefektivnění vzájemné spolupráce pedagogických pracovníků škol a pracovníků OSPOD?

7.2. Metodologie výzkumného šetření

Za účelem dosažení cíle výzkumného šetření je možné využít výzkumných metod kvalitativních a kvantitativních, popřípadě také jejich kombinace, přičemž každá ze zmíněných skupin metod má svoje pozitiva a negativa. Mezi negativa kvalitativních výzkumných metod patří bezesporu jejich časová náročnost, která se rovněž odráží v množství respondentů, které je možné do výzkumného šetření zahrnout. Naopak pozitivem je skutečnost, že prostřednictvím těchto metod je možné zkoumat problém do hloubky, a často také v průběhu šetření upravit záběr výzkumu, respektive se zaměřit u některých respondentů na předem určené či v průběhu výzkumného šetření objevené oblasti více. Příkladem kvalitativních výzkumných metod je například analýza dokumentů, rozhovor, pozorování. Oproti tomu u kvantitativních metod lze za pozitivum považovat časově menší náročnost a rozhodně velké množství respondentů, které lze do výzkumného šetření zahrnout, díky čemuž lze rovněž výstup výzkumného šetření často zevšeobecnit na větší část populace, potažmo na celou populaci (společnost). Oproti tomu nevýhodou je bezesporu skutečnost, že prostřednictvím kvantitativních výzkumných metod zpravidla nelze zkoumat daný problém či oblast vyloženě do hloubky. Příkladem kvantitativních výzkumných metod jsou například dotazníky.

S ohledem na stanovené cíle práce, stejně jako s ohledem na formulované výzkumné otázky a hypotézy byla pro potřeby tohoto výzkumného šetření zvolena kvantitativní výzkumná metoda, přesněji pak dotazník. Dotazník byl sestaven pro dvě skupiny respondentů, a to pro pedagogické pracovníky ze školských zařízení a pro zaměstnance Orgánu sociálně-právní ochrany dětí. Dotazník byl sestaven v rámci Google Forms, přičemž obsahoval 12-13 otázek otevřeného, uzavřeného a polo-otevřeného charakteru (12 v případě pedagogických pracovníků, 13 v případě pracovníků OSPOD). Distribuován byl online v průběhu února 2022, a to prostřednictvím sdílení přímého odkazu. Cílem bylo získat data od alespoň 50 respondentů tak, aby byla zajištěna vypovídací schopnost dat. Výzkumného šetření se nakonec zúčastnilo 83 respondentů, jejichž data budou následně statisticky zpracovávána prostřednictvím dvou programů – Microsoft Office Excel (především grafické výstupy a deskriptivní statistická analýza) a IBM SPSS Statistics (obzvlášť pokročilé statistické funkce, jako je korelační analýza nebo křížové tabulky).

7.3. Výzkumný vzorek

Pro potřeby výzkumného šetření byly předem stanoveny jisté předpoklady, které by respondenti účastníci se šetření měli splňovat. Tyto byly definovány následovně:

- Muži i ženy (bez preference pohlaví),
- Respondenti ve věku 25-60 let (což reflektuje ekonomicky aktivní část populace),
- Respondenti profesně působící jako pedagogičtí pracovníci nebo zaměstnanci Orgánu sociálně-právní ochrany dětí minimálně po dobu 1 roku,
- Respondenti aktivně se zajímající o ohrožené děti a oblast rizikového chování u dětí a mladistvých.

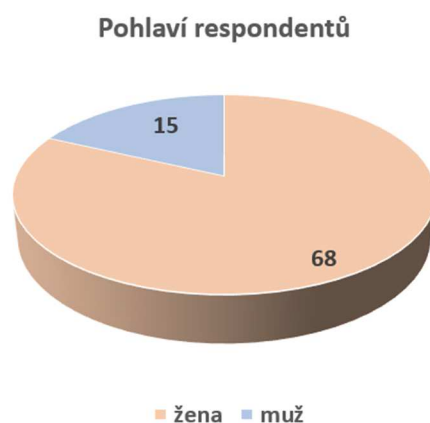
7.4. Analýza získaných dat

V této kapitole bude pozornost zaměřena na statistické zpracování získaných dat. První dvě výzkumné otázky byly totožné pro oba dotazníky (osobní charakteristika respondentů), proto budou vyhodnoceny celkově. Následně bude pozornost zaměřena nejprve na analýzu dat získaných prostřednictvím dotazníku pro pedagogické pracovníky, posléze na statistické zpracování dat získaných skrze dotazník určený pro pracovníky OSPOD.

Otázka č. 1: Jakého jste pohlaví?

První otázka dotazníku zjišťovala pohlaví respondentů, přičemž se jednalo o uzavřenou otázku, kdy měli respondenti zvolit jednu z předdefinovaných odpovědí. Výsledky deskriptivní analýzy jsou zachyceny v následujícím grafu.

Obrázek 1: Grafické rozdělení respondentů podle pohlaví



Zdroj: Vlastní zpracování podle MS Excel

Jak je vidět z výše uvedeného grafu, tak výzkumného šetření se zúčastnilo více žen. Ty byly ve výzkumném vzorku zastoupeny 68 respondenty (81.93 % výzkumného vzorku). Zbývajících 15 respondentů (18.07 % zúčastněných) představovali muži.

Otázka č. 2: Jaký je Váš věk?

Druhá otázka dotazníku se zaměřovala na zjištění věku respondentů. Jednalo se o otevřenou otázku, kde měli respondenti uvést svůj věk jako celé číslo.

Tabulka 1: Věk respondentů

Minimum	27 let
Maximum	60 let
Průměr	41.45 let

Zdroj: Vlastní zpracování podle IBM SPSS Statistics

Z údajů uvedených v tabulce 1 je zřejmé, že výzkumného šetření se zúčastnili lidé ve věku 27-60 let, což plně koresponduje s vytyčenou cílovou skupinou respondentů ve věku 25-60 let. Průměrně pak respondenti dosahovali 41.45 let.

Dotazník pro pedagogické pracovníky

Další otázky obou dotazníků se mírně lišily, proto budou analyzovány samostatně. Nejprve bude pozornost zaměřena na další otázky, které byly obsaženy v dotazníku pro pedagogické pracovníky. Výzkumného šetření se zúčastnilo celkem 49 pedagogických pracovníků (zbývajících 34 respondentů byli pracovníci OSPOD).

Otázka č. 3: Jak dlouhá je Vaše profesní praxe (v oblasti školství)?

Třetí otázka zjišťovala, jak dlouho dotazovaní pedagogičtí pracovníky působí v tomto oboru, přičemž délka praxe často souvisí rovněž se získanou zkušeností s dětmi s problémovým nebo rizikovým chováním. Otázka byla uzavřeného charakteru a respondenti měli vybrat jednu z nabízených odpovědí.

Tabulka 2: Délka praxe pedagogických pracovníků

Odpověď	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Do 10 let včetně	12	24.49 %
11-20 let	22	44.90 %
21-30 let	12	24.49 %
30+ let	3	6.12 %
Celkem	49	100.00 %

Zdroj: Vlastní zpracování podle IBM SPSS Statistics

Jak je vidět z výsledků deskriptivní analýzy, tak nejpočetněji byla zastoupena skupina pedagogických pracovníků s praxí v rozmezí 11-20 let. Jednalo se o celkem 22 respondentů, což koresponduje s 44.90 % výzkumného vzorku. Dalšími velmi početnými skupinami byli pedagogičtí pracovníci s praxí do 10 let včetně a s praxí v rozmezí 21-30 let, v obou případech se jednalo o 12 respondentů, tedy 26 % všech zúčastněných. Zbývajících 3 respondenti (6.12 % výzkumného vzorku) uvedli, že mají pedagogickou praxi v délce přesahující 30 let.

Otázka č. 4: V jakém školním zařízení profesně působíte?

Další otázka zjišťovala, v jakém zařízení aktuálně profesně působí pedagogičtí pracovníci účastníci se výzkumného šetření. Opět se jednalo o uzavřenou otázku, na kterou měli respondenti zvolit jednu z předdefinovaných odpovědí.

Tabulka 3: Školní zařízení působnosti pedagogických pracovníků

Odpověď	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Základní škola	11	22.45 %
Gymnázium	17	34.69 %
Odborné učiliště	13	26.53 %
Střední škola	8	16.33 %
Celkem	49	100.00 %

Zdroj: Vlastní zpracování podle IBM SPSS Statistics

Typ školy může výrazným způsobem ovlivňovat výchovné i vzdělávací problémy, se kterými se pedagogičtí pracovníci u jednotlivých žáků a studentů setkávají, kdy lze například sledovat větší rozdíly mezi studenty navštěvujícími učiliště a studenty na vyšší úrovni gymnázií. Celkem 17 pedagogických pracovníků (34.69 % dotázaných) uvedlo, že profesně působí na gymnáziu. Dále 13 respondentů (26.53 % výzkumného vzorku) působí na odborném učilišti, a 11 respondentů (22.45 % zúčastněných) se profesně realizuje v rámci základní školy. Zbývajících 8 respondentů (16.33 % dotázaných pedagogických pracovníků) pak vyučuje na střední škole.

Otázka č. 5: Považujete rizikové chování u dětí za problém dnešní doby?

Pátá otázka dotazníku pro pedagogické pracovníky zjišťovala, zda tito považují rizikové chování u dětí za problém dnešní doby. Otázka byla uzavřeného charakteru a respondenti měli zvolit odpověď ano či ne. Současně také mohli odůvodnit svoji odpověď.

Tabulka 4: Rizikové chování jako problém dnešní doby podle pedagogických pracovníků

Odpověď	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Ano	45	91.84 %
Ne	4	8.16 %
Celkem	49	100.00 %

Zdroj: Vlastní zpracování podle IBM SPSS Statistics

Jak je vidět z výsledků deskriptivní analýzy v tabulce 4, tak převážná většina respondentů uvedla, že rizikové chování vnímá jako problém dnešní doby. Takto se vyjádřilo celkem na 45 respondentů (91.84 % výzkumného vzorku). Zbývajících 4 respondenti (8.16 % dotázaných) naopak odpověděli, že rizikové chování podle nich není problémem dnešní doby. Dva z těchto čtyř respondentů využili možnosti slovně vysvětlit svoji odpověď, přičemž první z nich poukázal na to, že s rizikové chování u dětí a mladistvých není problémem pouze dnešní

doby a generace, naopak se s nimi potýkaly i předešlé generace v minulosti. Druhý respondent uvedl, že rizikové chování bylo problémem vždy, pouze dnes nepředstavuje tabu, o kterém by se ve společnosti mlčelo, díky čemuž to může působit tak, že až v dnešní době je rizikové chování u dětí skutečným problémem.

