

Působení kurátora pro děti a mládež v základních školách ve Zlínském kraji

Adéla Janáčková

Bakalářská práce
2016-2017



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav pedagogických věd
akademický rok: 2016/2017

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE (PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Adéla Janáčková**
Osobní číslo: **H140507**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Působení kurátora pro děti a mládež v základních školách ve Zlínském kraji**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti sociální práce, sociální péče, sociálně-právní ochrany dětí a sociální kurately.
Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.
Realizace kvalitativního výzkumu formou rozhovorů, pozorování a analýzy spisové dokumentace.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

H RUŠÁKOVÁ, Milana a Zdeňka KRÁLÍČKOVÁ. České rodinné právo. 3. přepracované a aktualizované vyd. Brno: Masarykova univerzita Brno, 2006. ISBN: 80-7239-192-5.

NOVOTNÁ, Věra, Eva BURDOVÁ a Jana RIEDLOVÁ JURKOVÁ. Zákon o sociálně-právní ochraně dětí s komentářem. 2. přepracované a aktualizované vyd. Olomouc: ANAG, 2016. ISBN 978-80-7554-022-5.

MATOUŠEK Oldřich a Andrea MATOUŠKOVÁ. Mládež a delikvence. Možné příčiny, struktura, programy prevence kriminality mládeže. 3. přepracované a aktualizované vyd. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-825-8.

HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum. 1 vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

MIOVSKÝ, Michal, Lenka SKÁCELOVÁ, Jana ZAPLETALOVÁ, Petr NOVÁK. Primární prevence rizikového chování ve školství. 1 Vyd. Praha: Sdružení SCAN, Univerzita Karlova v Praze & Togga, 2010. ISBN 978-80-87258-47-7.

ŠVAŘÍČEK, Roman, ŠEDOVÁ, Klára a kol. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. 2. přepracované a aktualizované vyd. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Lucie Blašíková

Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

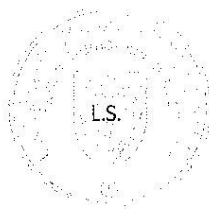
29. listopadu 2016

Termín odevzdání bakalářské práce:

26. dubna 2017

Ve Zlíně dne 29. listopadu 2016


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




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- o odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby¹⁾;
- o beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- o na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3²⁾;
- o podle § 60³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- o podle § 60³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- o pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 14. 5. 2014

.....
.....

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ABSTRAKT

Tématem bakalářské práce je působení kurátora pro děti a mládež v základních školách ve Zlínském kraji. Práce se skládá z teoretické a praktické části. Teoretická část je členěna na tři kapitoly, přičemž v první kapitole se autor zaměřil na vysvětlení pojmu kurátor pro děti a mládež, na jeho kvalifikační předpoklady a analýzu klientů. Další kapitola pojednává o základních školách, důležitých dokumentech a o spolupráci základních škol s kurátorem pro děti a mládež. Třetí kapitola potom pracuje s jednotlivými typy rizikového chování. V praktické části je popsán kvalitativní výzkum, který se zaměřuje na práci kurátora pro děti a mládež v základních školách. V rámci interpretace dat autor uvádí odpovědi respondentů na tuto problematiku, kdy na základě těchto odpovědí bylo vytvořeno doporučení pro praxi a následná diskuze výsledků.

Klíčová slova: Kurátor pro děti a mládež, dítě, mládež, rizikové chování u dětí a mládeže, základní škola

ABSTRACT

Subject of this bachelor theses is curator work for children and youth in elementary schools in Zlin region. This theses consists of theoretical and practical part. Theoretical part is divided into three chapters, where the first chapter is focused on explaining meaning of the term curator for children and youth, it also focuses on his qualification and ability to analyze clients. Another chapter is about elementary schools, important documents and the cooperation between elementary schools and curator for children and youth. Third chapter contains description of individual types of risky behaviour. Practical part of this bachelor thesis describes quality research that focuses on work of curator for children and youth in elementary schools. Author shows answers of respondents about this problem and interprets what they mean, based on these answers a recommendation was created for practical use and further discussion.

Keywords: Curator for children and youth, child, youth, risky behavior of children and youth, elementary school

Chtěla bych touto formou poděkovat Mgr. Lucii Blašíkové, vedoucí mé práce, za pomoc, za trpělivé a laskavé vedení a podporu při psaní mé bakalářské práce.

Dále bych na tomto místě chtěla poděkovat všem kurátorům pro děti a mládež, kteří byli tak ochotní a věnovali mi svůj čas při realizaci rozhovorů.

Prohlášení:

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

OBSAH

ÚVOD.....	9
I. TEORETICKÁ ČÁST.....	11
1 KURÁTOR PRO DĚTI A MLÁDEŽ.....	12
1.1 KVALIFIKAČNÍ PŘEDPOKLADY PRO VÝKON KURÁTORA PRO DĚTI A MLÁDEŽ	13
1.2 KLIENTI KURÁTORA PRO DĚTI A MLÁDEŽ.....	16
1.3 OPATŘENÍ STANOVENÁ KURÁTOREM PRO DĚTI A MLÁDEŽ	19
2 ZÁKLADNÍ ŠKOLA	23
2.1 ZÁKONY A DOKUMENTY VZTAHUJÍCÍ SE K ZÁKLADNÍMU ŠKOLSTVÍ V ČESKÉ REPUBLICE	25
2.2 PEDAGOGIČTÍ PRACOVNÍCI V ZÁKLADNÍ ŠKOLE	27
2.3 OPATŘENÍ, KTERÁ STANOVUJE ŠKOLA	29
2.4 PŮSOBNÍ KURÁTORA PRO DĚTI A MLÁDEŽ V ZÁKLADNÍ ŠKOLE	30
3 RIZIKOVÉ CHOVÁNÍ V ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH.....	33
II. PRAKTICKÁ ČÁST.....	42
4 VÝZKUMNÝ PROBLÉM.....	43
4.1 DESIGN VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	43
4.2 VÝZKUMNÝ SOUBOR	44
4.3 METODA SBĚRU DAT	45
4.4 ZÍSKANÁ DATA	45
4.5 METODA ANALÝZY DAT	45
5 ANALÝZA DAT.....	47
5.1 KATEGORIE Č. 1: KVALIFIKACE A PRACOVNÍ POSTAVENÍ.....	47
5.2 KATEGORIE Č. 2: NEJČASTĚJŠÍ SITUACE ANEB PRACOVNÍ ŽIVOT	47
5.3 KATEGORIE Č. 3: PŘÍSTUP ZÁKLADNÍCH ŠKOL.....	50
5.4 KATEGORIE Č. 4: SYSTÉM POMOCI.....	52
5.5 KATEGORIE Č. 5: POMOC ZE STRANY ŠKOLY	56
6 INTERPRETACE DAT.....	59
7 DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	63
8 DISKUZE	64
ZÁVĚR	65
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	67
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	75
SEZNAM PŘÍLOH.....	76

ÚVOD

V poslední době se můžeme setkat s tím, že se věková hranice pro projevy rizikového chování posunuje stále do nižšího věku, tedy na základní školu. To dokládají ve své knize například autorky Hamanová a Machová z roku 2002 nebo výzkumy realizované Státním zdravotním ústavem z roku 2011. V takovýchto případech je práce kurátora pro děti a mládež v základní škole velmi důležitá. Pro to, aby se poukázalo na potřebu spolupráce a významnost působení kurátora v základních školách, byla vytvořena bakalářská práce.

Práce je rozdělena na dva celky, teoretickou a praktickou část. V první, teoretické části se pomocí odborné literatury snažíme vytvořit jakýsi koncept tohoto tématu. Teoretická část je členěna na 3 kapitoly a několik podkapitol tak, aby na sebe vzájemně navazovaly a vytvářely smysluplný celek. V první kapitole teoretické části se věnujeme definici kurátora pro děti a mládež, protože tento pojem je pro celou práci stěžejní a následně také jeho místu působnosti. V návaznosti na první kapitolu se dále stručně věnujeme kvalifikačním předpokladům kurátora, protože to jsou hlavní podmínky k tomu, aby člověk mohl vykonávat tuto práci. Dále se zabýváme jakousi charakteristikou klientů, se kterými kurátor pracuje, a v neposlední řadě jsou v této části uvedeny jednotlivé opatření, které ve své práci kurátor může stanovit.

Druhá kapitola se potom orientuje na základní školu, protože to je místo, které nás pro bakalářskou práci nejvíce zajímá. V dané oblasti jsme v první řadě uvedli zákony a dokumenty, které se vztahují ke školství v České republice a uvedli jsme zde také nejrůznější preventivní strategie a programy, které školy mají k dispozici. Na tomto základě jsme dále pokračovali v definování pedagogických pracovníků, kteří mohou s kurátorem ve své profesi spolupracovat a uvedli jsme zde i jednotlivé opatření, které mohou udělit. K tomu, aby došlo k propojení obou dvou kapitol, slouží poslední podkapitola s názvem působení kurátora v základních školách, kde se můžeme dočíst informace ohledně výchovné komise.

Takový pomyslný spojovací most mezi teoretickou a praktickou částí je třetí kapitola. Jsou v ní vypsány možné projevy rizikového chování, které se objevují v základních školách a se kterými následně kurátor pro děti a mládež pracuje.

V praktické části jsme se ve výzkumném problému snažili vystihnout to, jak je působení a spolupráce kurátora pro děti a mládež se základní školou důležitá. Praktická část je stejně jako teoretická rozčleněna na několik podkapitol. Zvolené pojetí výzkumu je kvalitativní a jako design výzkumu byla stanovena případová studie, která je realizovaná v rámci

4 polostrukturovaných rozhovorů. Na základě odpovědí respondentů bylo vytvořeno krátké doporučení pro praxi a na toto doporučení navazuje diskuze, která se týká zhodnocení výsledků práce.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 KURÁTOR PRO DĚTI A MLÁDEŽ

Na začátku je důležité vymezit si pojem kurátor pro děti a mládež. Tento pojem má základ v latinském slově *cura*, což lze chápat jako léčení či péče. Ottův slovník naučný (1906, s. 698) uvádí, že *cura* (ve významu opatrovnictví, poručnictví) byla v římském právu zřizována pro nezletilé, ale též pro osoby dospělé, a právě pro to se ve většině starších publikací objevuje pouze pojem kurátor a jen málo kde můžeme najít takové specifikum, jako je kurátor pro děti a mládež.

V Malé Československé encyklopedii z roku 1986 je pod pojmem kurátor uvedeno: správce, opatrovník a podobnou definici můžeme vidět i u Klimeše (1998, s. 550), který uvádí, že *kurátor je osoba, které je svěřena péče o něco*.

Kurátor pro děti a mládež¹ je zaměstnancem obce s rozšířenou působností a z pravidla působí na oddělení sociálně - právní ochrany dětí², která je upravována v zákoně č. 359/1999 Sb., o sociálně – právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů. Sociálně – právní ochranou se rozumí zejména ochrana práva dítěte na příznivý vývoj a řádnou výchovu, ochrana oprávněných zájmů dítěte, včetně ochrany jeho jmění a působení směřující k obnovení narušených funkcí rodiny. (ČR, 1999) Za sociálně – právní ochranu je odpovědný stát, je poskytována bezplatně a to všem nezletilým dětem. Tuto ochranu zajišťují orgány SPOD, jimiž dle § 4 zákona č. 359/1999 Sb., o SPOD jsou: *krajské úřady, obecní úřady obcí s rozšířenou působností, obecní úřady, Ministerstvo práce a sociálních věcí*. (ČR, 1999)

Matoušek s Matouškovou (2011, s. 274) vysvětlují, že kurátoři pro děti a mládež jsou pracovníky městských úřadů obcí s rozšířenou působností, kteří uskutečňují správní činnost státu ve sféře sociální péče a vykonávají tzv. státní správu v přenesené působnosti.

O kurátorech se také hovoří v zákoně č. 218/2003 Sb. o soudnictví ve věcech mládeže, ve znění pozdějších předpisů. Podle tohoto zákona to jsou pracovníci orgánu sociálně-právní ochrany, kteří mají v trestním řízení na starosti ochranu práv dítěte na příznivý vývoj a řádnou výchovu. Jejich úkolem je působení k obnově narušených funkcí rodiny. (ČR, 2003) O této problematice hovoří například ve své knize také Šámal a kol., z roku 2011.

¹ Dále jen kurátor

² Dále jen OSPOD

Matoušek (2003, s. 99) je s vymezením kurátora konkrétnější, podle něj je kurátor v České republice *odborný pracovník státní sociální pomoci, který se zabývá dětmi a mladistvými obtížně vychovatelnými, mladistvými pachateli trestné činnosti i jejich rodinami, jimž poskytuje terapeutickou pomoc.*

Také Novotná a kol. (2014, s. 18) ve své knize Zákon o sociálně - právní ochraně dětí s komentářem uvádějí k § 32 pojem kurátor s tím, že by měl osobně působit na děti s poruchami chování a volit k tomu vhodné a účinné prostředky. Dále že by jejich situaci měl řešit v místě, kde se dítě zdržuje.

Pojem kurátor a sociální kuratela můžeme najít od 1. 1. 2013 v legislativním ukotvení zákona č. 359/1999 Sb., o sociálně – právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů. Na základě tohoto zákona kurátor provádí opatření, která mají vést *k odstranění, zmírnění, zamezení, prohlubování či opakování poruch psychického, fyzického a sociálního vývoje dítěte.* Sociální kuratela představuje specifickou činnost spočívající v systematické práci s dětmi s rizikovými projevy chování (např. záškoláctví, alkohol, útky apod.) (ČR, 1999) Této specifické činnosti kurátorů pro děti a mládež se budeme v práci blíže věnovat.

V úvodní části práce uvádíme několik definic kurátora pro děti a mládež. Můžeme zde vidět, že neexistuje jednotná definice tohoto pojmu a pro to jsme zde uvedli několik odlišných definic podle nejrůznějších autorů, kteří se tímto tématem zabývají. Tyto jednotlivé definice jsou důležité z hlediska pojetí osobnosti kurátora pro děti a mládež a pochopení jeho práce. Část první kapitoly je věnována také místu působení kurátora pro děti a mládež a sociální kuratele.

1.1 Kvalifikační předpoklady pro výkon kurátora pro děti a mládež

Odborná způsobilost a kvalifikační předpoklady pro výkon povolání kurátora jsou zakotveny v zákoně č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů a v §109 zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů a k němu vydané vyhlášce č. 505/2006 Sb., kterou se provádějí některá ustanovení zákona o sociálních službách.

V §109 zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů můžeme najít definici sociálního pracovníka, který *vykonává sociální šetření, zabezpečuje sociální agendy včetně řešení sociálně právních problémů v zařízeních poskytujících služby sociální péče, sociálně právní poradenství, analytickou, metodickou a koncepční činnost*

v sociální oblasti, odborné činnosti v zařízeních poskytujících služby sociální prevence, depistážní činnost, poskytování krizové pomoci, sociální poradenství a sociální rehabilitace. Dále jsou v tomto zákoně v odst. 1) vymezovány předpoklady k činnosti samotného kurátora. Tyto předpoklady jsou: způsobilost k právním úkonům, bezúhonnost, zdravotní způsobilost a odborná způsobilost³.

Jako stěžejní pro práci kurátora je především jeho odborná způsobilost, která je podrobně upravována v odstavci 4, §110 zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů. Odborná způsobilost, která je pro tento výkon nezbytná, je zde definována v rámci čtyř podmínek, kdy člověk může tuto práci vykonávat, pokud dosáhne:

- a) Vyšší odborné vzdělání, které člověk může získat v rámci vzdělávacího programu, který je zaměřený na *sociální práci a sociální pedagogiku, sociální a humanitární práci, sociální práci, sociálně-právní činnost nebo charitní a sociální činnost*;
- b) Nebo dosáhnout vysokoškolského vzdělání a to buď bakalářské, magisterské nebo doktorské, které mělo zaměření na *sociální práci, sociální politiku, sociální pedagogiku, sociální péči, sociální patologii, právo nebo speciální pedagogiku, akreditovaném podle zvláštního právního předpisu*;
- c) Případně člověk může absolvovat vzdělávací kurzy v oblastech, které jsou uvedeny v písmenech a) a b). Tyto kurzy musí trvat nejméně 200 hodin a člověk musí mít praxi v oboru alespoň 5 let, s podmínkou dosaženého vysokoškolského titulu.
- d) A v poslední řadě člověk může absolvovat vzdělávací kurzy za stejných podmínek jako v písmenu a) a b), ale praxe pracovníka už musí být alespoň 10 let, *za podmínky středního vzdělání UTB ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, Institut mezioborových studií Brno 29 s maturitní zkouškou v oboru sociálně právním, ukončeného nejpozději 31. prosince 1998.*

Jednotlivé úrovně dosaženého vzdělání jsme zde uvedli především pro to, že odborná způsobilost je pro výkon tohoto povolání nezbytná a bez dosažení jednoho z výše jmenovaných typů vzdělání člověk ze zákona nemůže toto povolání vykonávat. Tento zákon dále ukládá povinnost dalšího vzdělávání, kterým se má průběžně upevňovat a doplňovat kvalifikace. Kurátor pro děti a mládež je povinen složit zkoušku zvláštní odborné způsobilosti

³Tyto předpoklady jsou společné jak pro kurátora pro děti a mládež tak pro sociálního pracovníka, nicméně v bakalářské práci se soustředíme především na výkon práce kurátora pro děti a mládež.

úředníka podle zákona č. 312/2002 Sb., o úřednících územních samosprávných celků, ve znění pozdějších předpisů, a vyhlášky č. 512/2002 Sb., o zvláštní odborné způsobilosti úředníků územních samosprávných celků, ve znění pozdějších předpisů. Tato zkouška se skládá ze dvou částí a zvláštní část odborné zkoušky je zaměřena na oblast sociálně - právní ochrany dětí.

Mimo kvalifikační požadavky jsou kladeny na kurátora i požadavky morální. Matoušek (2003, s. 11) říká, že pracovník by měl být angažovaný, pružný v myšlenkách a měl by se umět sebe kontrolovat. Důležitá je také osobnostní a psychická odolnost, empatie, vnímavost a předvídatelnost vůči různým sociálním situacím, které mohou nastat a samozřejmě asertivita. Právě Brabenec (2000, s. 8) dává do souvislosti zákonem stanovené kvalifikačních předpoklady s požadavky osobními a morálními. Tvrdí, že *kterýkoliv zákon, byť sebelépe sepsaný, především pak zákon upravující vztahy mezi lidmi, zůstává mrtvou literou, není-li naplněn lidským jednáním, lidským činem. Tak i zákon o sociálně-právní ochraně dětí vyžaduje ke svému naplnění lidské jednání, osobní zaujetí, angažovanost a obětavost těch, kteří ji budou vykonávat.*

V rámci výkonu tohoto povolání je důležité také to, aby se pracovník držel etického kodexu⁴, který je chápán jako *soubor pravidel či zásad, jimiž se mají sociální pracovníci jako profesní skupina lidí řídit*. Etický kodex napomáhá k dobrému fungování na pracovišti, pomáhá zajistit ochranu klientů a členů společnosti, usměrňuje výkon profese sociální práce a pomáhá při řešení etických dilemat. (Mátl, 2010, s. 150) Pro praxi je důležité, aby kurátor byl schopný jednat a chovat se s ohledem na etické zásady.

V podkapitole jsme se zaměřili na kvalifikační předpoklady pro výkon kurátora pro děti a mládež. Vycházeli jsme zde především z odpovídajících zákonů vztahujících se k tomuto povolání, ale zajímali jsme se také o morální a etické podmínky, které jsou neméně důležité k výkonu tohoto povolání.

⁴Etický kodex sociálních pracovníků zpracovala Společnost sociálních pracovníků.

1.2 Klienti kurátora pro děti a mládež

Kurátor se ve své práci primárně soustřeďuje na děti a mládež do 18 let. Kurátor by se na základě zákona o sociálně - právní ochraně dětí měl zaměřovat zejména na:

- nezletilé děti do 15 let, které se dopustily provinění činu jinak trestného
- nezletilé děti a mladistvé s poruchami chování (záškoláctví, útěky z domova, alkoholismus, toxikomanie, hráčství, prostituce aj.)
- mladistvé (15-18 let), u kterých bylo zahájeno trestní stíhání
- mladistvé, kteří se dopustili přestupku (ČR, 1999)

K tomuto zákonnému vymezení následně Davidová (2010, s. 11) dodává, že se kurátor zaměřuje na *děti ohrožené sociálním vyloučením z důvodu předchozí ústavní nebo ochranné výchovy nebo ve výkonu trestu nebo dětí, jejichž způsob života může vést ke konfliktu se společností.*

I přes to, že práce kurátora je primárně zaměřena na děti a mládež, tak zpravidla pracuje i s celou rodinou, tedy i s rodiči. V takových případech kurátor pracuje v přirozeném prostředí rodiny a snaží se jim poskytnout terapeutickou pomoc. (Matoušek, 2003, s. 253)

Rodina

Pojem rodina není v České republice stanovený zákonem a pro to se definice tohoto pojmu u jednotlivých autorů liší. V bakalářské práci se přikláníme k sociální definici, jakou uvádí Helus (2015, s. 221), který tvrdí, že rodina je základním životním prostředím dítěte. Nejen že dítě obklopuje, ale také se do něho promítá. *V rodině probíhá primární socializace - realizuje se v ní první kontakt dítěte se společností a kulturou.*

Samotná práce kurátora je pak zaměřena především na rodiny problémové, nefunkční a rodiny afunkční, kde dochází k neplnění některých nebo všech funkcí rodiny a dochází tak k ohrožení celé rodiny a dítěte samotného. Hlavní cíl je potom razantně zakročit a pracovat na sanaci celé rodiny, kdy jde především o to, aby bylo zajištěno blaho dítěte a *odstranění, zmírnění nebo zamezení prohlubování anebo opakování poruch psychického, fyzického a sociálního vývoje dítěte.* (Bendl, Hanušová, Linková, 2016, s. 37)

Jelikož podkapitola pojednává především o klientech kurátora pro děti a mládež, je tak vhodné definovat si pojmy jako je dítě a mládež.

Dítě

Definici dítěte můžeme najít v kontextu mezinárodního dokumentu s názvem Úmluva o právech dítěte, který definuje dítě jako *každou lidskou bytost mladší osmnácti let, pokud podle právního řádu, jenž se na dítě vztahuje, není zletilosti dosaženo dříve*. (ČR, 1991) Matoušek (2008, s. 185) ve své knize píše, že dítětem je nedospělá osoba, člověk mladší 15 let. Podle jiných národních organizací člověk mladší 18 let. Vzhledem k tématu nás zajímá především věk, mezi 8 a 15 rokem života jedince. Toto období bývá také označováno jako dospívání, které podle Čačky (2000, s. 222) přináší řadu emočních problémů jako je citová labilita a nevyzrálost, nedostatek sebedůvěry až pocity méněcennosti i různé obavy a pochybnosti.

Mládež

Mládež nelze přesně definovat a pro to se u různých autorů můžeme setkat s různým chápáním tohoto pojmu. Pojem mládež je potom mnohdy spojován s pojmem adolescenti, přičemž se jedná o jedno a totéž. Za mládež jsou pokládáni takoví jedinci, kterým je mezi 15-18 rokem života. *Pro takové osoby je typická tělesná a duševní nevyzrálost a menší životní zkušenosti*. (Novotný, 2006, s. 20) Část lidského života, kterou Macek (2003, s. 42) nazývá jako adolescenci, můžeme chápat jako časové rozmezí mezi 15 a 18 rokem života jedince. Podle Šafářové (2002, s. 202-203) může adolescent dobrovolně přijmout tzv. negativní identitu, kdy je pro něj přijatelnější být špatným, nežli být nikým, a tak se zapojí do různých forem rizikového chování. Z hlediska vývoje identity může docházet k agresivním projevům, užívání drog a jiným projevům rizikového chování. K adolescenci obdobně Šišláková (In Smutek, 2006, s. 45) uvádí, že je charakteristické zvýšenými predispozicemi k rozvoji rizikového chování.