Otázka č. 6: Jak často se ve své profesi setkáváte s rizikovým chováním u dětí?

Tato otázka se zaměřovala na to, jak často se v praxi pedagogičtí pracovníci setkávají s rizikovým chováním dětí a mladistvých. Otázka byla uzavřeného charakteru. Výsledky deskriptivní analýzy jsou uvedeny v následující tabulce.

Tabulka 5: Frekvence, s jakou se pedagogičtí pracovníci setkávají s rizikovým chováním

Odpověď	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Velmi často	8	16.33 %
Poměrně často	10	20.41 %
Spíše zřídka	31	63.26 %
Celkem	49	100.00 %

Zdroj: Vlastní zpracování podle IBM SPSS Statistics

Z výsledků uvedených v předchozí tabulce je zřejmé, že většina dotázaných pedagogických pracovníků se rizikovým chováním v praxi příliš často neseťkává, na což poukázalo celkem 31 respondentů (63.26 % výzkumného vzorku), kteří uvedli, že se s rizikovým chováním setkávají spíše zřídka. Zbývajících 18 respondentů (36.74 % dotázaných pedagogických pracovníků) pak má bohatší zkušenost s rizikovým chováním u dětí a mládeže, kdy 10 respondentů uvedlo, že se s takovým chováním setkává poměrně často a 8 pedagogických pracovníků dokonce velmi často. Žádný z respondentů neuvěděl, že by se za dobu své profesní praxe s rizikovým chováním u žáků nebo studentů neseťkal.

Otázka č. 7: Se kterým rizikovým chováním se u dětí (v praxi) setkáváte?

Respondenti byli dále dotazováni na to, s jakým rizikovým chováním se u dětí setkávají nejčastěji. Zde respondenti vybírali jednu či více z předdefinovaných odpovědí.

Tabulka 6: Rizikové chování, se kterým se pedagogičtí pracovníci setkávají

Odpověď	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Záškolačství	38	77.55 %
Šikana a agrese	42	85.71 %
Závislostní chování (adiktologie)	37	75.51 %
Rasismus, homofobie, extremismus	9	18.37 %
Sexuální rizikovým chováním	3	6.12 %
Syndrom týraného a zanedbávaného dítěte	41	83.67 %
Poruchy příjmu potravy	2	4.08 %
Negativní působení sekt	1	2.04 %

Zdroj: Vlastní zpracování podle IBM SPSS Statistics

Z výsledků uvedených v tabulce 6 je patrné, že pedagogičtí pracovníci se v praxi setkávají především se šikanou a agresí žáků (zkušenost má 85.71 % dotázaných), dále se syndromem týraného a zanedbávaného dítěte (s tímto chováním se setkalo již 83.67 % zúčastněných pedagogických pracovníků), se záškoláctvím (uvedlo 77.55 % dotázaných) a se závislostním chováním (75.51 % dotázaných pedagogických pracovníků). Naopak nejméně často v praxi dotázaní pedagogičtí pracovníci řeší negativní působení sekt, poruchy příjmu potravy a sexuální rizikové chování. Žádný z respondentů současně neuvedl, že by za dobu své profesní praxe získal zkušenost s řešením rizikových sportů a rizikového chování v dopravě dětí.

Otázka č. 8: Mají rodiče (jiné pečující osoby) nezletilých zpravidla zájem o řešení rizikového chování jejich dítěte?

Osmá otázka zjišťovala, zda pedagogičtí pracovníci vnímají, že rodiče (popřípadě jiné pečující osoby) mají zájem o řešení rizikového chování u jejich dětí. Otázka byla uzavřeného charakteru, přičemž měli respondenti zvolit jednu z odpovědí na hodnotící škále. Výsledky deskriptivní analýzy jsou uvedeny v následující tabulce.

Tabulka 7: Zájem rodičů (pečujících osob) o řešení rizikového chování dítěte podle pedagogických pracovníků

Odpověď	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Zájem mají vždy	19	38.78 %
Zájem má většina rodin/rodičů	16	32.65 %
Zájem mají pouze ojediněle	9	18.37 %
Zájem nemají (lhostejnost)	5	10.20 %
Celkem	49	100.00 %

Zdroj: Vlastní zpracování podle IBM SPSS Statistics

Zjištěné výsledky lze hodnotit pozitivně, jelikož celkem 35 respondentů (71.43 % pedagogických pracovníků) uvedlo, že rodiče (nebo jiné pečující osoby) mají zájem a snahu rizikové chování dětí řešit. Celkem 19 respondentů zmínilo, že se vždy setkali se zájmem pečujících osob a dalších 16 respondentů se s ním většinou setkává. Zbývajících 14 pedagogických pracovníků (28.57 % dotázaných) naopak zmiňuje, že se ze strany rodičů nebo pečujících osob setkávají s nezájmem a neochotou připustit si a řešit rizikové chování dětí, o které pečují. Celkem 9 respondentů uvedlo, že se s takovým zájmem setkává pouze ojediněle, a 5 respondentů dokonce vypovědělo, že se zpravidla setkávají s nezájmem a lhostejností rodičů a pečujících osob.

Otázka č. 9: Jak hodnotíte vzájemnou spolupráci mezi školou a rodiči?

Další otázka dotazníků se zaměřovala na to, zda jak pedagogičtí pracovníci hodnotí vzájemnou spolupráci mezi školou a rodiči (popřípadě jinými pečujícími osobami). Otázka byla uzavřeného charakteru, a respondenti měli vybrat jednu z odpovědí na hodnotící škále.

Tabulka 8: Hodnocení spolupráce školy a rodičů (pečujících osoba) podle pedagogických pracovníků

Odpověď	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Velmi pozitivně	11	22.45 %
Spíše pozitivně	20	40.82 %
Spíše negativně	12	24.49 %
Velmi negativně	6	12.24 %
Celkem	49	100.00 %

Zdroj: Vlastní zpracování podle IBM SPSS Statistics

Výsledky zjištěné v rámci této otázky samozřejmě reflektují zkušenost pedagogických pracovníků, stejně jako skutečnost, jak vnímají zájem rodičů či pečujících osob o řešení rizikového chování u dětí. Celkem 31 respondentů hodnotí spolupráci mezi školou a rodiči pozitivně, přičemž 20 z nich (40.82 % výzkumného vzorku) ji vnímá jako spíše pozitivní a dalších 11 (22.45 % dotázaných) jako velmi pozitivní. Zbývajících 18 pedagogických pracovníků vzájemnou spolupráci vnímá a hodnotí o poznání hůře, kdy 12 z nich (24.49 % zúčastněných) ji hodnotí jako spíše negativní a 6 respondentů (12.24 % výzkumného vzorku) pak dokonce jako velmi negativní. Respondenti měli možnost nezávisle na své odpovědi rozvést důvod svého hodnocení. V případě negativního vnímání spolupráce mezi školou a rodinou uváděli pedagogičtí pracovníci zpravidla neochotu jednat o chování dětí, snahu bagatelizovat vzniklé situace a neschopnost domlouvat se na společném a efektivním řešení problémů, včetně nedostatečného zajišťování či podporování nápravy na straně rodičů či jiných pečujících osob.

Otázka č. 10: Jak hodnotíte vzájemnou spolupráci mezi školou a OSPOD?

Tato otázka zjišťovala, jak naopak pedagogičtí pracovníci hodnotí vzájemnou spolupráci mezi školou a OSPOD. Rovněž tato otázka byla uzavřeného charakteru, a respondenti volili jednu z odpovědí na předdefinované hodnotící škále.

Tabulka 9: Hodnocení spolupráce školy a OSPOD podle pedagogických pracovníků

Odpověď	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Velmi pozitivně	33	67.35 %
Spíše pozitivně	14	28.57 %
Spíše negativně	2	4.08 %
Celkem	49	100.00 %

Zdroj: Vlastní zpracování podle IBM SPSS Statistics

Je velmi dobré, že pedagogičtí pracovníci hodnotí vzájemnou spolupráci školy a OSPOD o poznání lépe než spolupráci mezi školou a rodiči. Celkem 47 respondentů (95.92 % výzkumného vzorku) spolupráci chválí, přičemž 14 z nich ji hodnotí spíše pozitivně a 33 dalších dokonce velmi pozitivně. Zbývající 2 pedagogičtí pracovníci (4.08 % dotázaných) ji pak vnímá a hodnotí spíše negativně. Rovněž zde měli respondenti možnost popsat důvody tohoto subjektivního vnímání vzájemné spolupráce školy a OSPOD, přičemž této možnost využil pouze jeden respondent, který ji hodnotil spíše negativně. Ten pak nepoukazoval vyloženě na spolupráci pověřených osob jako pracovníků zmíněných institucí, ale uváděl nedostatečnou funkčnost systému a omezené kompetence pracovníků, kteří pak nedokáží efektivně řešit všechny jednotlivé vzniklé situace a problémy.

Otázka č. 11: Pokud ve třídě máte dítě s rizikovým chováním (i s podezřením) nebo problémovým chováním, jak často se obracíte na OSPOD?

V rámci jedenácté otázky dotazníku bylo zjišťováno, jak často pedagogičtí pracovníci informují OSPOD při řešení situace dítěte s rizikovým nebo problémovým chováním. Primárním kontaktem by ve většině situací měl být rodič či jiná pečující osoba, avšak takové jednání nepřináší vždy očekávané výsledky. Otázka byla uzavřeného charakteru a respondenti volili jednu odpověď na hodnotící škále.

Tabulka 10: Frekvence, s jakou se pedagogičtí pracovníci obrazejí na OSPOD

Odpověď	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Velmi často	2	4.08 %
Často	12	28.49 %
Zřídka	17	36.74 %
Nikdy	18	34.69 %
Celkem	49	100.00 %

Zdroj: Vlastní zpracování podle IBM SPSS Statistics

Jak je z výsledků patrné, že převážná většina pedagogických pracovníků se na OSPOD zpravidla neobrací. Tak se vyjádřilo celkem 35 respondentů (71.43 % výzkumného vzorku), přičemž 17 respondentů uvedlo, že OSPOD informují pouze zřídka (ve významných případech) a 18 respondentů se na sociální pracovníky neobrací nikdy. Dalších 12 respondentů (28.49 % dotázaných) vypovědělo, že se na OSPOD obrací často (ve většině případů) a zbývající 2 pedagogičtí pracovníci (4.08 % zúčastněných) se na sociální pracovníky obrazejí velmi často.

Otázka č. 12: Co byste navrhl/a za účelem zefektivnění spolupráce školy a OSPOD v rámci řešení dětí s rizikovým nebo problémovým chováním?

Poslední otázka dotazníku zjišťovala, zda mají pedagogičtí pracovníci návrhy, které by v praxi mohly vést k zefektivnění vzájemné spolupráce mezi školou a OSPOD. Tato otázka byla otevřeného charakteru, a respondenti mohli slovně vysvětlit své návrhy. Možnosti uvedení návrhů využilo 46 respondentů z celkových 49 zúčastněných pedagogických pracovníků (tedy 93.88 % dotázaných). Jednotlivé odpovědi byly kódovány a seskupeny do následujících tematických oblastí možného zefektivnění spolupráce:

- **Větší kompetence co do navrhovaných či doporučovaných řešení situací dítěte s ohledem na jeho zájmy a potřeby** – celkově zmíněno 31 pedagogickými pracovníky (63.27 % všech zúčastněných),
- **Vyšší míra informací sdílených s pedagogickými pracovníky (vyšší zpětná vazba ze strany pracovníků OSPOD), jelikož právě pedagogičtí pracovníci jsou v kontaktu s dítětem častěji než OSPOD** – na to poukazovalo celkem 27 pedagogických pracovníků (55.10 % výzkumného vzorku),
- **Sjednocení přístupů (nastavení směrnic) jednotlivých pracovníků OSPOD nejen v rámci individuálních případů dítěte, který nemusí nutně řešit pouze jeden pracovník OSPOD, ale rovněž v rámci obdobných případů u různých dětí** – zmíněno celkem 23 pedagogickými pracovníky (46.94 % dotázaných),
- **Kladení většího důrazu na názor pedagogického pedagoga (včetně jeho účasti u výchovné komise), který navíc zná prostředí dítěte, stejně jako reakce dítěte i pečujících osob lépe** – to bylo uvedeno celkem 23 respondenty (46.94 % výzkumného vzorku),
- **Větší ochota pracovníků OSPOD co do spolupráce se školou i rodinou dětí** – uvedlo 15 pedagogických pracovníků (30.61 % všech dotázaných),
- **Objektivní posuzování individuální situace dítěte nezávisle na předchozích zkušenostech, protože situace každého dítěte je jedinečná** – celkově zmíněno 11 pedagogickými pracovníky (22.45 % všech zúčastněných),
- **Kladení většího důrazu na sanaci rodiny ze strany pracovníků OSPOD s ohledem na potřeby, přání a zájem dítěte** – na to poukazovalo celkem 7 pedagogických pracovníků (14.29 % výzkumného vzorku).

Dotazník pro pracovníky OSPOD

Po analýze otázek obsažených v dotazníku pro pedagogické pracovníky je nezbytné se zaměřit rovněž na statistické zpracování dat od pracovníků OSPOD. Následující odstavce tak budou zpracovávat data 34 pracovníků OSPOD, kteří se výzkumného šetření zúčastnili.

Otázka č. 3: Jak dlouhá je Vaše profesní praxe (v rámci OSPOD)?

Třetí otázka tohoto dotazníku zjišťovala, jak dlouho dotazovaní pracovníci působí v rámci OSPOD, jelikož délka praxe samozřejmě souvisí se získanou zkušeností s dětmi s problémovým nebo rizikovým chováním. Otázka byla uzavřeného charakteru a respondenti měli vybrat jednu z nabízených odpovědí.

Tabulka 11: Délka praxe pracovníků OSPOD

Odpověď	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Do 10 let včetně	12	35.29 %
11-20 let	12	35.29 %
21-30 let	10	29.42 %
Celkem	34	100.00 %

Zdroj: Vlastní zpracování podle IBM SPSS Statistics

Jak je vidět z uvedených výsledků, tak zúčastnění pracovníci OSPOD byli rovnoměrně rozděleni do tří ze čtyř vymezených skupin. Celkem 12 respondentů (35.29 % výzkumného vzorku) vypovědělo, že délka jejich praxe v rámci OSPOD se pohybuje buď v rozmezí 11-20 let a nebo do 10 let včetně, a posledních 10 respondentů (29.42 % zúčastněných pracovníků) pak pro OSPOD pracuje v rozmezí 21-30 let. Žádný z respondentů neuvedl, že by profesně v OSPOD působil déle než 30 let.

Otázka č. 4: S dětmi z jakého typu zařízení zpravidla pracujete?

Další otázka se zaměřovala na zjištění toho, s jakými dětmi (z hlediska školy, kterou navštěvují) mají pracovníci OSPOD největší zkušenost. Rovněž zde se jednalo o uzavřenou otázku, kdy měli respondenti zvolit jednu z předem definovaných odpovědí.

Tabulka 12: Zkušenost pracovníků OSPOD z hlediska školního zařízení

Odpověď	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Základní škola	9	26.47 %
Odborné učiliště	19	55.88 %
Střední škola	6	17.65 %
Celkem	34	100.00 %

Zdroj: Vlastní zpracování podle IBM SPSS Statistics

Nejvíce respondentů, přesněji pak celkem 19 pracovníků OSPOD (55.88 % výzkumného vzorku) uvedlo, že největší zkušenost s řešením rizikového nebo problémového

chování mají u dětí navštěvujících odborné učiliště. Dále 9 respondentů (26.47 % dotázaných) nejčastěji intervenuje s dětmi, které jsou ještě na základní škole, a 6 respondentů (17.65 % zúčastněných) nejčastěji řeší případy dětí navštěvujících střední školu. Žádný z dotazovaných pracovníků OSPOD neuvedl, že by nejčastěji řešil případy dětí, které studují na gymnáziu. Nutno zmínit, že gymnázium je celkově považováno za výběrovou školu sloužící k přípravě na následující studium na vysoké škole, a do jisté míry se předpokládá minimalizace rizikového chování, stejně jako výchovných problémů studentů tohoto typu škol.

Otázka č. 5: Považujete rizikové chování u dětí za problém dnešní doby?

Pátá otázka, stejně jako u dotazníku pro pedagogické pracovníky, zjišťovala, zda pracovníci OSPOD považují rizikové chování u dětí za problém dnešní doby. Otázka byla uzavřeného charakteru a respondenti tak volili mezi odpověďmi ano nebo ne. Posléze měli možnost odůvodnit svoji odpověď.

Tabulka 13: Rizikové chování jako problém dnešní doby podle pracovníků OSPOD

Odpověď	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Ano	34	100.00 %
Celkem	34	100.00 %

Zdroj: Vlastní zpracování podle IBM SPSS Statistics

U této otázky panovala u všech zúčastněných pracovníků OSPOD shoda, přičemž se všech 34 z nich (100.00 % výzkumného vzorku) shodlo na tom, že rizikové chování u dětí a mládeže je problémem dnešní doby. V odůvodnění svého názoru pak pracovníci OSPOD uváděli, že aktuální situace je ovlivněna jednak častou medializací případů (týrané a zanedbávané děti), rovněž ale vyšší mírou rozpadů partnerských nebo manželských vztahů (často působících jako spouštěč rizikového chování), vyšší dostupností určitých látek a drog (u dětí majících problém s návykovými), větší vnímavostí společnosti jako celku na rizikové chování dětí a rodin v okolí, nebo nízkou ochotou rodičů a pečujících osob řešit vzniklé situace, obzvlášť pak v případě šikany nebo záškoláctví, kdy pedagogičtí pracovníci přestávají být vnímáni jako autority a pracovníci OSPOD nejsou vnímáni jako odborníci intervenujícího v zájmu dětí.

Otázka č. 6: Jak často se ve své profesi setkáváte s rizikovým chováním u dětí?

Šestá otázka se zaměřovala na to, jak často se v praxi pracovníci OSPOD setkávají s rizikovým chováním dětí a mladistvých. Otázka byla uzavřeného charakteru, a výsledky deskriptivní analýzy jsou uvedeny v následující tabulce.

Tabulka 14: Frekvence, s jakou se pracovníci OSPOD setkávají s rizikovým chováním

Odpověď	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Velmi často	29	85.29 %
Poměrně často	5	14.71 %
Celkem	34	100.00 %

Zdroj: Vlastní zpracování podle IBM SPSS Statistics

Pravděpodobně nebude překvapením, že všichni z dotazovaných respondentů poukázali na častou frekvenci setkávání se s rizikovým chováním dětí a mládeže v profesní praxi. Ostatně, pracovníci OSPOD představují ty odborníky, se kterými jsou případy rizikového chování nebo výchovných problémů řešeny, ať už ze strany školy nebo samotných rodičů či jiných pečujících osob. Celkem 5 respondentů (14.71 % dotázaných pracovníků OSPOD) uvedlo, že se s takovým chováním setkávají poměrně často, a zbývajících 29 respondentů (85.29 % výzkumného vzorku) dokonce velmi často. Žádný ze zúčastněných pracovníků OSPOD neuvedl, že by se s rizikovým chováním dětí setkával výjimečně nebo snad vůbec.

Otázka č. 7: Se kterým rizikovým chováním se u dětí (v praxi) setkáváte?