Definováním těchto pojmů se zabývají i jednotlivé zákony. V tomto případě je pro nás nejdůležitější zmínit zákon č. 218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže, ve znění pozdějších předpisů⁵. Jak můžeme najít v §2, tak tento zákon rozděluje dítě a mladistvého na základě časového období života jedince.

a) dítětem je osoba, která v době spáchání činu jinak trestného nedosáhla patnácti let,

⁵Dále jen zákon o soudnictví ve věcech mládeže

b) mladistvým je ten, který v době spáchání provinění dovršil patnáctý rok, ale nepřekročil osmnáctý rok svého věku. (ČR, 2003)

Nejlepší a nejpřesnější definici klientů kurátora nejdeme v §6 odst. 1 písm. c, d) novelizovaného zákona č. 359/1999 Sb., o sociálně – právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů. Klienti jsou zde definováni jako děti, které vedou zahálčivý nebo nemravný život, zanedbávají školní docházku, nepracují, požívají alkohol nebo návykové látky, živi se prostitutací, spáchaly trestný čin nebo čin jinak trestný, opakovaně nebo soustavně páchají přestupky nebo jinak ohrožují občanské soužití. Další skupinu tvoří děti, které opakovaně utíkají od rodičů nebo jiných osob odpovědných za jejich výchovu. Pozornost a práce kurátora by se měla zaměřovat hlavně na děti, u kterých se opakovaně projevují poruchy chování a zvláště pak trestná činnost, ve které se objevují jako pachatelé.

Z výše uvedených definice je pro klienty kurátorů nejvýstižnější termín děti a dospívající s rizikovým chováním, čili tzv. **riziková mládež**. V rámci bakalářské práce je důležité vymezit si, co rozumíme rizikovou mládeží a rizikovým chováním. V minulosti jsme se také mohli setkat se všeobecnějším pojmem a to s pojmem sociálně patologické jevy. Tento pojem byl ve většině případů nahrazen pojmem rizikové chování, přičemž Miovský (2010, s. 174) vysvětluje důvod proč. Podle autora je pojem sociálně patologické jevy *stigmatizující, normativně laděný a klade příliš velký důraz na společenskou normu*. Někteří autoři však pojem sociálně patologické jevy používají dodnes, ale v novější literatuře se lze spíše sekat s termínem rizikové chování. V důsledku se však jedná o jedno a totéž.

Podle Labátha (2001, s. 20) termín rizikový znamená ohrožený nebo v nebezpečí. Pokud tedy budeme hovořit celkově o rizikovém chování, tak ho můžeme definovat jako *takové chování, v jehož důsledku dochází k prokazatelnému nárůstu zdravotních, sociálních, výchovných a dalších rizik pro jedince nebo společnost*. (Miovský, 2010, s. 23)

Podle Matouška (2003, s. 50) můžeme slovní spojení riziková mládež definovat, jako *mládež, u níž je vyšší riziko sociálního selhání*.

V podkapitole můžeme najít definice klientů kurátora pro děti a mládež, se kterými kurátor pracuje a na které se zaměřuje. Pro lepší pochopení jsme se zaměřili na konkrétní definici rizikové mládeže, která je pro tuto práci nejtěžejnější. Z hlediska obsahu práce nebylo důležité zmiňovat příčiny rizikového chování, protože nás zajímalo především pojmové

ukotvení tohoto slovního spojení. Jednotlivým typům a projevům se budeme věnovat níže, konkrétně v kapitole č. 3.

1.3 Opatření stanovená kurátorem pro děti a mládež

Jak už bylo v minulé podkapitole zmíněno, kurátor pro děti a mládež pracuje především s klientelou, u které se projevuje rizikové chování. Právě u poruch chování dětí a mladistvých je kladen velký důraz na jejich prevenci, včasné podchycení a nápravu v raných fázích jejich rozvoje. (Miovský, 2010, s. 55) Máme několik druhů prevence, ale pro naši práci jsou nejdůležitější především tyto tři druhy: primární, sekundární a terciární. Primární prevencí rozumíme veškeré konkrétní realizované aktivity s cílem předejít problémům, případně minimalizovat jejich negativní dopad, včetně dalšího šíření. Primární prevence bývá nejčastěji realizována v rodinách nebo ve školách. Aktivity, které by kurátoři měli podnikat v primární prevenci, jsou především přednášková činnost po domluvě se školami. V praxi však většinou kurátor pro děti a mládež zastává funkci sekundární a terciární prevence. Tento typ prevence kurátorů je orientovaný především na klienty, u kterých již nějakou dobu existují takové problémy, které nějakým způsobem negativně ovlivňují vývoj jedince. V takovýchto případech potom dochází ke spolupráci mezi kurátorem a dítětem, kdy kurátor následně pracuje na tom, aby se zjistily příčiny rizikového chování, na zmírnění a nejlépe na úplném odstranění rizikového chování. (Miovský, 2010, s. 61)

V rámci sekundární a terciární prevence kurátor může uložit tzv. výchovná opatření, která může použít vzhledem k dítěti nebo celé rodině. Mezi tato výchovná opatření patří:

- napomenutí dítěte či rodiče,
- stanovení dohledu nad dítětem,
- uložení omezení bránícího působení škodlivých vlivů na výchovu dítěte (např. zákaz návštěv určitých míst či zákaz činností),
- uložení povinnosti využít odbornou poradenskou pomoc. (ČR, 1999)

V praxi se však můžeme setkat s tím, že jednotlivá opatření, která nařídí kurátor, nejsou řádně plněna a rodiče nebo děti je odmítají. V takovém případě má kurátor možnost podat návrh na soud, aby tyto opatření nabyly právní moci a mohly být následně po jejich neplnění soudem vymáhány. Již samotné jednání před soudem slouží i jako výchovný a represivní efekt pro všechny zúčastněné v tomto řízení. (Vantuch, 2002, s. 379)

Obvyklejší však v práci kurátora je to, že je klientům a jejich zákonným zástupcům doporučen pobyt ve středisku výchovné péče⁶. Tento pobyt je dobrovolný a placený. Pokud však okolnosti vyžadují to, aby dítě bylo umístěno nebo ambulantně docházelo do SVP, je zde také možnost nařízení soudem. Další z možných metod náprav rizikového chování u dětí a mládeže je nařízení ústavní nebo ochranné výchovy. Tato metoda práce nastupuje až tehdy, pokud jsou veškeré možné metody vyčerpány (výchovné opatření i výchovné opatření stanové soudem). Při výkonu kurately je ale důležitý zájem a blaho dítěte a tak mají vždy přednost takové opatření, která zabezpečují výchovu dítěte v rodinném prostředí a pokud to není možné tak v náhradním rodinném prostředí. (Matoušek a Pazlarová, 2014, s. 150)

Hlavní náplní práce kurátora pro děti a mládež je základní poradenství, protože *každá osoba má nárok na bezplatné poskytnutí základního sociálního poradenství*. Kurátor by měl být schopen zajistit sociálně – právní, výchovné a psychologické poradenství při řešení krizových situací v rodině. Dále by měl na základě základního poradenství vyhodnotit situaci klienta a být schopen zprostředkovat kontakt s ostatními odbornými zařízeními a to vždy s ohledem na nejlepší zájem dítěte. Může tak zprostředkovat spolupráci s SVP, nebo předat a domluvit kontakt s psychologem či konkrétní poradnou. U poradenství by měl mít kurátor na paměti především to, aby byl schopen přizpůsobit svůj slovník klientovi tak, jak je vhodné. (ČR, 1999) Jinak by měl jednat s rodiči dítěte a jinak se samotným dítětem. Podle Labátha (2001, s. 75) by měl kurátor myslet na to, že dospívající *nedokáže jednoznačně a přesně pojmenovat či formulovat svoje pocity, myšlení a postoje. Zároveň nedokáže vždy porozumět často složitým formulacím a komunikačním prostředkům, které se dospělým mohou zdát srozumitelné*. Ve většině případů by měl kurátor působit jako koordinátor rozhovoru, měl by mít určitý smysl k tomu, aby dospívajícího člověka dokázal nasměrovat a vést. Podle Kohoutka (2008, s. 9) je potom smyslem porady určitá prevence a porada jako taková by podle něj směřovat k tomu, aby klienti sami pochopili své problémy, aby se s nimi vyrovnali a pracovali na nich.

Z pohledu standardů kvality je důležité zajišťovat také administrativu a to především z hlediska kontroly práce zaměstnanců OSPOD. Administrativa je důležitým a nezbytným prvkem v práci kurátora, ačkoliv je v praxi mnohdy shledávána spíše jako zatěžující

⁶Dále jen SVP

a pracovníci na ni nemají tolik času, kolik by si přáli. I když se to nemusí zdát, tak velkou část své práce věnují kurátoři především zpracování potřebné dokumentace. Novelizace zákona o sociálně – právní ochraně dětí zavedla jako povinnost vytvoření individuálního plánu ochrany dítěte⁷ do měsíce od přidání dítěte do evidence a tento plán pravidelně aktualizovat vzhledem ke změně ve výchově. (ČR, 1999) IPOD by se měl stát základem systematické multidisciplinární práce s rodinou a dítětem. To co předchází vytvoření IPODU je vyhodnocení situace dítěte. (ČR, 1999) Je to relativně zdlouhavý proces, který pracovníci podle jejich vlastních slov nemají moc v oblibě. Vyhodnocení situace dítěte by mělo být vždy na začátku zavedení spisové dokumentace, nicméně mnohdy bývá sepisován až v průběhu vedení spisu.

Další metodou práce je pořádání případových konferencí. Pracovník je povinen pořádat případové konference pro hledání řešení v konkrétních situacích u ohroženého dítěte a jejich rodin. Případové konference pořádá odd. SPOD samostatně, po tom, co škola vyčerpá veškeré možné kroky řešení. Obvykle jsou na tuto případovou konferenci pozváni všichni, co mají s případem co do činění. Vždy je dobré, aby byl přítomen samotný klient, jeho zákonný zástupce, zástupce školy (ředitel, výchovný poradce, školní psycholog, asistent pedagoga atd.) potom samozřejmě zástupci orgánu sociálně – právní ochrany dětí, především klíčový pracovník toho případu – v našem případě kurátor, vždy je zde určený zapisovatel a facilitátor případové konference (zpravidla se jedná o zaměstnance OSPOD). V této metodě jde především o to, aby se stanovily kroky řešení, na kterých se dohodnou všichni zúčastnění tak, aby se vždy jednalo v nejlepším zájmu klienta. (ČR, 1999)

Kurátor dále spolupracuje se školskými zařízeními pro výkon ústavní a ochranné výchovy. Zde se jedná především o zajištění místa v těchto zařízeních, pokud to situace klienta vyžaduje. Všechny metody jdou však ruku v ruce s administrativou. Vždy před umístěním klienta musí kurátor vypracovat předběžné opatření na soud, který následně rozhodne, jestli důvody pro umístění dítěte do jednoho z tohoto zařízení jsou adekvátní. Následně spolupracuje se zařízeními na tvorbě IPODU pro své klienty a ze zákona musí klienty v těchto zařízeních minimálně jednou za 3 měsíce navštívit. Důležité je ale vědět, že tento termín stanovený zákonem nemusí být tím jediným. Klienti se mohou na svého kurátora kdykoli telefonicky, nebo elektronicky obrátit s jakýmkoli dotazem nebo problémem. Zařízení by

⁷Dále jen IPOD

mělo být vždy ochotné a nakloněné tady této spolupráci. S klientem kurátor spolupracuje i následně po ukončení ústavní nebo ochranné výchovy a to i v případě jeho zletilosti. Spolupráce klientů s kurátorem po opuštění ústavní nebo ochranné výchovy má podobu především nápomocnou. Kurátor se snaží zprostředkovat klientovi možnost dalšího vzdělání nebo případnou práci a bydlení, pokud klient toto zařízení opouští ve své zletilosti. Tuto pomoc chápeme tak, že kurátor je schopný a ochotný zprostředkovat klientovi a jeho rodině veškeré možné kontakty, které jsou potřebné, pro co nejlepší začlenění dítěte do společnosti a mezi vrstevníky. (ČR, 1999)

V neposlední řadě kurátor vykonává metodu šetření v domácnosti. Tato metoda je důležitá především z toho důvodu, aby se zjistilo, jestli je prostředí, ve kterém se dítě nachází vhodné a jestli jeho chování nepramení právě z důvodu nezajištěných základních potřeb nebo neuspokojivé výchovy. Kurátor s rodiči spolupracuje také v tom případě, pokud je dítě umístěno v SVP nebo dětském domově. V těchto případech šetření v domácnosti realizuje pro to, aby prošetřil, jestli veškeré problémy, které vedly právě k umístění nezl. mimo rodinu, nadále přetrvávají.