Následně byli respondenti dotazováni na to, s jakým rizikovým chováním se u dětí setkávají, respektive s jakým rizikovým chováním již získali profesní zkušenost. Jednalo se o uzavřenou otázku, kde mohli respondenti zvolit jednu či více odpovědí.

Tabulka 15: Rizikové chování, se kterým se pracovníci OSPOD setkávají

Odpověď	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Záškoláctví	32	94.12 %
Šikana a agrese	34	100.00 %
Závislostní chování (adiktologie)	34	100.00 %
Rasismus, homofobie, extremismus	3	8.82 %
Sexuální rizikovým chováním	12	35.29 %
Syndrom týraného a zanedbávaného dítěte	33	97.06 %
Poruchy příjmu potravy	2	5.88 %

Zdroj: Vlastní zpracování podle IBM SPSS Statistics

Ze získaných je patrné, že pracovníci OSPOD se v praxi setkávají především se závislostním chováním nebo šikanou a agresí dětí (zmíněno každým z dotázaných respondentů), dále ale také se syndromem týraného a zanedbávaného dítěte (zkušenost má 97.06 % zúčastněných pracovníků OSPOD) a se záškoláctvím (uvedlo 94.12 % výzkumného vzorku). Naopak nejméně často v praxi dotázaní pracovníci OSPOD řeší případy poruch příjmu potravy nebo rasismus, homofobii a extremismus. Žádný z pracovníků OSPOD nezmínil již získanou zkušenost s negativním působením sekt nebo s řešením rizikových sportů a rizikového chování v dopravě.

Otázka č. 8: Mají rodiče (jiné pečující osoby) nezletilých zpravidla zájem o řešení rizikového chování jejich dítěte?

Osmá otázka zjišťovala, zda jsou pracovníci OSPOD na základě své zkušenosti názoru, že rodiče (či jiné pečující osoby) mají zájem o řešení rizikového chování u dětí v jejich péči. Tato otázka byla uzavřeného charakteru, tedy respondenti měli zvolit jednu z odpovědí na vymezené hodnotící škále.

Tabulka 16: Zájem rodičů (pečujících osob) o řešení rizikového chování dítěte podle pracovníků OSPOD

Odpověď	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Zájem mají vždy	6	17.65 %
Zájem má většina rodin/rodičů	12	35.29 %
Zájem mají pouze ojedinele	14	41.18 %
Zájem nemají (lhostejnost)	2	5.88 %
Celkem	34	100.00 %

Zdroj: Vlastní zpracování podle IBM SPSS Statistics

Výsledky z hlediska hodnocení zájmu pečujících osob o řešení rizikového chování je u pracovníků OSPOD o poznání pesimističtější než tomu bylo u pedagogických pracovníků. Celkem 18 respondentů (52.94 % výzkumného vzorku) uvedlo, že rodiče (nebo jiné pečující osoby) mají zájem a snahu rizikové chování dětí řešit, kdy 12 respondentů zmínilo, že lidé mající dítě v péči mají zpravidla zájem nastalé situace řešit a 6 respondentů dokonce poukazuje na to, že tento zájem je na straně rodičů (či jiných pečujících osob) vždy. Oproti tomu 16 pracovníků OSPOD (47.06 % zúčastněných) naopak uvádí, že ze strany rodičů nebo pečujících osob se setkávají spíše s nezájmem a neochotou objektivně akceptovat a řešit rizikové chování dětí v jejich péči. Celkem 14 respondentů uvedlo, že se s takovým zájmem setkává pouze ojedinele, a 2 respondenti dokonce zmínili, že se nejčastěji setkávají přímo s nezájmem a lhostejností rodičů či jiných pečujících osob.

Otázka č. 9: Jak hodnotíte vzájemnou spolupráci mezi OSPOD a rodiči?

Další otázka dotazníků se zaměřovala na to, zda jak pracovníci OSPOD subjektivně hodnotí vzájemnou spolupráci mezi OSPOD a rodiči (či jinými pečujícími osobami). Otázka byla uzavřeného charakteru, a respondenti vybírali jednu z odpovědí na hodnotící škále.

Tabulka 17: Hodnocení spolupráce OSPOD a rodičů (pečující osoba) podle pracovníků OSPOD

Odpověď	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Velmi pozitivně	2	5.88 %
Spíše pozitivně	9	26.47 %
Spíše negativně	17	50.00 %
Velmi negativně	6	17.65 %
Celkem	34	100.00 %

Zdroj: Vlastní zpracování podle IBM SPSS Statistics

Zájem rodičů a pečujících osob o řešení rizikového chování nebo výchovných problémů dětí se bezesporu odráží rovněž v hodnocení spolupráce mezi rodiči a OSPOD. Také proto i zde, v porovnání s daty získanými od pedagogických pracovníků, jsou výsledky o poznání horší. Většina dotázaných pracovníků OSPOD vnímá a subjektivně hodnotí vzájemnou spolupráci s rodiči nebo dalšími pečujícími osobami negativně, přesněji pak 17 respondentů (50.00 % výzkumného vzorku) spíše negativně a 6 respondentů (17.65 % dotázaných) dokonce velmi negativně. Zbývajících 11 dotázaných respondentů (32.35 % zúčastněných pracovníků OSPOD) pak vzájemnou spolupráci s rodiči a celkově pečujícími osobami hodnotí pozitivně, kdy 9 respondentů ji vnímá spíše pozitivně a 2 respondenti přímo velmi pozitivně. Respondenti měli možnost nezávisle na své odpovědi rozvést důvod svého hodnocení. V případě negativního vnímání spolupráce uváděli pracovníci OSPOD zpravidla neochotu přijmout a nastavit opatření za účelem nápravy ať už na straně dětí (zajištění například doprovodu do školy v případě záškoláctví) nebo na straně rodičů (užívání návykových látek), tendenci bagatelizovat vzniklé situace u dětí, stejně jako hrozby plynoucí z chování rodičů (například hrozba odebrání dětí v případě požívání návykových látek a s tím související neschopnost zajistit potřeby dítěte), a celkově neschopnost a neochotu hledat a domlouvat se na společném a efektivním řešení problémů.

Otázka č. 10: Jak hodnotíte vzájemnou spolupráci mezi školou a OSPOD?

Tato otázka zjišťovala, jak naopak pracovníci OSPOD hodnotí vzájemnou spolupráci se školou (pedagogickými pracovníky). Rovněž tato otázka byla uzavřeného charakteru, a respondenti volili jednu z odpovědí na předdefinované hodnotící škále. Stejně jako v předešlé otázce pak měli rovněž možnost vysvětlit slovně svoje hodnocení.

Tabulka 18: Hodnocení spolupráce školy a OSPOD podle pracovníků OSPOD

Odpověď	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Velmi pozitivně	27	79.41 %
Spíše pozitivně	7	20.59 %
Celkem	34	100.00 %

Zdroj: Vlastní zpracování podle IBM SPSS Statistics

Spolupráce mezi OSPOD a školou byla pozitivně hodnocena již samotnými pedagogickými pracovníky, a obdobně je hodnocena rovněž pracovníky OSPOD. To lze vnímat jako velmi pozitivní, protože v řešených případech by měla škola a OSPOD vystupovat jako partneři sledující stejný cíl – ochranu dítěte, jeho zájmů a jeho potřeb. Všichni respondenti vnímá spolupráci školy a OSPOD pozitivně, přičemž 7 respondentů (20.59 % výzkumného vzorku) ji hodnotí spíše pozitivně, a zbývajících 27 pracovníků OSPOD (79.41 %

zúčastněných) dokonce velmi pozitivně. Ačkoliv hodnocení spolupráce jako takové bylo pozitivní, respondenti ve slovním hodnocení uváděli i několik negativních aspektů, především pak omezené kompetence pedagogických pracovníků, neoborné znalosti pedagogických pracovníků z hlediska přístupu a práci s dětmi s rizikovým chováním, nebo mlčenlivost, která je v některých případech spíše na škodu. Oproti tomu v pozitivním směru zmiňovali pracovníci OSPOD například součinnost a opravdu kvalitní a detailní informace poskytované ze strany pedagogických pracovníků, snahu i zájem zjišťovat dodatečné informace o dětech nebo ochota, pomoc a často i dohled týkající se nastavených opatření za účelem nápravy.

Otázka č. 11: Jaký poměr pracovního času (v %) měsíčně věnujete administrativě?

Administrativní úkony (včetně vytváření reportů) představují podstatnou část práce mnoha profesí. Otázka byla uzavřeného charakteru, respondenti měli zvolit procento, které bude reflektovat měsíční podíl administrativy v jejich pracovním čase.

Tabulka 19: Poměr administrativy v měsíčním časovém fondu pracovníků OSPOD

Odpověď	Absolutní hodnota
Minimum	35.00 %
Maximum	75.00 %
Průměr	50.44 %

Zdroj: Vlastní zpracování podle IBM SPSS Statistics

Z výsledků je patrné, že administrativní zátěž pracovníků OSPOD je podstatná. Respondenti uváděli hodnoty v rozmezí 35-75 %, přičemž průměrně pak věnují administrativním činnostem 50.44 % svého pracovního času.

Otázka č. 12: Jaký poměr pracovního času (v %) měsíčně věnujete přímé práci s dětmi s rizikovým chováním nebo problémovým dětem?

Obdobným způsobem byli pracovníci OSPOD dotazováni na to, jaký je procentuální poměr pracovního času, který věnují přímé práci s dětmi s rizikovým nebo problémovým chováním. Rovněž tato otázka byla uzavřeného charakteru, a pracovníci OSPOD měli zvolit procento reflektující podíl času z měsíčního hodinového fondu, který je věnovaný přímé práci s dětmi s rizikovým nebo problémovým chováním.

Tabulka 20: Poměr přímé práce s dětmi s rizikovým či problémovým chováním v měsíčním časovém fondu pracovníků OSPOD

Odpověď	Absolutní hodnota
Minimum	10.00 %
Maximum	55.00 %
Průměr	28.82 %

Zdroj: Vlastní zpracování podle IBM SPSS Statistics

Z výsledků uvedených v tabulce je zřejmé, že pracovníci OSPOD věnují (v porovnání s časem připadajícím administrativě) měsíčně o poznání menší podíl svého pracovního času přímé práci s dětmi s rizikovým nebo problémovým chováním. Jednotliví respondenti uváděli podíl času v rozmezí 10-55 %, přičemž průměrně pak těmto dětem věnují 28.82 % svého pracovního času.

Otázka č. 13: Co byste navrhl/a za účelem zefektivnění spolupráce školy a OSPOD v rámci řešení dětí s rizikovým nebo problémovým chováním?

Nakonec, stejně jako pedagogičtí pracovníci, rovněž pracovníci OSPOD byli vyzváni k tomu, aby slovně popsali svá doporučení nebo své návrhy, které by v případě jejich uvedení do praxe mohly vést k zefektivnění vzájemné spolupráce. Jednalo se o otevřenou otázku, a možnosti vyjádřit se využili všichni dotazovaní pracovníci OSPOD. Odpovědi byly následně kódovány a seskupeny do následujících tematických oblastí vedoucích k možnému zefektivnění vzájemné spolupráce:

- **Větší zapojení (a informovanost) pedagogických pracovníků a jejich další odborné vzdělávání pro případ řešení situace dítěte s rizikovým nebo problémovým chováním** – zmíněno celkem 24 pracovníky OSPOD (70.59 % dotázaných),
- **Včasnější kontakt a informování pracovníků OSPOD ze strany pedagogických pracovníků a podpora takového počínání ze strany školy** – to bylo uvedeno celkem 18 respondenty (52.94 % výzkumného vzorku),
- **Eliminace bagatelizace aktuální situace dítěte i jejích možných následků** – zmíněno celkem 14 pracovníky OSPOD (41.18 % dotázaných),
- **Zavedení společných sezení a společných školení (zahrnujících i sdílení zkušeností) pedagogických pracovníků a pracovníků OSPOD (podle lokality)** – uvedeno celkem 13 respondenty (38.24 % výzkumného vzorku),
- **Snížení administrativních povinností a možnost více se věnovat přímé práci s dětmi (nejen v případech ohlášených školou)** – zmíněno 9 dotazovanými pracovníky OSPOD (26.47 % výzkumného vzorku),
- **Zvyšování vzájemné důvěry mezi pedagogickými pracovníky a pracovníky OSPOD prostřednictvím bližší spolupráce zaměřené nejen na děti s rizikovým či problémovým chováním, ale i na prevenci** – uvedeno celkem 7 respondenty (20.59 % všech dotázaných).

7.5. **Zodpovězení výzkumných otázek a ověření hypotéz**

Po statistickém zpracování dat získaných v rámci jednotlivých otázek dotazníku je nyní nezbytné zaměřit se ještě na zodpovězení dříve vymezených výzkumných otázek a ověření jednotlivých hypotéz.

Výzkumná otázka č. 1: Považují pedagogičtí pracovníci ve školách a pracovníci OSPOD rizikové chování u dětí a mladistvých jako problém dnešní doby?

Na tuto výzkumnou otázku poskytovala odpověď Otázka č. 5, přičemž data získaná od pedagogických pracovníků a pracovníků OSPOD lze v tomto směru shrnout do celkových výsledků tak, jak je uvedeno v následující tabulce.

Tabulka 21: Rizikové chování jako problém dnešní doby podle respondentů

Odpověď	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Ano	79	95.18 %
Ne	4	4.82 %
Celkem	83	100.00 %

Zdroj: Vlastní zpracování podle IBM SPSS Statistics

Jak je vidět z výsledků, tak převážná většina dotázaných považuje rizikové chování jako problém dnešní doby, přičemž takto se vyjádřilo na 79 respondentů (95.18 % výzkumného vzorku). Zbývající 4 respondenti (4.82 % zúčastněných) je přesvědčena o opaku. Respondenti dále uváděli důvody, které je vedou k takovému názoru, kdy bylo poukázáno na skutečnost, že rizikové a problémové chování bylo problémem i pro předešlé generace, avšak dnes je společnost mnohem otevřenější z hlediska medializace individuálních případů a sdílení zkušeností, díky čemuž je na problematiku rizikového a problémového chování u dětí poukazováno ve větší míře než kdykoliv dříve. S informovaností celkové společnosti jde pak ruku v ruce rovněž její větší vnímavost vůči okolí a tedy i nahlašování případů problémových rodin nebo dětí s rizikovým chováním ze strany společnosti (sousedé apod.). Respondenti také upozorňovali na vliv funkčnosti rodiny, kdy se dnes rozpadá výrazně větší množství partnerských nebo manželských svazků než dříve, což může představovat jakýsi spouštěč rizikového chování u dítěte. V neposlední řadě pak někteří respondenti poukazovali rovněž například na vyšší dostupnost (v porovnání s minulostí) určitých látek a drog, kdy se tento trh i ve vyspělých zemích rozrůstá, nebo na nízkou ochotu rodičů (či jiných pečujících osob) řešit vzniklé situace, obzvlášť pak pokud jde o šikanu nebo záškoláctví, kdy pedagogičtí pracovníci přestávají být vnímáni jako autority a pracovníci OSPOD nejsou vnímáni jako odborníci jednající v zájmu dětí. Celkově lze shrnout, že podle pedagogických pracovníků i podle pracovníků OSPOD je rizikové chování dětí problémem dnešní doby, ale přestože dnes je

problém v celé komplexnosti více vidět, tak takové rizikové chování existovalo ve společnosti a u dětí vždy.

Hypotéza č. 1: Respondenti s delší profesní praxí hodnotí vzájemnou spolupráci s rodinou dětí s rizikovým chováním (v porovnání s minulými generacemi) negativněji než respondenti s kratší profesní praxí.

K ověření první hypotézy je nutné pracovat s dvěma proměnnými, a to s délkou praxe (Otázky č. 3), a současně také se subjektivním hodnocením spolupráce respondentů s rodiči nebo jinými pečujícími osobami (Otázky č. 9). Pro potřeby samotného ověření je pak možné využít korelační analýzy, která zkoumá vzájemný vztah mezi dvěma či více proměnnými. Výsledek korelační analýzy je uveden v následující tabulce.

Tabulka 22: Výstup korelační analýzy – Hypotéza č. 1

Signifikance (Sigma)	0.00
Korelační koeficient	0.407763
Hladina významnosti (α)	0.01

Zdroj: Vlastní zpracování podle IBM SPSS Statistics

V rámci korelační analýzy je nejprve potřeba vyhodnotit hodnotu sigma, která poukazuje na existenci vzájemného vztahu. V rámci korelace platí, že tak aby vztah mezi hodnotami zkoumaných proměnných existoval, tak musí platit, že sigma má menší hodnotu než je hladina významnosti, na které měření probíhá. Co se týče hladiny významnosti (α), tak zpravidla je měření realizováno na hladině významnosti 0.01 (uvažující 1 % možnost chyby) nebo na hladině významnosti 0.05 (akceptující 5 % chybu měření). Jak je vidět z údajů uvedených v tabulce, tak pro vztah zkoumaných proměnných platí, že $\sigma (0.00) < \alpha (0.01)$, a tedy vzájemný vztah mezi hodnotami zkoumaných proměnných existuje.

Následně je nutné se zaměřit na korelační koeficient, který poukazuje na charakter, ale i sílu tohoto vzájemného vztahu. V praxi může korelační koeficient nabývat hodnot v intervalu $\langle -1,1 \rangle$. Korelační koeficient je 0.407763. Jeho hodnota je kladná, což znamená, že mezi hodnotami zkoumaných proměnných je přímá úměrnost – s růstem hodnot jedné proměnné dochází k růstu i druhé proměnné a naopak. Současně jeho absolutní hodnota (v tomto případě 0.407763) poukazuje na slabší korelaci, kdy se změnou jedné hodnoty o 1 dochází ke změně (stejněho směru) hodnot druhé proměnné o 0.407763. S ohledem na rozložení hodnot proměnných (délka praxe podle definovaných skupin od nejkratší praxe po nejdelší, hodnocení spolupráce pak směrem od pozitivního k negativnímu) lze konstatovat, že **hypotéza č. 1 je potvrzena, respondenti s delší profesní praxí hodnotí vzájemnou spolupráci s rodinou dětí**

s rizikovým chováním (v porovnání s minulými generacemi) negativněji než respondenti s kratší profesní praxí. Tento výsledek může být ovlivněn mimo jiné proměnou vnímání pedagoga nebo sociálního pracovníka jako autority, častou bagatelizací problémů s dítětem ze strany rodičů nebo například neochotou hledat možná řešení na straně rodičů a jiných pečujících osob. Ostatně, na to poukazovali v rámci dotazníků rovněž dotazovaní respondenti.

Výzkumná otázka č. 2: Jak je na efektivitu vzájemné spolupráce nahlíženo pedagogickými pracovníky ve škole a zaměstnanci Orgánu sociálně-právní ochrany dítěte?

Na tuto výzkumnou otázku nalézala odpověď především Otázka č. 10, která se obou skupin respondentů dotazovala na jejich subjektivní hodnocení vzájemné spolupráce na základě vlastní zkušenosti. Získaná data všech respondentů lze shrnout nezávisle na tom, zda se jednalo o odpovědi pedagogických pracovníků nebo pracovníků OSPOD.

Tabulka 23: Hodnocení spolupráce školy a OSPOD všemi respondenty

Odpověď	Absolutní hodnota	Relativní hodnota
Velmi pozitivně	60	72.29 %
Spíše pozitivně	21	25.30 %
Spíše negativně	2	2.41 %
Celkem	83	100.00 %

Zdroj: Vlastní zpracování podle IBM SPSS Statistics

Z výsledků uvedených v tabulce je patrné, že 81 respondentů (97.59 % výzkumného vzorku) hodnotí vzájemnou spolupráci velmi dobře, přičemž 21 respondentů ji na základě vlastní zkušenosti vnímá spíše pozitivně, a 60 respondentů ji hodnotí dokonce velmi pozitivně. Pouze 2 respondenti (2.41 % zúčastněných) se v rámci poukazovalo na negativní zkušenost se spoluprací mezi školou a OSPOD. Při práci s dětmi s rizikovým chováním nebo problémovým chováním je nezbytné, aby spolupráce mezi pedagogickými pracovníky a pracovníky OSPOD fungovala co nejlépe, a aby obě skupiny těchto pracovníků směřovaly za jedním společným cílem, který lze vymezit jako ochranu zájmů a potřeb dětí. S ohledem na podstatu řešených případů je rovněž nezbytné, aby taková spolupráce byla založena na vzájemné důvěře, aby pedagogičtí pracovníci byli vedeni k pravidelnému kontaktu a spolupráci s pracovníky OSPOD. Pouze tak bude zajištěno efektivní řešení situace u maximálního počtu ohrožených dětí nebo dětí, které se vyznačují rizikovým nebo problémovým chováním.