V podkapitole můžeme najít jednotlivé opatření a metody, které ve své práci s rizikovou mládeží kurátoři používají. Úvod byl věnován poměrně méně častým způsobům, které ve své práci kurátor uděluje, a to jsou výchovné opatření. Velká část je potom věnována každodenním aktivitám co ve své práci kurátor pro děti a mládež musí vykonávat. Jedná se především o administrativní stránku práce, pořádání případových konferencí, působení v základních školách formou sekundární a terciární prevence a šetření v domácnosti.

2 ZÁKLADNÍ ŠKOLA

Pojem škola má svůj původ v řeckém výrazu scholé = volnost, příležitost, čas vyměřený na získávání poznatků, na vzdělávání. (Walterová In Průcha, 2013, s. 350) Podle Průchy (2003) je škola společenská instituce, jejíž tradiční funkcí je poskytovat vzdělání žákům.

Pojetí a funkce školy se mění společně se změnami společenských potřeb. Škola se postupně stává místem socializace žáků, podporující jejich osobnostní a sociální rozvoj a připravuje žáky na život osobní i pracovní. (Průcha, 2003, s. 290)

Ve škole probíhá vzdělávání, což je proces získávání a osvojování si vědomostí, dovedností, postojů a hodnot. Výsledkem tohoto procesu je potom vzdělání samotné. (Průcha et al., 2001, s. 69) Podle všeobecně platného školského zákona č. 561/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů je v České republice vzdělání chápáno jako takový proces, který by měl vést k tomu, *aby si žáci osvojili formy učení a na jejich základě byli motivováni k celoživotnímu učení, aby se učili účinně komunikovat a spolupracovat, chránit své fyzické i duševní zdraví, být ohleduplní a tolerantní k jiným lidem, poznávat své schopnosti a reálné možnosti a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o své další životní dráze a svém profesním uplatnění.* (ČR, 2004)

Jak uvádí Průcha (2009, s. 303) tak úkolem školy je vzdělávat a vychovávat žáky tak, aby měli co nejlepší začlenění do budoucího osobního nebo pracovního života. Tvrzení Průchy je jakoby zjednodušení popisu vzdělání ze školského zákona.

Školy a školská zařízení mohou být zřizovány buď krajem, obcí, svazkem obcí, ministerstvem, registrovanou církví, náboženskou společností, nebo právnickou osobou podle zvláštních právních předpisů. (ČR, 2004) Tito jednotliví zřizovatelé potom v České republice podle statistického úřadu pro rok 2015 – 2016 zřizují 4 115 základních škol, v nichž je zapsáno 921 054 žáků. (czso, © 2016)

České základní školy jsou členěny do dvou stupňů:

- První stupeň je tvořen 1. - 5. ročníkem. Jeho cíle a obsah jsou vymezeny Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání⁸ z roku 2005.

⁸ Dále jen VPZV

- Druhý stupeň je tvořen 6. - 9. ročníkem. Obsah vzdělávání je strukturován do více samostatných předmětů. (ČR, 2004)

Základní vzdělávání se uskutečňuje v denní formě, tzn., že je výuka organizovaná pravidelně každý den pět dní v týdnu po dobu devíti školních let. Do první třídy se nastupuje v šesti letech, pokud však dítě nemá odklad doporučený rodiči a řádné vyšetření v pedagogicko - psychologické poradně. Povinná školní docházka se zpravidla ukončuje v 15 letech, ale v jistých případech se dá ukončit nejpozději, jakmile člověk dosáhne sedmnáctého roku věku. (ČR, 2004)

Školní docházka je v České republice povinná, tudíž zákonný zástupce je povinen přihlásit dítě k zápisu a jeho případnou absenci omluvit. Tato povinnost vychází z rodičovské odpovědnosti, kterou nám upravuje zákon č. 89/2012 Sb., o občanském zákoníku, ve znění pozdějších předpisů. (ČR, 2012) Zákonný zástupce musí dodat důvody a omluvu o nepřítomnosti žáka a to nejpozději do 3 kalendářních dnů od počátku nepřítomnosti žáka. Na některé škole může stačit omluvenka od rodičů, tedy zákonných zástupců, jinde je potřeba potvrzení od lékaře dítěte. Pokud žák z nějakého důvodu nedodá omluvenku, tak se jeho absence zařadí mezi neomluvenou. Jestliže neomluvená absence žáka sčítá 10 hodin, řeší se to pouze na půdě školy, většinou společným pohovorem se zákonnými zástupci. (Bendl, 2004, s. 42) Pokud však absence přesáhne hranici 25 vyučovacích hodin, ředitel školy by měl podat oznámení na OSPOD. (MŠMT, 2002) Jestliže má třídní učitel, nebo ředitel školy při omlouvání žáka podezření na to, že je absence žáka příliš vysoká a špatně odůvodněná, oznámí tyto skutečnosti příslušnému správnímu orgánu a po prošetření situace může být zákonným zástupcům dítěte podle zákona č. 200/1990 Sb., o přestupcích, ve znění pozdějších předpisů uložena pořádková pokuta ve výši až 3000kč. (ČR, 1990)

Cílem kapitoly bylo vytvořit relativně ucelený koncept toho, jak lze chápat české školství. Dočíst se zde může o tom, jak je škola ze zákona a od nejrůznějších autorů definována, jaký je její úkol, co je to vzdělání a kým bývají školy v České republice zřizovány. Zmiňujeme se zde také o dvoustupňovém pojetí českých škol a část kapitoly je věnována školní docházce, jejím podmínkám a omlouvání absence. Tento koncept je důležitý pro dalších podkapitoly, které budou následovat.

2.1 Zákony a dokumenty vztahující se k základnímu školství v České republice

Na začátku je nejdůležitější zmínit Základní listinu práv a svobod, která je součástí usnesení předsednictva České národní rady a nese č. 2/1993. V tomto dokumentu je pro tuto práci nejdůležitější především článek 33, v němž je uvedeno, že:

- *každý má právo na vzdělání; školní docházka je povinná po dobu, kterou stanoví zákon;*

Z uvedené citace plyne, že každý člověk v ČR musí navštěvovat základní povinnou školní docházku, o které jsme hovořili v předchozí kapitole.

V České republice spadá školství pod resort Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy⁹, přičemž každá škola musí dodržovat platné vyhlášky a nařízení, které toto ministerstvo schválilo a vydalo.

Hlavní zákon, který byl v MŠMT vytvořen a schválen a který je pro školství v České republice nezbytný a nenahraditelný má název zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, školním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání¹⁰. (ČR, 2004) Tento zákon upravuje všechny typy vzdělávání, kromě vysokoškolské oblasti, kterou najdeme v zákoně č. 111/1998 Sb. o vysokých školách ve znění pozdějších předpisů. Školský zákon můžeme považovat také jako za „největší zbraň“, kterou jednotliví pracovníci školy mají. (Ciklová, 2014, s. 26) Další zákon, který se školským zákonem úzce souvisí má číslo 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících ve znění pozdějších předpisů¹¹. Tento zákon je důležité zmínit především pro to, že v něm můžeme mimo jiné najít definici pedagogického pracovníka a jeho kvalifikační předpoklady. Z hlediska kariéry pedagogických pracovníků je dobré zmínit také vyhlášku č. 317/2005 Sb. o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků, ve znění pozdějších předpisů. Tato vyhláška je podstatná především pro to, protože pedagogický pracovník by měl být schopen poskytnout, na základě své kvalifikace, základní poradenství. Žáci mají ze zákona právo na informace a na základní poradenskou činnost. (ČR, 2004) V souvislosti s poradenstvím je důležité zmínit především vyhlášku č. 116/2011 Sb., o po-

⁹Dále jen MŠMT

¹⁰Dále jen školský zákon

¹¹Dále jen zákon o pedagogických pracovnících

skytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Tato vyhláška se váže na již zmíněný školský zákon č. 561/2004 Sb. V této vyhlášce je upravováno poskytování poradenských služeb žákům a jejich zákonným zástupcům. Poradenské služby může na základní škole zajišťovat školní psycholog či školní speciální pedagog. (ČR, 2005) Na nutnost poradenství upozorňuje také Hrabal (2004, s. 16-23) kdy podle něj bude poradenství v budoucnu stále nabývat na významnosti, protože dochází k velkému nárůstu rizikového chování ve školách.

V již zmíněné vyhlášce č. 317/2005 Sb., se můžeme mimo jiné dočíst i o jednotlivých kvalifikačních podmínkách v oblasti primární prevence pedagogů. Pedagogové mají ze zákona povinnost vykonávat prevenci v rámci svého působení ve vyučování, ale i mimo něj. To, jak je prevence zpracována v oblasti školství, si uvedeme níže. (MŠMT, 2004)

Pro školství v České republice je zpracována **Školní preventivní strategie**, která má za cíl *minimalizovat vznik a snížit míru rizikového chování u dětí a mládeže*.

Ze školní preventivní strategie potom vzniká **preventivní program**. Preventivní program je dlouhodobým programem pro školy a vychází ze ŠVP dané školy. Je zaměřený především na výchovu a vzdělávání žáků ke zdravému životnímu stylu. Je sepsán tak, aby byl realizovatelný, aby měl co největší vliv na chování žáků a aby snižoval četnost projevů rizikového chování. (ČR, 2010)

Následně by měl být každou školou vytvořen **minimální preventivní program**¹², *který by byl konkrétním dokumentem každé školy*. (Mioviský, 2010, s. 101) Na tvorbě se podílí všichni pedagogičtí pracovníci školy, je kontrolován Českou školní inspekcí a na konci roku je zpětně vyhodnocován (jeho kvalita a efektivita). V praxi to potom znamená, že se ve škole snaží vytvořit takové klima, které slouží jako prevence proti vzniku rizikového chování. (Krejčová, 2011, s. 122)

Většinou je prevence pro školy velmi dobře zpracována teoreticky, nicméně pokud se u žáků objeví rizikové chování, tak realizovat určité kroky je potom pro školu a její zaměstnance obtížné a mnohdy si zaměstnanci neví rady jak v určitých situacích postupovat, na co mají právo anebo naopak co jsou jejich povinnosti. Tento fakt zmiňuje i Mertin (2011, s. 10-14), který připouští, že se závažnými přestupky si učitelé nevědí rady a nemají

¹² Dále jen MPP

adekvátně silné nástroje pro řešení situace. V souvislosti se znalostmi práv a povinností základních škol v případech, kdy na škole dojde k rizikovému chování, uvádí Ozorovská a Budinská (2010, s. 26) to, že je jen málo vzdělaných a kvalifikovaných pracovníků v této oblasti, schází ucelená zpětná vazba výsledků jejich práce a práce všech pracovníků v oblasti primární prevence.

V návaznosti na důležité dokumenty vztahující se ke školství zde vzpomeneme i jednotlivé kurikulární dokumenty a to především z toho důvodu, že jsou jimi vymezovány koncepce, cíle a vzdělávací obsahy dané etapy vzdělávání. Tyto kurikula vznikají na dvojí úrovni.

- Státní úroveň tvoří rámcové vzdělávací programy.¹³ Zde můžeme zařadit dokument Bílá kniha z roku 2001, ve které jsou rozepsány cíle a strategie vzdělávání.
- Školní úroveň tvoří školní vzdělávací program.¹⁴ Tady můžeme zařadit všechny školní vzdělávací programy, které jsou tvořeny každou školou samostatně, ale které musejí vždy vycházet z RVP. (ČR, 2004)

Z hlediska hodnocení a kontroly plnění jednotlivých vzdělávacích programů je důležitý orgán Česká školní inspekce, která je organizační složkou státu a je podřízená MŠMT. (Polián, 2001, s. 17) Jedná se o správní úřad s celostátní působností, který je účetní jednotkou a vykonává nezávislou inspekční činnost. (csicr, © 2016)

V podkapitole jsme definovali zákony, které souvisí se školstvím v České republice a zmínili jsme se zde mimo jiné o kvalifikačních předpokladech a o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků. Část je také věnována poradenství, které pedagogičtí pracovníci mají povinnost poskytnout. Jako další jsou zde uvedeny kurikulární dokumenty společně s oblastí primární prevence, kterou pedagogové ve své práci taktéž zajišťují.

2.2 Pedagogičtí pracovníci v základní škole

Podle §3 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících může být pedagog ten, kdo splňuje následující body:

- a) je plně způsobilý k právním úkonům,
- b) má odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost,

¹³Dále jen RVP

¹⁴Dále jen ŠVP

- c) je bezúhonný,
- d) je zdravotně způsobilý,
- e) prokázal znalost českého jazyka, není-li stanoveno jinak.

Podle tohoto zákona je za pedagogického pracovníka považován taky ten, kdo koná přímou vyučovací, výchovnou, speciálně pedagogickou nebo pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu. (ČR, 2004)

Působení kurátora ve škole je pak spojeno se všemi, kteří mají co dočinění se žákem, u kterého se objevilo rizikové chování, a jsou pedagogičtí pracovníci školy. Tito pracovníci pak společně s vedením školy vytvářejí týmové školní poradenské pracoviště. Do tohoto poradenského pracoviště potom patří asistent pedagoga, školní psycholog či školní speciální pedagog, školní metodik prevence, výchovný poradce, vedení školy (tedy ředitel a zástupce ředitele) a kurátor také může spolupracovat i se sociálním pedagogem, který sice ještě není ukotven v zákoně, ale i přes to se můžeme s touto pozicí na některých základních školách setkat.

Je důležité uvědomit si, že dítě tráví ve škole většinu svého času, který je mimo rodinu, a učitelé jsou s nimi potom v každodenním kontaktu. V základní škole je třídní učitel jedna z prvních nezainteresovaných osob, která si může změny v chování žáka všimnout. Pedagog se řadí mezi pomáhající profese, z čehož vyplývá, že by měl být schopen a ochoten pomoci žákovi v jeho problémové situaci. (Kraus, Poláčková et al., 2001, s. 100) Ve své profesi by měl také pedagog pomáhat svým žákům v jejich vývoji a v překonávání věkových úloh a krizí. (Matoušek, 2003, s. 11)

V základních školách potom může probíhat primární prevence a to především díky tomu, že dítě tráví tolik času ze svého dne ve škole. Jednotliví odborníci (kurátor pro děti a mládež) a jejich instituce nemají možnost na děti působit primárně, protože s nimi netráví tolik času jako jednotliví pedagogové. Právě díky primární prevenci může třídní učitel jako první člověk podniknout nějaké kroky směřující k nápravě rizikového chování u svých žáků. V takovýchto případech by pedagog měl umět identifikovat problém, měl by být schopen poskytnout radu a pomoc, ale také by měl odhadnout, kdy je jeho intervence nad jeho síly. (Kyriacou, 2015, s. 65) V rámci primární prevence by měla existovat také pravidelná spolupráce mezi pedagogy a zákonnými zástupci, což je důležité z toho důvodu, aby byl učitel schopný rozpoznat případné problémy v rodině, které by mohly mít negativní dopad na dítě samotné.

V podkapitole jsme se zaobírali definicí pedagogického pracovníka, která vychází z příslušného zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících. Následně jsme popisovali jednotlivé pedagogické pracovníky, kteří mohou být u toho, když kurátor v základní škole působí. Podrobněji jsme se potom věnovali třídnímu učiteli, který se svými žáky tráví v základní škole nejvíce času.

2.3 Opatření, která stanovuje škola

Pokud se u nějakého žáka objeví rizikové chování, tak má škola několik možností, jak v takové situaci postupovat. Škola má možnost udělovat opatření sankčního charakteru, neboli kázeňská opatření. Z hlediska kázeňských opatření je důležité brát zřetel na úměrnost uděleného trestu a způsob jeho udělování. (Čapek, 2014, s. 57) Jednotlivá kázeňská opatření může navrhnout třídní učitel, o udělení však vždy rozhoduje ředitel školy. Kázeňské opatření lze udělit jen při porušení právních předpisů nebo vnitřních předpisů školy. (ČR, 2014) Vnitřní předpis školy znamená především školní řád školy, který je všem ve škole zpřístupněný. Ke školnímu řádu se vyjadřuje Čapek (2014, s. 70) ve své knize odměny a tresty ve školní praxi jako o nutnosti, protože je potřeba aby se přesně vymezily pravidla. V praxi to potom znamená, že škola má přesně stanovené, jaký trest za jaký prohřešek bude následovat, což vytváří jakýsi systém.

Určitý systém v udělování sankcí nebo pochval stanovuje vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, ve znění pozdějších předpisů. Zde můžeme najít nejrůznější druhy kázeňských opatření a podmínky jejich udělování. Dočteme se zde, že škola může udělit:

- a) napomenutí třídního učitele,
- b) důtku třídního učitele,
- c) důtku ředitele školy.

Pokud je žákovi z nějakého důvodu jeden z těchto trestů navrhnout a udělen, ředitel nebo třídní učitel má povinnost oznámit důvody udělení těchto napomenutí zákonnému zástupci.

Další možné druhy „opatření“, které zde uvedeme, jsou od Mertina (2011, s. 10). Ten uvádí, že učitel může u problémového chování žáka využívat toho, že bude žáka ignorovat, může použít různé neverbální signály, vyvolat žáka nebo jej verbálně pokárat. Jako silnější opatření pak jmenuje např. odebrání výhod (například přestávku žák tráví ve třídě a nikoliv

na chodbě s ostatními), přesazení žáka (většinou se jedná o přesazení do předních lavic), nechání žáka po škole (po domluvě s rodiči) či posláni žáka k řediteli.

Všechny výše uvedené tresty a opatření Čapek (2014, s. 60) vnímá jako cestu k nápravě. Důležité je ale zapamatovat si, že na problémové chování žáka by nemělo být reagováno pouze kázeňským opatřením, ale též vhodnou pedagogicko – psychologickou pomocí, která může být podána ze strany kurátora pro děti a mládež. (ČR, 2005)

V rámci podkapitoly jsme se zaměřili na opatření, které může stanovit škola v případech, že se u žáka objeví rizikové chování. Tyto opatření má škola stanovené zákonem a může je udělit i bez toho aniž by musela kontaktovat kurátora pro děti a mládež. Jedná se tedy především o kázeňské opatření, které by škola měla mít jasně definovaná ve školním řádě a u kterých by měly být stanoveny jasné podmínky udělení.

2.4 Působení kurátora pro děti a mládež v základní škole

Kurátor pro děti a mládež působí v základních školách z pravidla tehdy, pokud je kontaktován ředitelem školy ohledně nevhodného chování žáka a že už na škole realizovali veškeré možné kroky řešení, ale ani tak se chování žáka nezlepšilo. Kontaktování kurátora by mělo probíhat tak, že vedení školy sepiše krátkou, ale podrobnou, zprávu, kde přesně popíše chování žáka, četnost a pravidelnost tohoto jevu a kroky, které už byly se žákem realizovány. Možnosti, které ze zákona škola v takovýchto případech má, jsme uvedli již v předcházející podkapitole v rámci kázeňských opatření. Pro ještě lepší popsání situace je nejvhodnější k této zprávě přiložit veškeré dokumenty a papíry, které se problémového chování u žáka týkají (žakovskou knížku, omluvenky aj.)

Na základě této zprávy se kurátor snaží co nejrychleji vyhodnotit situaci, kdy provede výchovný pohovor se žákem ve škole, nebo ho navštíví v místě bydliště, kde současně realizuje šetření a pohovor s rodiči. Pokud se kurátorovi nebude situace dítěte zdát nijak závažná tak jeho působení skončí výchovným rozhovorem, který řádně zaznamená a o tom, proč se rozhodl dále případem nezabývat, informuje školu. (Bendl, 2004, s. 42)

Pokud se však jedná o závažnější problém a je potřeba, aby se řešil více do hloubky a aby byly stanoveny určité kroky k nápravě, tak se nejčastěji ve škole pořádá výchovná komi-

se.¹⁵ Před samotnou VK by se stejně jako v předchozím případě měly realizovat rozhovory s dítětem i rodiči. Mezi nejčastější důvody pro svolání výchovné komise patří výchovné a vzdělávací problémy žáků. Pokyny ohledně svolávání a vedení komise jsou uvedeny ve školním řádu jednotlivých škol, z čehož vyplývá, že se realizace komise může na různých školách lišit. V určitých případech se můžeme setkat i s tím, že výchovné komise nejsou ve školním řádu vůbec uvedeny a to především z toho důvodu, že výchovná komise je nepovinný poradní orgán školy.

Ve většině případů bývá VK svolávána ředitelem školy, který ji připravuje společně s výchovným poradcem a může být svolávána opakovaně. (MŠMT, 2004) U výchovné komise jsou z pravidla přítomni: třídní učitel, vedení školy a výchovný poradce, rodiče žáka, samotný žák a kurátor pro děti a mládež, případně další odborníci (sociální pedagog). (Bendl, 2004, s. 60)

Z výchovné komise by měli vždy vzejít nové úkoly a rady jak pro samotného žáka, tak pro jeho zákonné zástupce, ale mnohdy i pro školu samotnou. *Důležité však je, aby si jednotliví účastníci uvědomili, že tato komise nepřináší rozsudek, ale že je spolu s dalšími předcházejícími i návaznými kroky součástí procesu a snaží se o vyřešení problému.* (majinato, © 2016)

V průběhu výchovné komise bývají zapisovány jednotlivé věci, na kterých se všichni přítomní dohodnou a na konci je o celé VK sepsán zápis, který by měl být všemi zúčastněnými podepsán (pokud zákonný zástupce odmítne podepsat, je to v tomto zápisu uvedeno). Následně každý účastník v této výchovné komisi obdrží kopii zápisu. Vzor zápisu z výchovné komise je uveden v příloze č. I.

Kurátor může v základních školách působit také z hlediska prevence a to jak sekundární tak terciární a to především v oblasti osvěty. Tento typ působení bývá realizován v podobě přednášek, které připravují sami kurátoři a tyto přednášky jsou realizovány v konkrétních třídách, vždy podle toho, o jakou přednášku se jedná a jaké věkové kategorii je přednáška určena.

¹⁵ Dále jen VK

V podkapitole jsme se zaměřili na situace, kdy kurátor pro děti a mládež v základních školách působí a následně jsme se věnovali popisu, jak probíhá proces oznamování škol dané situace kurátorům pro děti a mládež. Uvedli jsme zde to, co by ve zprávě ze školy nemělo chybět a také to, kdo ve většině případů problém kurátorům oznamuje. Velká část podkapitoly je věnována především výchovné komisi, protože to je nejzásadnější forma působení kurátora pro děti a mládež v základních školách a jedna z největších pravomocí základních škol při řešení problémového chování žáka. Poslední odstavec je věnován také sekundární a terciární prevenci, kterou kurátor z hlediska svého působení v základních školách aplikuje v rámci nejrůznějších metod.

3 RIZIKOVÉ CHOVÁNÍ V ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH

Definicí slova rizikový a slovního spojení riziková mládež jsme se věnovali již výše, konkrétně u klientů kurátora pro děti a mládež v podkapitole 1.2. V této kapitole se však zaměříme již na konkrétní typy a projevy rizikového chování. Tyto informace úzce souvisí se zvolenou problematikou, protože s klienty, u kterých se objevil nějaký typ rizikového chování, kurátor dnes a denně v základních školách pracuje.

Rizikové chování dětí a mladistvých je aktuálním tématem již několik let. To můžeme vidět už v publikaci Hamanové a Machové z roku 2002, kde autorky uvádějí, že počet dětí a dospívajících s rizikovým chováním v poslední době rychle stoupl a věková hranice výskytu tohoto chování se posunula do nižšího věku.