Hypotéza č. 2: Mladší respondenti hodnotí efektivitu spolupráce mezi školou a OSPOD lépe než respondenti starší.

Rovněž tato hypotéza pracuje se zkoumáním závislosti mezi dvěma proměnnými, kdy je uvažován jednak věk respondenta (Otázky č. 2), a pak také jeho subjektivní hodnocení spolupráce s druhou institucí (Otázky č. 10). S ohledem na podstatu hypotézy bude k jejímu ověření využito opět korelační analýzy.

Tabulka 24: Výstup korelační analýzy – Hypotéza č. 2

Signifikance (Sigma)	0.00
Korelační koeficient	-0.42927
Hladina významnosti (α)	0.01

Zdroj: Vlastní zpracování podle IBM SPSS Statistics

Nejprve je nutné zaměřit se na hodnotu sigma, která potvrzuje nebo vyvrací existenci vzájemného vztahu mezi hodnotami proměnných. V tomto směru platí, že vztah mezi zkoumanými proměnnými existuje, pokud má sigma menší hodnotu než je hladina významnosti (α), na které měření probíhá. Jak je vidět z údajů uvedených v tabulce, tak pro zkoumanou dvojici proměnných platí, že $\text{sigma} (0.00) < \alpha (0.01)$, tedy vzájemný vztah mezi hodnotami proměnných existuje. Poté je nezbytné se zaměřit na korelační koeficient, který poukazuje na charakter, ale i sílu tohoto vzájemného vztahu. Korelační koeficient se pohybuje v intervalu $<-1, 1>$, a u těchto dvou proměnných vychází na -0.42927. Jeho hodnota je záporná, což poukazuje na nepřímou úměru mezi hodnotami zkoumaných proměnných, proto s růstem hodnot jedné proměnné dochází k poklesu hodnot druhé proměnné a naopak. Jeho absolutní hodnota (v tomto případě 0.42927) poukazuje na slabší korelaci - změnou jedné hodnoty o 1 dochází ke změně (opačného směru) hodnot druhé proměnné o 0.42927. S ohledem na rozložení hodnot proměnných (věk je dán číslem od nejnižších po nejvyšší, hodnocení spolupráce pak směrem od pozitivního k negativnímu) lze shrnout, že **hypotéza č. 2 je zamítnuta, mladší respondenti hodnotí efektivitu spolupráce mezi školou a OSPOD hůře (negativněji) než respondenti starší.**

Hypotéza č. 3: Zaměstnanci OSPOD vnímají vzájemnou spolupráci mezi školou a OSPOD jako efektivnější spíše než pedagogičtí pracovníci ve školách.

Za účelem ověření poslední hypotézy by rovněž bylo možné využít korelační analýzy, avšak s ohledem na charakter zkoumaných proměnných je vhodnější využít křížových tabulek, které přehledně zobrazí rozdělení hodnot zkoumaných proměnných. Zde budou sledovány dvě proměnné, a to jednak zaměstnání respondenta prostřednictvím vyplňované formy dotazníku, současně také subjektivní hodnocení vzájemné spolupráce mezi školou (pedagogickými pracovníky) a OSPOD (Otázka č. 10).

Tabulka 25: Výstup křížových tabulek – Hypotéza č. 3

Efektivita spolupráce škola - OSPOD	Pedagogičtí pracovníci	Pracovníci OSPOD
Velmi pozitivně	33 (67.35 %)	27 (79.41 %)
Spíše pozitivně	14 (28.57 %)	7 (20.59 %)
Spíše negativně	2 (4.08 %)	0 -

Zdroj: Vlastní zpracování podle IBM SPSS Statistics

Z výsledků uvedených v tabulce je patrné, že zatímco u pracovníků OSPOD hodnotí všichni (100.00 % dotázaných) vzájemnou spolupráci se školou pozitivně (7 respondentů spíše pozitivně a 27 respondentů dokonce velmi pozitivně), tak u pedagogických pracovníků hodnotí spolupráci obdobně 47 ze 49 pracovníků (95.92 % zúčastněných), kdy 14 z nich vnímá vzájemnou spolupráci jako spíše pozitivní a 33 jako velmi pozitivní. Zbývající 2 pedagogičtí pracovníci pak spolupráci hodnotí dokonce spíše negativně. Pokud by jednotlivé odpovědi byly známkovány jako ve škole (kdy velmi pozitivně = 1, spíše pozitivně = 2 a spíše negativně = 3), tak průměrným hodnocením efektivit vzájemné spolupráce bude 1.21 u pracovníků OSPOD a 1.37 u pedagogických pracovníků. V závislosti na tom je **hypotéza č. 3 potvrzena a přijata, zaměstnanci OSPOD vnímají vzájemnou spolupráci mezi školou a OSPOD jako efektivnější spíše než pedagogičtí pracovníci ve školách**. Výsledek není překvapující, protože pro pracovníky OSPOD je vzájemná spolupráce nezbytností pro výkon povolání, naopak pedagogičtí pracovníci často vnímají jako svoji hlavní úlohu pedagogickou činnost, a na nutnost řešení problémového či rizikového chování dětí mohou nahlížet jako na něco, co je od nich vyžadováno navíc v rámci výchovně-vzdělávacího procesu, z čehož pak může pramenit možné horší či negativnější vnímání vzájemné spolupráce.

Výzkumná otázka č. 3: Jaké jsou možnosti či doporučení, která mohou vést k zefektivnění vzájemné spolupráce pedagogických pracovníků škol a pracovníků OSPOD?

Na tuto výzkumnou otázku hledaly odpověď poslední otázky v obou dotaznících, díky čemuž bylo možné získat návrhy a doporučení jak ze strany pedagogických pracovníků, tak i ze strany pracovníků OSPOD.

Tabulka 26: Výstup návrhů a doporučení pedagogických pracovníků a pracovníků OSPOD

Pedagogičtí pracovníci	Pracovníci OSPOD
Větší kompetence co do navrhovaných či doporučovaných řešení situací dítěte s ohledem na jeho zájmy a potřeby	Větší zapojení (a informovanost) pedagogických pracovníků a jejich další odborné vzdělávání pro

	případ řešení situace dítěte s rizikovým nebo problémovým chováním
Vyšší míra informací sdílených s pedagogickými pracovníky (vyšší zpětná vazba ze strany pracovníků OSPOD), jelikož právě pedagogičtí pracovníci jsou v kontaktu s dítětem častěji než OSPOD	Včasnější kontakt a informování pracovníků OSPOD ze strany pedagogických pracovníků a podpora takového počínání ze strany školy
Sjednocení přístupů (nastavení směrnic) jednotlivých pracovníků OSPOD nejen v rámci individuálních případů dítěte, který nemusí nutně řešit pouze jeden pracovník OSPOD, ale rovněž v rámci obdobných případů u různých dětí	Eliminace bagatelizace aktuální situace dítěte i jejích možných následků
Kladení většího důrazu na názor pedagogického pedagoga (včetně jeho účasti u výchovné komise), který navíc zná prostředí dítěte, stejně jako reakce dítěte i pečujících osob lépe	Zavedení společných sezení a společných školení (zahrnujících i sdílení zkušeností) pedagogických pracovníků a pracovníků OSPOD (podle lokality)
Větší ochota pracovníků OSPOD co do spolupráce se školou i rodinou dětí	Snížení administrativních povinností a možnost více se věnovat přímé práci s dětmi (nejen v případech ohlášených školou)
Objektivní posuzování individuální situace dítěte nezávisle na předchozích zkušenostech, protože situace každého dítěte je jedinečná	Zvyšování vzájemné důvěry mezi pedagogickými pracovníky a pracovníky OSPOD prostřednictvím bližší spolupráce zaměřené nejen na děti s rizikovým či problémovým chováním, ale i na prevenci
Kladení většího důrazu na sanaci rodiny ze strany pracovníků OSPOD s ohledem na potřeby, přání a zájem dítěte	

Zdroj: Vlastní zpracování

Nejčastěji bylo oběma skupinami respondentů poukazováno na potřebu efektivnějšího předávání informací ve směru OSPOD – škola (u pedagogických pracovníků druhý nejčastější návrh, u pracovníků OSPOD dokonce nejčastěji zmiňované doporučení). To pravděpodobně souvisí s jistou mírou mlčenlivosti, která je již z podstaty práce s dětmi nezbytná. U pracovníků OSPOD pak bylo mnohem častěji poukazováno na potřebu většího zapojení pedagogických pracovníků a změny jejich přístupu, především pak včasnější informování pracovníků OSPOD o jednotlivých případech (nečekání do momentu, kdy je dítě ohroženo nebo je situace již neúnosná) a potřebu eliminovat snahu bagatelizovat projevy chování dítěte. Na straně pedagogických pracovníků pak zaznívala nejčastěji potřeba rozšíření kompetencí pracovníků OSPOD a sjednocení jejich postupů, ať už v rámci jednoho případu nebo u obdobných případů dětí, což by rovněž napomohlo pedagogickým pracovníkům lépe identifikovat případy dětí, jejichž situace nebo chování by mělo být pracovníkům OSPOD nahlášeno a postoupeno.