Při definování jednotlivých typů rizikového chování v základních školách, se kterými se zaměstnanci škol a následně kurátor pro děti a mládež nejčastěji setkávají, jsme čerpali především z metodického doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních z roku 2010. V těchto případech je ale dobré mít na paměti, že formy rizikového chování žáků ve školách se mění s dobou, s čímž souvisí například pokrok v oblasti vědy a techniky. (Bendl, 2004, s. 25) Dále je důležité vědět také to, že se jen zřídka kdy objevují tyto typy rizikového chování samostatně. Většinou to bývá tak, že se navzájem jednotlivé typy rizikového chování prolínají a společně koexistují a v mnohých případech může výskyt jednoho typu chování zapříčiňovat vznik nějakého jiného z typů rizikového chování. (MŠMT, 2010)

Jednotlivé kroky realizované v rámci školní prevence vycházejí z preventivních programů, o kterých jsme mluvili výše v podkapitole 2.1. V takovýchto případech je z hlediska prevence vždy nejdůležitější přistupovat ke každému jedinci samostatně a zaměřit se pouze na něj. Nejzákladnější je zjistit jeho vývojové a osobní problémy. (Hamanová, Machová, 2002, s. 120) Dalším důležitým krokem v oblasti prevence tohoto chování je informování veřejnosti o možných projevech rizikového chování a samozřejmě spolupráce s obcí a její samosprávou (kurátorem pro děti a mládež).

Nyní se zaměříme přímo na popis konkrétních typů rizikového chování společně s jejich projevy.

a) Rizikové chování v dopravě

Rizikové chování v této oblasti znamená takové chování, které může vést k dopravním kolizím a následně k úrazům nebo úmrtí. (MŠMT, 2010)

Z hlediska rizikového chování v dopravě jde nejčastěji o takové chování, které je:

- v rozporu s oficiálními a neoficiálními pravidly,
- agresivní
- neočekávané (nebo nezvyklé) chování (MŠMT, 2010)

Prevence by měla být na školách realizována v rámci dopravní výchovy a to jak v oblasti teoretické, tak praktické. Dopravní výchova může být definována jako příprava osob na bezpečný pohyb v silničním provozu. (Štikar, Hoskovec a Šmolíková, 2006, s. 5) Bohužel v České republice neexistuje samostatně vyučovaný předmět o dopravní výchově, k čemuž Stojan (2009, s. 20) uvádí, že je tato výchova dlouhodobě opomíjená. Podle něj je v základních školách situace z hlediska vyučování tohoto předmětu velmi špatná. (Stojan et al., 2007, s. 53)

b) Poruchy příjmu potravy (mentální anorexie, mentální bulimie)

Poruchy příjmu potravy¹⁶ patří k závažným psychiatrickým onemocněním, která se vyskytují od útlého věku až do dospělosti. (Uhlíková In Papežová, 2010, s. 134)

Může se nám zdát, že tento typ rizikového chování není u dětí a mládeže tak častý, ale není tomu tak. *PPP jsou v dospívání třetí nejčastější psychiatrické onemocnění.* (Uhlíková In Papežová, 2010, s. 134) Raný začátek onemocnění je podle Kocourkové a Koutka (2001, s. 109-111) v rozmezí 8- 14 roky věku dítěte. Mezi nejčastější typy poruch příjmu potravy v základní škole jsou uváděny mentální anorexie a mentální bulimie.

Mentální anorexie je charakterizována záměrným snížením váhy, trvalými myšlenkami na váhu, vzhled a narušeným vnímáním tělesného schématu.

Mentální bulimii charakterizují trvalé myšlenky na jídlo, vzhled, období přejídání a zvracení. Váha může být nízká nebo normální.

Obě formy mohou přecházet jedna v druhou. (Krch, 2010, s. 230)

¹⁶ Dále jen PPP

Prevence poruch příjmu potravy je v základních školách realizována na základě výchovy ke zdraví, která vychází z RVPZV. Důležité je hlídat jídelní návyky dětí, jejich přístup k jídlu (jestli nedrží dietu) a jejich vztah ke sportu. (MŠMT, 2010)

c) Alkohol a tabák u dětí školního věku

Alkohol patří mezi psychotropní látky, což jsou látky, které ovlivňují nervový systém. (Kalina et al., 2003, s. 120) K prvním zkušenostem s alkoholem dochází nejčastěji ve věku 11 až 13 let. Na základě tohoto zjištění lze konstatovat, že děti patří k nejohroženější skupině v požívání alkoholu. (Zábranský, 2003, s. 20)

V oblasti začátků kouření u dítěte se věk nikterak neliší od experimentování s alkoholem. Typickým začátkem pro pravidelné kouření je u českých dětí věk 12 až 13 let. První vykouřená cigareta zpravidla přichází o několik let dříve. (Sovinová, Csémy, 2003, s. 41) Ve škole se může tento typ rizikového chování řadit mezi jeden z nejčastějších.

Jednotlivou prevenci je možné realizovat především ve výchově ke zdraví. (MŠMT, 2010) V rámci prevence této oblasti existuje několik programů, které může škola využívat. Pro příklad zde uvedeme dva druhy programů: „**peer-program**“, který je založený na tom, že přednášející o dané problematice je vrstevník žáků, kterým je tento program určený. Další program nese název „**normální je nekouřit**“, což je *komplexní a systematický program*, který je rozvrhnut od první až po pátou třídu, kdy se za rok koná vždy 5 lekcí. (Aujezká, Širůčková et. al., 2012, s. 75-85) Jednotlivé preventivní programy ve školách by měly být zaměřeny především na podporu zdravého životního stylu, aby byli žáci schopni efektivně ovládat své emoce, aby zaujíмали správné postoje ke společenským hodnotám a zvyšovali své kompetence. (Marádová, 2006, s. 25)

d) Syndrom týraného dítěte – CAN¹⁷

Tento typ se neřadí přímo mezi rizikové chování, ale jedná se o jakoukoliv formu týrání, zneužívání a zanedbávání dětí, z čehož potom může vzejít nějaký z typů rizikového chování. Dítě nejčastěji poškozují jeho rodiče a další členové rodiny. Můžeme sem zařadit jakékoli zneužití fyzické síly nebo psychické nadřazenosti a moci dospělého nad dítětem. (MŠMT, 2010) U tohoto typu lze jako u jednoho z mála najít stopy nasvědčující toto cho-

¹⁷ Zkratka odvozena z názvu Child Abuse and Neglect

vání na těle dítěte (modřiny, oděrky). Nejedná se však pouze a jenom o tělesné projevy a změny u dítěte, většinou jdou s těmito znaky ruku v ruce i náhlé psychické změny (nechuť vykonávat určité úkony, které žákovi dříve nedělaly žádný problém, odtažitost nebo problém s klidným sezením v lavici). (MŠMT, 2010)

Prevence je zde velmi těžko realizovatelná. Důležité je na žáky působit slovním projevem a budovat si u nich důvěru, aby věděli, že mají možnost kdykoliv se na pedagoga obrátit. (Šimoník, 2005, s. 15) Sekundární prevence pochází především ze strany pediatriů dítěte společně s kurátory a sociálními pracovníky OSPOD, přičemž terciární prevence *obsahuje resocializaci zraněného dítěte pomocí multidisciplinárního týmu*, který působí na zdravotní a psychosociální složku osobnosti. (pediatriepropraxi, © 2001-2017) Bohužel ve většině takovýchto případů jde následky jen velmi špatně odstraňovat a zmírňovat.

e) **Kyberšikana**

Kyberšikanu můžeme považovat za takřka nový fenomén, který se objevil a začal rozšiřovat společně s technologiemi, které se staly více přístupné pro děti a mládež. (Černá, 2013, s. 89) Podle Krejčího (2010, s. 8) je kyberšikana realizována pomocí technologií jako jsou mobilní telefony a služby nabízené na internetu.

Kyberšikana má stejně jako šikana samotná za cíl ublížit nebo jinak poškodit oběť. Jediný rozdíl je v tom, že zde nedochází k fyzickému násilí, ale „pouze“ ke psychické formě šikánování, kde spadá především vyhrožování, zastrašování, pronásledování a to všechno je doprovázeno nadávkami a ponižováním oběti. V takovýchto případech hrozí, že se jednotlivé formy šikany na internetu změny v masovou zábavu. (Krejčí, 2010, s. 3)

Prevence a jednotlivé kroky intervence jsou zde realizovány stejně jako u zjištění „běžné“ šikany. Je důležité znát zásady jak v takovýchto případech postupovat, mít jednotlivé sankce zanesené ve školním řádu, informovat žáky v rámci přednášek ať už vytvořených samotnou základní školou, nebo od externistů. Zásadní je v této oblasti také kontrolovatelnost sítě a počítačů v prostorách školy. (MŠMT, 2010)

f) **Homofobie**

Tento fenomén se dá definovat jako *obava z homosexuality a homosexuálních osob, která může vést k pocitům odporu, nepřátelství až nenávisti a může se stát základem pro odmítající či ubližující chování vůči homosexuálním lidem*. (Smetáčková, Braun, 2009, s. 10) Ve školách se pak nejčastěji objevuje homofobní jednání společně se šikanou a obtěžováním.

Jak předcházet takovému typu chování je zřejmé. O jednotlivých sexuálních tématech je důležité bavit se otevřeně a to nejenom v hodinách výuky, které jsou k tomu určeny (rodinná výchova aj.). Jednotlivé předsudky je dobré vyvrátit podloženými fakty a názornými ukázkami - statistiky, výzkumy. (Smetáčková, Braun, 2009, s. 36)

g) Vandalismus

Vandalismus můžeme definovat podle psychologického slovníku (2000, s. 580) jako *prosté ničení kulturních hodnot, ze kterého mají aktéři potěšení*. Podle Čírtkové (2004, s. 165) se jedná o hrubé a zbytečné ničení věcí. Podle metodiky je tento typ chování běžný na všech základních školách a ve všech stupních vzdělávací soustavy. Ve škole se jedná nejčastěji o poškozování školního majetku či věcí spolužáků. (MŠMT, 2010)

Předcházení takovému typu chování je velmi těžké, nicméně existuje několik způsobů a typů prevence. Na začátku je u takového typu rizikového chování nejdůležitější zjistit, jestli toto jednání žák dělá záměrně a cíleně, nebo jestli jde „pouze“ o získání pozornosti. Na základě zjištěných faktů je potom dále se žákem pracováno a odvíjejí se od toho sankce za jeho chování. (MŠMT, 2010) Nezákladnější a nejdůležitější je mít dostatečně zakotveno ve školním řádě to, jak se ke školnímu majetku chovat a mít vytypované nejrizikovější místa v budově školy a čas (ve škole se jedná především o přestávky nebo čas po vyučování, který tráví žáci na chodbách nebo v šatnách). Právě v těchto místech je dobré stanovit dohled, či dozor nad žáky. Dobrý krok z hlediska ochrany celé budovy je zabezpečit vchod do budovy kamerovým systémem. (sancedetem, © 2011-2016)

h) Krádeže

Krádež je takové jednání, při kterém se někdo zmocní věci, která není jeho a to za účelem si ji ponechat, používat ji apod., aniž by s tím majitel věci souhlasil, nebo o tom byl informován. (MŠMT, 2010)

Z hlediska uvedené definice je důležité brát v potaz věk dítěte. Podle Krejčové, Mertina a Bučilové Kadlecové (2010, s. 102) je v mladším školním věku běžné, pokud si dítě nějakou věc takzvaně vypůjčí. Toto jednání se objevuje častěji u dětí, které žijí se sourozenci a jsou zvyklí „brát si věci“, které se jim zrovna líbí. V takovýchto případech není dobré, aby byl dítěti udělen nějaký postih. (Krejčová, Mertin, Bučilová Kadlecová, 2010, s. 142)

Důležité je zjistit, zda dítě krádež předem plánovalo, nebo zda se jednalo o impulzivní reakci na jeho aktuální potřebu. (sancedetem, © 2011-2016) Krádeži v prostorách školy se dá

vyhnout jediné tehdy, pokud jsou prostory, kde mají žáci i učitelé věci, dostatečně zabezpečeny.

i) Záškoláctví

Záškoláctví je častý problém základního školství. (Kyriacou, 2005, s. 44) Může být projevem toho, že dítě řeší nějakou situaci, se kterou si neví rady. (Vágnerová, 2004, s. 793) Na základě tohoto tvrzení zde uvedeme několik situací, které mohou k záškoláctví vést. Jedná se například o nezvládání daného učiva, nudné hodiny, strach jít do školy nebo strach ze zkoušení, na které se žák nepřípravil. (Emmerová, 2007, s. 3)

Tři základní možné příčiny záškoláctví uvádí také Martínek (2009, s. 97). Jednat se podle něho může o negativní vztah ke škole, který může plynout ze špatných studijních výsledků nebo z toho, že se žák nedostatečně adaptoval do kolektivu a školního prostředí. Další příčina může být vliv rodiny. Jedná se především o problémové rodiny, ve kterých se objevilo užívání alkoholu nebo jiných návykových látek, nebo násilí a z toho plynoucí nedostatečná péče o dítě. V neposlední řadě se na záškoláctví ve velké míře podepisuje trávení volného času a vliv vrstevnické skupiny. Dítě svůj čas tráví v partě, která je založena na podobných zájmech. Z toho plyne, že pokud někdo z party nechodí do školy, ovlivní to i ty ostatní.