Závěr

Předkládaná diplomová práce se zabývala problematikou spolupráce mezi školou, rodinou a pracovníky OSPOD. První kapitoly textu se zabývaly literární rešerší zkoumané problematiky, přičemž byly rozděleny do čtyř hlavních sekcí. První sekce se věnovala rodině jako základnímu prvku společnosti, kde bylo poukázáno na význam rodiny v životě každého jedince, stejně jako na její funkce. Byla zmíněna výchova v rodinách i sociální znevýhodnění, a větší pozornost byla zaměřena na sociální patologii a sociálně patologické jevy u dětí, včetně poukázání na potřebu prevence, možnosti pomoci i samotné pomáhající organizace. Druhá sekce se zaměřovala na OSPOD a účel, který v rámci společnosti plní. Zde byl popsán typický klient, kterému se OSPOD věnuje, stejně jako kompetence pracovníků úřadu. Třetí sekce se soustředila na školu jako hlavní instituci vystupující v rámci výchovně-vzdělávacího procesu dětí. Vymezena byla úloha pedagogického pracovníka, školního poradenského pracoviště, školního psychologa, výchovného poradce (včetně kompetencí) a rovněž školního metodika prevence. Všichni tito pedagogičtí pracovníci totiž hrají podstatnou roli v běžném školním provozu, obzvláště pak v případě řešení dětí s rizikovým nebo problémovým chováním. Poslední sekce teoretické části práce se pak věnovala vzájemné kooperaci mezi školou, rodinou a pracovníky OSPOD, kterou lze vnímat jako klíčovou u dětí s rizikovým nebo problémovým chováním, a blíže byly vymezeny také některé oblasti spolupráce, především pak záškoláctví, šikana, návykové látky, týrání a poruchy chování u dětí. Cílem teoretické části práce bylo poskytnout úvod do problematiky spolupráce zmíněných subjektů a vytvořit teoretický rámec pro následnou praktickou část. Tohoto cíle bylo dosaženo, a to prostřednictvím rozsáhlé literární rešerše.

Druhá část diplomové práce představovala vlastní realizované výzkumné šetření, jehož hlavním cílem bylo zmapovat vnímání rizikového chování u dětí a mladistvých jako problému dnešní doby ze strany pedagogických pracovníků a pracovníků OSPOD, a současně také zkoumat efektivitu vzájemné spolupráce školy a Orgánu sociálně-právní ochrany dětí prostřednictvím analýzy subjektivního hodnocení ze strany pracovníků těchto dvou institucí. Vedlejším cílem práce byla formulace doporučení, která (v případě implementace do praxe) budou pozitivně působit na vzájemnou spolupráci škol a Orgánu sociálně-právní ochrany dětí v zájmu dítěte. Za účelem dosažení stanovených cílů byly definovány 3 výzkumné otázky a 3 hypotézy. Výzkumné šetření využívalo kvantitativních výzkumných metod, přesněji dotazníku, přičemž data byla následně statisticky zpracovávána prostřednictvím Microsoft Office Excel a

IBM SPSS Statistics. Na základě provedené analýzy dat byly zodpovězeny jednotlivé výzkumné otázky a současně byly ověřeny také výzkumné hypotézy, kdy:

- Hypotéza č. 1 byla potvrzena a přijata, respondenti s delší profesní praxí hodnotí vzájemnou spolupráci s rodinou dětí s rizikovým chováním (v porovnání s minulými generacemi) negativněji než respondenti s kratší profesní praxí,
- Hypotéza č. 2 byla zamítnuta, mladší respondenti hodnotí efektivitu spolupráce mezi školou a OSPOD hůře (negativněji) než respondenti starší,
- Hypotéza č. 3 byla potvrzena a přijata, zaměstnanci OSPOD vnímají vzájemnou spolupráci mezi školou a OSPOD jako efektivnější spíše než pedagogičtí pracovníci ve školách.

Díky posledním otázkám v dotaznících bylo identifikováno několik návrhů na zlepšení a zefektivnění spolupráce pracovníků školy a OSPOD. Pedagogičtí pracovníci zmiňovali hlavně potřebu rozšíření kompetencí z hlediska navrhovaných a doporučovaných řešení, vyšší míru informovanosti ze strany OSPOD a sjednocení přístupů jednotlivých pracovníků OSPOD. Oproti tomu dotazovaní respondenti z řad pracovníků OSPOD poukazovali především na možnost většího zapojení (včetně informovanosti) pedagogických pracovníků a jejich vzdělávání a vedení ke schopnosti řešit situace dětí s rizikovým nebo problémovým chováním, dále také potřebu včasného kontaktu a informování pracovníků OSPOD ze strany školy, nutnost eliminovat tendenci bagatelizace situace a problémů dětí, včetně zlehčování možných následků, nebo například zavedení společných školení a sezení pro pedagogické pracovníky a pracovníky OSPOD, které by zahrnovaly sdílení zkušeností včetně poukazování na příklady dobré praxe pro všechny zúčastněné.

Dítě představuje do jisté míry nejslabší článek společnosti, což je způsobeno množstvím faktorů. Těmi nejzásadnějšími je legislativou omezená svéprávnost, neschopnost plně a komplexně vnímat a posuzovat vlivy prostředí i dopady rizikového chování, neúplnost dostupných informací, ale i chybějící či omezená vlastní zkušenosti. Také proto je děti nezbytné chránit, zajišťovat respektování a dodržování jejich práv, zabezpečovat jejich nejlepší zájem. Samozřejmě, všeobecně tuto odpovědnost mají rodiče dítěte nebo jiné pečující osoby, ale instituce (jako je škola nebo OSPOD) jsou z etického i právního hlediska povinny tuto zodpovědnost sdílet. Ostatně tak, jako zbytek společnosti, a to nejen proto, že dítě tak není schopno činit samo, ale také z toho důvodu, že tyto děti představují další generaci, tedy budoucnost nás všech.

Použitá literatura

1. BUŽGOVÁ, Radka. *Paliativní péče ve zdravotnických zařízeních: potřeby, hodnocení, kvalita života*. Praha: Grada, 2015. Sestra (Grada). ISBN 978-80-247-5402-4
2. DUKOVÁ, Ivana, Martin DUKA a Ivanka KOHOUTOVÁ. *Sociální politika: učebnice pro obor sociální činnost*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-3880-2.
3. GEISLEROVÁ, Eli. *Mít přehled: průvodce informačními a poradenskými službami pro mládež v ČR*. Praha: Národní institut dětí a mládeže Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, 2012. ISBN 978-80-87449-02-8.
4. GILLERNOVÁ, Ilona a Lenka KREJČOVÁ. *Sociální dovednosti ve škole*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3472-9.
5. GREGER, David, Jaroslava SIMONOVÁ a Jana STRAKOVÁ, ed. *Spravedlivý start? nerovné šance v předškolním vzdělávání a při přechodu na základní školu*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2015. ISBN 978-80-7290-861-5.
6. GJURIČOVÁ, Šárka a Jiří KUBIČKA. *Rodinná terapie: systemické a narativní přístupy*. 2., dopl. a přeprac. vyd. Praha: Grada, 2009. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2390-7
7. GULOVÁ, Lenka. *Sociální práce*. Praha: Grada Publishing, 2011. ISBN 978-80-247-3379-1
8. HLAŽO, Petr. *Profesní orientace adolescentů: Pohledy z teorií a výzkumů*. Brno: Konvoj, 2012. ISBN 978-80-7302-165-8
9. HUTYROVÁ, Miluše, Michal RŮŽIČKA a Jan SPĚVÁČEK. *Prevence rizikového a problémového chování*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3725-5.
10. JANEČKOVÁ, Eva. *GDPR – Řešení problémů v praxi škol*. Praha: Grada Publishing, 2020. ISBN 978-80-271-1353-8.
11. JEDLIČKA, Richard. *Poruchy socializace u dětí a dospívajících: prevence životních selhání a krizová intervence*. Praha: Grada, 2015. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-5447-5.
12. JEDLIČKA, Richard, Jaroslav KOŤA a Jan SLAVÍK. *Pedagogická psychologie pro učitele: psychologie ve výchově a vzdělávání*. Praha: Grada, 2018. Psyché (Grada). ISBN 978-80-271-0586-1.
13. KALINA, Kamil. *Klinická adiktologie*. Praha: Grada Publishing, 2015. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-4331-8.
14. KLÍMA, Jiří. *Pediatric pro nelékařské zdravotnické obory*. Praha: Grada Publishing, 2016. Sestra (Grada). ISBN 978-80-247-5014-9.
15. KNOTOVÁ, Dana. *Školní poradenství*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4502-2.
16. KOPECKÁ, Ilona. *Psychologie 3. díl: Učebnice pro obor sociální činnost*. Praha: Grada Publishing, 2015. ISBN 978-80-247-9228-3.
17. KREJČOVÁ, Lenka, Zuzana HLADÍKOVÁ, Kamila ŠEMBEROVÁ a Kamila BALHAROVÁ. *Specifické poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie*. 2., aktualizované vydání. Brno: Edika, 2018. Rádce pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-1219-3.