U některých dětí je již určitá predispozice k tomu, že nejsou schopné ani ochotné dodržovat pravidla a tím pádem ani pravidelně navštěvovat školu, ale u některých může být záškoláctví pouze reakce na to, aby nebyl z party vyloučen a aby nezůstal sám. (Martínek, 2009, s. 97)

Z hlediska prevence Ficová (2011, s. 10-11) uvádí, že je potřeba důsledné zjištění důvodu nepřítomnosti žáka především kvůli rodinném prostředí a trávení volného času. Důležitý krok je také informovat žáky o tom, že ze školy nemusí mít strach, na koho se mohou v jakémkoli případě obrátit (i anonymně v rámci schránky důvěry), pravidelně děti podporovat, navrhnout dostatečné množství aktivit jak by mohly trávit volný čas efektivně a samozřejmě je zde nejdůležitější spolupráce s rodinou a kurátorem. (MŠMT, 2010)

j) Návykové látky – drogy

Za drogu je považována jakákoliv látka, která v organismu změní jednu nebo několik funkcí. (Novotný, Zapletal et al., 2008, s. 354) Při užívání různých druhů návykových látek vzniká závislost, na kterou jsou více náchylné především děti a mladiství. Závislost je potom definována jako touha po droze, neschopnost odpoutat se od drogy jak fyzicky tak

psychicky i přes jednotlivé škodlivé následky, jaké na jedince droga má. (Kalina et al., 2001, s. 37-38) Závislost může být fyzická nebo psychická. (Novotný, Zapletal et al., 2008, s. 353)

K drogám se děti a mladiství mohou dostat různým způsobem. Jeden z možných způsobů je ten, že v jejich rodině je užívání takovýchto látek běžné a považované za „normální“. Další způsob je trávení volného času mládeže v oblasti hospod a jejich okolí. (Riesel, 1999, s. 87)

Prevence užívání návykových látek je realizována široce na národní úrovni, kde existuje protidrogová politika, která vychází ze zákona č. 167/1998 Sb., o návykových látkách ve znění pozdějších předpisů a ze zákona č. 379/2005 Sb., k ochraně před škodami působenými tabákem, alkoholem, návykovými látkami ve znění pozdějších předpisů. Primární prevence je ve školách realizována například pomocí přednášek, kdy je žákům ukázáno, co užívání drog způsobuje, jak jde kreativně a uspokojivě trávit volný čas a patřit do různých vrstevnických skupin i bez užívání návykových látek a s tím související schopnost drogu odmítnout.

k) Násilí a agrese

Agrese pochází z latinského slova *agressio* = *útok – vůči věci, či osobě*. (Edelsberger, 2000, s. 25) Vymětal (2003, s. 260) definuje agresi jako docela stálé útočné jednání.

Násilí je považováno za nejrizikovější faktor, který se každý den může objevit ve škole. Násilí ve škole se projevuje především rvačkami, skupinovou agresí (šikanou) a krádežemi.

Prevence může být realizována na základě diskuze o tom, kdo už zbraň viděl a kde (slouží k mapování terénu, jestli má někdo z rodičů doma zbraň), zvláště mladším dětem by pedagogové (a samozřejmě i rodiče) měli neustále připomínat, že zásah zbraní bolí a může člověku ublížit (je to myšleno v návaznosti na PC hry). Podle Hartla a Hartlové (2000, s. 14) by bylo možné zmenšit agresivitu pomocí výchovných prostředků nebo upozorňováním na morální hodnoty. Výchovné prostředky by měly být podrobně zaznamenány ve školním řádu a mělo by být striktně zakázáno nošení nebezpečných zbraní do školy. Pokud se na školní půdě nějaká zbraň najde, je vždy na místě informovat ředitele školy a kurátora pro děti a mládež.

l) Šikana

Definici šikany z roku 1995 uvádí Říčan ve své knize *Agresivita a šikana mezi dětmi* jako stav, kdy *jedno dítě nebo skupina dětí říká jinému dítěti ošklivé a nepříjemné věci, bije je, kope, vyhrožuje mu, zamyká je v místnosti apod.*

Jedinec, který šikanu vykonává je nazýván agresor a ten, na koho je šikana namířena se nazývá obětí. (Bendl, 2003, s. 50).

Kolář (2005, s. 20) šikanu člení na 3 typy: 1- přímou a nepřímou, 2- aktivní a pasivní, 3- fyzickou a verbální. Jednotlivé typy se mohou navzájem kombinovat. Šikana má prvky toho, že je skrytá a nepřístupná. Chápejme především v tom smyslu, že oběti o šikaně neradi mluví a agresoři, kteří se na šikaně podílejí, drží při sobě a mlčí. (MŠMT, 2010)

Z metodického pokynu (MŠMT, 2016) můžeme vyčíst, že se za šikanu nepovažuje takové chování, které je jednorázové. Podle Koláře (2005, s. 12) to však nemusí být pravidlem a za šikanu může být považována i jednorázová záležitost. Ciklová (2014, s. 79) uvádí, že zhruba 40% školáků v základní škole se setkalo se šikanou buď na svoji osobu, nebo na osobu z jejich okolí.

Důležitá je zde intervence směřovaná od odborníka, protože pokud se do řešení vzniklého problému vloží někdo, kdo není dostatečným odborníkem v řešení takovýchto situací, tak může jednotlivci spíše uškodit. Uvedeme zde některé chyby, kterých se může nekvalifikovaný pracovník dopustit: nebere dostatečný ohled na trauma oběti, nebo způsobí osobní konfrontaci agresorů a oběti. (Ciklová, 2014, s. 66)

První krok k úspěšné prevenci je zajistit dobré sociální klima a vytvořit speciální program proti šikanování. Z hlediska prevence je důležité znát trojrozměrný model šikanování, v němž je fenomén chápán jako *nemocné chování, závislost a těžká porucha vztahů a znát také základní a neobvyklé formy šikany.* (MŠMT, 2010)

m) Extremismus, rasismus, xenofobie, antisemitismus

Neexistuje právní definice těchto slov, takže definice uvedené zde vycházejí především od jednotlivých autorů, kteří se touto problematikou zabývají.

Rasismus je jednání, *které překračuje pouhé vnímání rasových odlišností a přetváří se na nepřátelské aktivity vůči příslušníkům jiné rasy, jež se projevují v diskriminaci, v agresivním chování.* (Průcha, 2010, s. 64)

Antisemitismus je poškozování židovského objektu kvůli tomu, že jsou židovství a jejich symbolice na základě subjektivních znalostí přisouzeny negativní vlastnosti. (MŠMT, 2010)

Xenofobie je strach z toho, co přichází z cizího prostředí, a tento strach se potom stává základem pro nenávistné ideologie. (nicm, © 2016)

Za extremismus je považováno takové chování, které je cíleně konáno pro propagaci a prospěch politického, náboženského či ideologického hnutí. Tento typ se zpravidla v základní škole příliš neobjevuje. (MŠMT, 2010) Příklon k extremismu je potom nejvíce ovlivněn osobnostními faktory.

Jednotlivé typy můžeme v základní škole odhalit především ve verbálním, ale i fyzickém napadání konkrétních žáků, kvůli jejich rase, náboženství či původu. V rámci verbálních útoků bývají většinou používány nadávky, které jsou rasistické. (MŠMT, 2010) Toto chování se u dětí objevuje zpravidla kvůli výchově v rodině, ale také závisí na tradicích daného regionu. Toto chování může být následně prohlubováno ve škole a ve vrstevnických skupinách.

Jelikož se zde bavíme o základní škole, tak je důležité vybrat vhodné metody, kterými budeme na děti působit. V takovýchto případech se jedná především o poskytnutí důležitých informací z oblasti historie a s tím spojené názorné ukázky (dokumentární filmy o historii), debaty založené na vlastních zkušenostech, které dále otevírají možnost diskuze, kde pedagog může objevit skryté postoje dětí k jednotlivým rasám.

V poslední kapitole teoretické části jsme se zaměřili na konkrétní definice a stručný popis projevů rizikového chování. Jedná se o 13 nejčastějších typů, pro které bylo zpracováno metodického doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních z roku 2010. U každého typu zvlášť bylo uvedeno i to, jakým způsobem by mohla být zajištěna prevence těchto jevů a kdo ji může vykonávat.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUMNÝ PROBLÉM

Výzkumný problém můžeme definovat jako proces nebo akci. (Švaříček, Šedová a kol., 2007, s. 65) V praktické části jsme si jako výzkumný problém stanovili působení kurátora pro děti a mládež v základních školách ve Zlínském kraji pohledem kurátora pro děti a mládež. Tento výzkumný problém byl zvolen na základě toho, že tato oblast není v České republice příliš zpracovaná a chybí tak teoretické východiska tohoto fenoménu a jako další význam projektu vidíme uplatnění v rovině praktického přínosu pro rozvoj škol, protože existuje slabá propojenost v oblasti kompetencí, přenosu informací a koordinované činnosti mezi základní školou a kurátory pro děti a mládež. (Bendl, Hanušová, Linková, 2016, s. 85) Výsledky tohoto výzkumu budou představovat relativně širokou škálu poznatků, které mohou ve své práci využít jak kurátoři, tak pedagogičtí pracovníci a mohou tak výrazně obohatit znalost o této problematice. (Švaříček, Šedová a kol., 2007, s. 70)

4.1 Design výzkumného šetření

Vzhledem k zaměření práce jsme zvolili sociální kvalitativní výzkum. Tento výzkum bude realizován v rámci případové studie, která bude sestavena na základě čtyř polostrukturovaných rozhovorů s kurátory pro děti a mládež. Kvalitativní výzkum byl zvolen na základě výzkumného souboru a zaměření celé práce. Podle Žižlavského (2005, s. 15) se kvalitativní výzkumná strategie zaměřuje na porozumění pojmům, které vytvořili aktéři v každodenním životě. Podle Dismana (2002, s. 289) má kvalitativní výzkum největší sílu v tom, že nabízí možnost porozumět lidem v sociální situaci.

Případová studie je potom chápána jako *empirický design, jehož smyslem je podrobné zkoumání a porozumění jednoho nebo několika málo případů. Výsledky interpretujeme dohromady, neboť našim cílem je vyložit případ jako integrovaný.* (Bassey, 1999 In Švaříček a Šedová, s. 97)

V rámci designu práce jsme vytvořili cíle a otázky výzkumu.

Hlavní cíl našeho výzkumu je analyzovat důvody a formu působení kurátora pro děti a mládež v základních školách ve Zlínském kraji. Na tento hlavní cíl dále navazují dílčí cíle.

Dílčí výzkumné cíle:

- Popsat nejčastější situace, při kterých kurátor pro děti a mládež v základní škole působí.
- Zjistit příčiny vzniku rizikového chování v základních školách pohledem kurátora pro děti a mládež.
- Popsat přístup zaměstnanců (ředitele, výchovných poradců) základních škol ke spolupráci s kurátorem pro děti a mládež.
- Zjistit míru spolupráce mezi kurátorem pro děti a mládež a základními školami ve Zlínském kraji.
- Analyzovat práci kurátora s dětmi a mládeží s rizikovým chováním v základní škole.