18. KREJČOVÁ, Lenka, Zuzana HLADÍKOVÁ, Kamila ŠEMBEROVÁ a Kamila BALHAROVÁ. *Specifické poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie. 2.*, aktualizované vydání. Brno: Edika, 2018. Rádce pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-1219-3.
19. KUČEROVÁ, Helena. *Organizace znalostí: klíčová témata*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2017. ISBN 978-80-246-3587-3
20. KUKLA, Lubomír. *Sociální a preventivní pediatrie v současném pojetí*. Praha: Grada Publishing, 2016. ISBN 978-80-247-3874-1.
21. KUNHARTOVÁ, Monika, Miloš POTMĚŠIL a Petra POTMĚŠILOVÁ. *Náročné otcovství: být otcem dítěte s postižením*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2017. ISBN 978-80-246-3600-9
22. KVĚTOŇOVÁ, Lea, Zbyněk NĚMEC, Naděžda PELCOVÁ a Zbyněk ZICHA, ed. *Lze vychovávat k úctě a sebeúctě?* Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2020. Studia didactica. ISBN 978-80-7603-185-2
23. LANGMEIER, Josef, Karel BALCAR a Jan ŠPITZ. *Dětská psychoterapie. 3. vyd.* Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-710-7
24. LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie. 2.*, aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.
25. LÁTALOVÁ, Klára. *Agresivita v psychiatrii*. Praha: Grada, 2013. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-4454-4.
26. MATOUŠEK, Oldřich, ed. *Profesní způsobilost a vzdělávání v sociální práci*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2021. ISBN 978-80-246-4904-7.
27. MATOUŠEK, Oldřich a Hana PAZLAROVÁ. *Státní orgány sociálněprávní ochrany dětí: dobrá praxe z pohledu rodin a pracovníků*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3336-7.
28. MICHALÍK, Jan, Pavlína BASLEROVÁ a Lenka FELCMANOVÁ. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění: obecná část*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4654-7.
29. MIKULKOVÁ, Milena. *Hlavu vzhůru po rozvodu?!: cesta k fungujícímu rodičovskému týmu*. Praha: Grada Publishing, 2021. ISBN 978-80-271-1702-4.
30. Ministerstvo práce a sociálních věcí. *Manuál implementace standardů kvality sociálně-právní ochrany*. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2014. Dostupné z: https://www.mpsv.cz/documents/20142/953091/manual_PO.pdf/b2129b3e-086a-e372-a8f4-0899d55f2a56
31. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. *Národní strategie 2019-2027: Primární prevence rizikového chování dětí a mládeže*. Online, 2019. Dostupné z: https://www.msmt.cz/uploads/narodni_strategie_primarni_prevence_2019_27.pdf

32. Národní ústav pro vzdělávání. Ukončené národní projekty-VIP Kariéra. Online, 2011-2022.
Dostupné z: www.nuv.cz/projekty/vip
33. NOVÁK, Tomáš. *Péče o dítě po rozvodu a její úskalí*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4110-9
34. PÍŽOVÁ, Kristýna a Monika PUNKOVÁ. *Spolupráce mezi základní školou a OSPOD z pohledu učitelů a sociálních pracovníků*. Logos Polytechnikos. Jihlava: Vysoká škola polytechnická, 2020, 11(2), s. 5-19. ISSN 2464-755.
35. PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada Publishing, 2012. ISBN 978-80-247-7847-1
36. PUGNEROVÁ, Michaela. *Psychologie: pro studenty pedagogických oborů*. Praha: Grada, 2019. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0532-8.
37. ŘÍČAN, Pavel a Pavlína JANOŠOVÁ. *Jak na šikanu*. Praha: Grada, 2010. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-2991-6.
38. SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika. 2.*, aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0095-8.
39. ŠAFRÁNKOVÁ, Dagmar. *Pedagogika. 2.*, aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Grada Publishing, 2019. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5511-3.
40. ŠPAŇHELOVÁ, Ilona. *Dítě a rozvod rodičů*. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-3181-0
41. ŠPATENKOVÁ, Naděžda. *Krise a krizová intervence*. Praha: Grada, 2017. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-5327-0.
42. ŠVARCOVÁ, Eva. *Úvod do etopedie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2002. ISBN 80-7041-449-9.
43. TOMEŠ, Igor. *Sociální správa: úvod do teorie a praxe*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-483-0.
44. TOMEŠ, Igor. *Úvod do teorie a metodologie sociální politiky*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-680-3.
45. VALENTA, Milan, Jan MICHALÍK a Martin LEČBYCH. *Mentální postižení*. Praha: Grada Publishing, 2018. ISBN 978-80-271-0378-2..
46. VAVRYSOVÁ, Lucie. *Rizikové aktivity, depresivita a vybrané osobnostní rysy u českých adolescentů z dětských domovů se školou a z výchovných ústavů*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2018. ISBN 978-80-244-5426-9
47. VÝROST, Jozef, Ivan SLAMĚNÍK a Eva SOLLÁROVÁ, ed. *Sociální psychologie: teorie, metody, aplikace*. Praha: Grada, 2019. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-5775-9.
48. Vyhláška č. 263/2007 Sb., Vyhláška, kterou se stanoví pracovní řád pro zaměstnance škol a školských zařízení zřízených Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, krajem, obcí nebo dobrovolným svazkem obcí. Částka 86/2007. Dostupné z: www.zakonyprolidi.cz/cs/2007-263
49. Zákon č. 89/2012 Sb., Zákon občanský zákoník. Částka 33/2012. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2012-89>
50. Zákon č. 359/1999 Sb., Zákon o sociálně-právní ochraně dětí. Částka 111/1999. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1999-359>

51. Zákon č. 561/2004 Sb., Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Částka 190/2004. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>
52. Zákon č. 563/2004 Sb., Zákon o pedagogických pracovnících. Částka 190/2004. Dostupné z: www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563
53. ZAPLETALOVÁ, Jana. *Školní poradenská pracoviště (ŠPP)*. Online, 2011-2022. Dostupné z: www.nuv.cz/t/pedagogicko-psychologicke-poradenstvi/skolni-poradenska-pracoviste.

Přílohy

Dotazník pro pedagogické pracovníky

V rámci své závěrečné práce se na Vás obracím s prosbou o vyplnění krátkého dotazníku, který si klade za cíl zkoumat vnímání rizikového chování zaměstnanci školy a OSPOD, stejně jako hodnocení jejich vzájemné spolupráce v rámci řešení situací týkajících se rizikového chování dětí.

Dotazník je anonymní, proto prosím na otázky odpovídejte pravdivě. Jeho prostřednictvím získaná data budou použity pouze pro studijní účely.

Za vyplnění dotazníku Vám předem děkuji.

1) Jakého jste pohlaví?

- Muž
- Žena

2) Jaký je Váš věk?

.....

3) Jak dlouhá je Vaše profesní praxe (v oblasti školství)?

- 0-10 let
- 11-20 let
- 21-30 let
- 30+ let

4) V jakém školním zařízení profesně působíte?

- Základní škola
- Gymnázium
- Odborné učiliště
- Střední škola
- Jiné:

5) Považujete rizikové chování u dětí za problém dnešní doby?

- Ano
- Ne

6) Jak často se ve své profesi setkáváte s rizikovým chováním u dětí?

- Velmi často
- Poměrně často
- Spíše zřídka
- Vůbec

7) Se kterým rizikovým chováním se u dětí (v praxi) setkáváte?

- Záškoláctví
- Šikana a agrese
- Závislostní chování (adiktologie)
- Rasismus, homofobie, extremismus
- Sexuální rizikovým chováním
- Syndrom týraného a zanedbávaného dítěte
- Poruchy příjmu potravy
- Rizikové sporty a rizikové chování v dopravě
- Negativní působení sekt

8) Mají rodiče (jiné pečující osoby) nezletilých zpravidla zájem o řešení rizikového chování jejich dítěte?

- Zájem mají vždy
- Zájem má většina rodin/rodičů
- Zájem mají pouze ojediněle
- Zájem nemají (lhostejnost)

9) Jak hodnotíte vzájemnou spolupráci mezi školou a rodiči?

- Velmi pozitivně
- Spíše pozitivně
- Spíše negativně
- Velmi negativně

10) Jak hodnotíte vzájemnou spolupráci mezi školou a OSPOD?

- Velmi pozitivně
- Spíše pozitivně
- Spíše negativně
- Velmi negativně

11) Pokud ve třídě máte dítě s rizikovým chováním (i s podezřením) nebo problémovým chováním, jak často se obracíte na OSPOD?

- Velmi často
- Často
- Zřídka
- Nikdy

12) Co byste navrhl/a za účelem zefektivnění spolupráce školy a OSPOD v rámci řešení dětí s rizikovým nebo problémovým chováním?

.....

Dotazník pro pracovníky OSPOD

V rámci své závěrečné práce se na Vás obracím s prosbou o vyplnění krátkého dotazníku, který si klade za cíl zkoumat vnímání rizikového chování zaměstnanci školy a OSPOD, stejně jako hodnocení jejich vzájemné spolupráce v rámci řešení situací týkajících se rizikového chování dětí.

Dotazník je anonymní, proto prosím na otázky odpovídejte pravdivě. Jeho prostřednictvím získaná data budou použity pouze pro studijní účely.

Za vyplnění dotazníku Vám předem děkuji.

1) Jakého jste pohlaví?

- Muž
- Žena

2) Jaký je Váš věk?

.....

3) Jak dlouhá je Vaše profesní praxe (v rámci OSPOD)?

- 0-10 let
- 11-20 let
- 21-30 let
- 30+ let

4) S dětmi z jakého typu zařízení zpravidla pracujete?

- Základní škola
- Gymnázium
- Odborné učiliště
- Střední škola
- Jiné:

5) Považujete rizikové chování u dětí za problém dnešní doby?

- Ano
- Ne

6) Jak často se ve své profesi setkáváte s rizikovým chováním u dětí?

- Velmi často
- Poměrně často
- Spíše zřídka
- Vůbec

7) Se kterým rizikovým chováním se u dětí (v praxi) setkáváte?

- Záškoláctví
- Šikana a agrese
- Závislostní chování (adiktologie)
- Rasismus, homofobie, extremismus
- Sexuální rizikovým chováním
- Syndrom týraného a zanedbávaného dítěte
- Poruchy příjmu potravy
- Rizikové sporty a rizikové chování v dopravě
- Negativní působení sekt

8) Mají rodiče (jiné pečující osoby) nezletilých zpravidla zájem o řešení rizikového chování jejich dítěte?

- Zájem mají vždy
- Zájem má většina rodin/rodičů
- Zájem mají pouze ojediněle
- Zájem nemají (lhostejnost)

9) Jak hodnotíte vzájemnou spolupráci mezi OSPOD a rodiči?

- Velmi pozitivně
- Spíše pozitivně
- Spíše negativně
- Velmi negativně

10) Jak hodnotíte vzájemnou spolupráci mezi školou a OSPOD?

- Velmi pozitivně
- Spíše pozitivně
- Spíše negativně
- Velmi negativně

11) Jaký poměr pracovního času (v %) měsíčně věnujete administrativě?

.....

12) Jaký poměr pracovního času (v %) měsíčně věnujete přímé práci s dětmi s rizikovým chováním nebo problémovým dětem?

.....

13) Co byste navrhl/a za účelem zefektivnění spolupráce školy a OSPOD v rámci řešení dětí s rizikovým nebo problémovým chováním?

.....