V rámci výzkumu jsme si stanovili také výzkumné otázky. Naše otázky vychází z jednotlivých výzkumných cílů, a proto dílčí výzkumné otázky jsou totožné s dílčími výzkumnými cíly, mají pouze podobu tázací věty.

Hlavní výzkumná otázka zní, jaký je důvod a forma působení kurátora pro děti a mládež v základních školách ve Zlínském kraji?

Dílčí výzkumné otázky:

- Jaké jsou nejčastější situace, při kterých kurátor pro děti a mládež v základních školách působí pohledem respondentů?
- Jaké jsou příčiny vzniku rizikového chování pohledem kurátora pro děti a mládež?
- Jaký je přístup zaměstnanců (ředitele, výchovných poradců) základních škol ke spolupráci s kurátorem pro děti a mládež pohledem respondentů?
- Jaká je míra spolupráce mezi kurátorem pro děti a mládež a základní školou pohledem kurátorů pro děti a mládež?
- Jaké postupy v práci kurátora pro děti a mládež jsou nejčastější u dětí a mládeže s rizikovým chováním v základní škole pohledem respondentů?

4.2 Výzkumný soubor

Výběr výzkumného souboru je záměrný a zvolili jsme kurátory pro děti a mládež, působící na oddělení sociálně – právní ochrany dětí. U záměrného výběru nerozhoduje náhoda, ale

úsudek výzkumníka. (Chráška, 2007, s. 22). Kurátoři budou mluvit o různých případech rizikového chování žáků v základních školách, konkrétních postupech u tohoto dítěte a upozorní tak na odlišnosti v realitě a teorii.

4.3 Metoda sběru dat

Sběr dat bude realizován formou hloubkového rozhovoru. Jedná se o metodu *standardizovaného dotazování jednoho účastníka výzkumu jedním badatelem pomocí několika otevřených otázek*. (Švaříček, Šed'ová, 2007 s. 159) Pomocí tohoto rozhovoru dochází ke zkoumání sociálních skupin v různém prostředí, s cílem pochopit a poznat jednání a chování členů v tomto prostředí. K tomuto cíli dochází výzkumník pomocí otevřených otázek a díky hloubkovému rozhovoru jsou zachyceny výpovědi v jejich přirozené podobě. (Patton, 2002, s. 135)

Pro tuto práci byl zvolen polostrukturovaný rozhovor, což znamená, že budeme vycházet z předem připravených otázek a témat. Bylo vytvořeno 21 otázek, které budou v průběhu rozhovoru zodpovězeny a následně budou přepsány do závěrečné zprávy.

4.4 Získaná data

Informace, které jsme získali pomocí čtyř hloubkových polostrukturovaných rozhovorů byly pečlivě zaznamenány na diktafon a získaná data jsme následně převedly z ústní podoby do písemné podoby. Všichni respondenti byli požádáni o svolení s nahráváním jejich odpovědí, byli ujištěni o diskretnosti a anonymitě. Jednotlivé rozhovory se liší v délce trvání, nicméně vždy se jednalo o rozsah kolem 10 - 20 minut. Jak už bylo řečeno, rozhovory byly doslovně přepsány, nicméně vzhledem k množství získaných dat zde uvedeme jenom jeden z realizovaných rozhovorů, který uvádíme v PŘÍLOZE P III.

4.5 Metoda analýzy dat

Analýzu kvalitativních dat charakterizuje Hendl (2012, s. 224) *jako systematické nenumerické organizování dat s cílem odhalit témata, pravidelnost, kvality a vztahy. Termín nenumerické se zde vztahuje jednak na data, jednak na práci s nimi.*

Kvalitativní analýza dat je uměním zpracovat data smysluplným způsobem a nalézt odpověď na položenou výzkumnou otázku (Hendl, 2012, s. 230) Data, která získáváme prostřednictvím rozhovorů, jsou verbální data.

V rámci bakalářské práce byl zvolen univerzální a velmi efektivní způsob analýzy dat, a to otevřené kódování. (Švaříček, Šed'ová, 2007, s. 211)

Kódování obecně představuje operace, pomocí nichž jsou údaje rozebrány, konceptualizovány a složeny novým způsobem. Při otevřeném kódování je text jako sekvence rozbit na jednotky, těmto jednotkám jsou přidělena jména a s takto nově pojmenovanými (označenými) fragmenty textu potom výzkumník dále pracuje. (Švaříček, Šed'ová, 2007, s. 211)

Otevřené kódování je technika, která se dříve vztahovala především k zakotvené teorii, avšak díky své jednoduchosti a zároveň účinnosti je používána a použitelná ve velmi široké škále kvalitativních projektů. (Švaříček, Šed'ová, 2007, s. 211)

Otevřené kódování jsme realizovali jednak klasickým způsobem tužka a papír a následně jsme pro lepší a rychlejší zpracování dat použili Microsoft Word.

V rámci otevřeného kódování jsme označili opakující se jevy, kolem těchto jevů jsme seskupili pojmy, které s tímto jevem nějak souvisely. Jednotlivé kódy jsme nejprve tvořili ad hoc, následně byly některé takto zvolené kódy přepracovány a jiné zaměněny za in vivo kódy. Následkem této činnosti pak vznikaly kategorie. Tento proces se nazývá – kategorizace a Strauss (1999) jej definuje jako *proces seskupování pojmů, které se zdají příslušet stejnému jevu.*

5 ANALÝZA DAT

V kapitole můžeme najít seskupení nejdůležitějších kódů, které se vztahují k dané kategorii a následné provedení důkladného popisu obsahu každé kategorie. Tento popis jsme doplnili o výpovědi jednotlivých respondentů. Byly zvoleny následující kategorie:

5.1 kategorie č. 1: kvalifikace a pracovní postavení

Na začátku rozhovoru jsme se vždy zajímali o výši dosaženého vzdělání, protože bych díky této studii chtěla poukázat také na to, že možností pro výkon tohoto povolání je několik. To můžeme vidět na jednotlivých odpovědích respondentů, že i přes to, že mají respondenti různou výši vzdělání tak mohou vykonávat stejnou práci a to práci kurátora pro děti a mládež. Kódy, které jsme do této kategorie zařadili, jsou nasnadě: výše vzdělání, zaměstnání, délka praxe

M1 uvedl, že pracuje jako kurátor pro děti a mládež a má vystudované vysokoškolské vzdělání magisterské (3) *a jako kurátor pracuje šestým rokem.* (4)

P2 uvedla, že pracuje jako kurátor pro děti a mládež (3) a má vystudované vysokoškolské vzdělání magisterské (7) *a jako kurátor pro děti a mládež pracuje třetím rokem.* (8)

J3 uvedl, že pracuje jako kurátor pro děti a mládež (3) a má vystudované vyšší odborné vzdělání (4) *a jako kurátor pro děti a mládež pracuje dvanáctým rokem.* (8)

K4 uvedla, že pracuje jako kurátor pro děti a mládež (4) a má vystudované vysokoškolské vzdělání (3) bakalářské *a jako kurátor pro děti a mládež pracuje 5 rokem.* (6)

Z odpovědí respondentů je patrné, že společné pro všechny je jejich výkon povolání, kdežto jejich výše vzdělání a délka praxe je odlišná.

5.2 kategorie č. 2: nejčastější situace aneb pracovní život

V rámci pracovního života kurátorů nás zajímalo především to, v jaké oblasti působí, jaký to má vliv na počet případů a potom samozřejmě už samotná přímá práce s klienty, kdy nám šlo především o zjištění toho, s kým kurátor obvykle a nejčastěji pracuje. V rámci toho byly do kategorie zařazeny tyto kódy: četnost, spádová oblast, přímá práce, příčiny, „nejsmo tam vítání“

M1 uvedl, že v jeho městě se uskuteční za rok něco kolem 10 – 20 výchovných komisí (12), ale k tomu dodal, že *je to těžko odhadnutelné, plus jde o to, jestli se se školou a rodinou spolupracuje dlouhodobě nebo je to jednorázová věc.*(14)

P2 *troufám si říct, že kolem 15 a víc případů.* (20)

J3 respondent 3 vyjádřil své odhady také v rámci aktuálního stavu, kdy uvedl, že *jenom za poslední dva měsíce tohoto roku mám asi 5 dětí.* Následně však dodal, že za rok je to klidně i kolem 15 dětí. (15) a podle slov K4 víme, že tzv. aktivních případů má 25 až 35. (13)

V rámci četnosti většina respondentů zmiňovala také důležitost spádové oblasti, ve které pravidelně pracují. Například

P2 tvrdí, že četnost a výskyt případů je dána tím *v jaké spádové oblasti a správním obvodu (vesnice, město) jste a pracujete.* (18) A u respondenta K4 můžeme vidět, že ke své odpovědi ještě dodává, že *záleží také na časovém období toho roku (jestli se jedná o prázdniny nebo školní rok) a na spádové oblasti.* (14)

J3 se konkrétně k tomu, že by spádová oblast nějakým způsobem ovlivňovala četnost rizikového chování, nevyjadřuje, nicméně spádovou oblast zmiňuje pouze v souvislosti s mírou spolupráce se základní školou. V rozhovoru uvedla, že na základě toho, že má školy, které se nacházejí především ve městech, tak je ta spolupráce dobrá. (52) Na moji doplňující otázku, jestli je rozdíl mezi tím, když kurátor pracuje na vesnici nebo ve městě uvedl, že rozhodně ano. (56)

M1 spádovou oblast také nepřímo zmiňuje s četností, kdy uvádí, že *určitě bych to rozdělil třeba na městské školy a vesnické školy, kde v městských školách, jak já se setkávám s tím, že se vyskytuje daleko více typů i počtů případů, na rozdíl třeba od škol vesnických, kde je třeba méně žáků dejme tomu vyšší sociální kontrola, takže tam ty případy nejsou tak četné.* (97)

Jako další tuto kategorii charakterizuje přímá práce kurátora pro děti a mládež. Přímou prací zde rozumíme především klienty, na které se kurátor zaměřuje a se kterými přímo pracuje. Vzhledem k tématu nás potom nejvíce zajímá, s kým kurátor pracuje nejčastěji, což respondenti vždy ve svých výpovědích uvedou.

M1 nejčastěji pracuje se klienty, u kterých se objevil nějaký typ rizikového chování. (8) *Nejčastěji se setkávám se záškoláctvím nebo neopodstatněnou absencí, čili krytým záško-*

láctvím, co je v současné době asi nejčastější typ rizikového nebo problémového chování.

(24) Samozřejmě v rámci školy se setkáváme i s agresivním chováním. (26)

P2 pracuje s dětmi, u kterých je jednak teda neomluvená absence, ale jsou to často teda výchovné problémy, také velmi vulgární a agresivní chování (12), nebo že ze stran školy sledují to, že dítě chodí špinavé, nedostatečně oblečené a má nedostatečnou hygienu. V dnešní době také krádeže financí. (15) Nebo se v dnešní době také hodně rozmáhá šikana a kyberšikana. (25)

J3 Při základních školách se zaměřujeme na různé výchovné problémy, nedocházení do školy, nerespektování učitelů, ale většinou je to teda to záškoláctví. (11) *Nejčastěji teda se záškoláctvím, potom nějaké to porušení školního řádu, jako je kouření apod. (20)*

R4 *Vždy se jedná o nějaký projev rizikového chování. (9) V převážné většině se jedná o záškoláctví, následuje krádežové jednání, agrese apod. (18) a vlastně i alkohol (21).*

Jeden z nejčastějších projevů rizikového chování, které jsme při analýze dat shledali z odpovědí klientů, je záškoláctví. Na tomto projevu rizikového chování se ve svých odpovědích shodli všichni respondenti. V rámci hlubšího pochopení tohoto fenoménu nás zajímaly příčiny vzniku.

M1 uvedl, že problém záškoláctví *je to dost často problém rodiny, kde ty pravidla nejsou jednoznačně nastavena, rodina špatně komunikuje se školou, což je obvykle spíš chyba ze strany rodiny (33) nebo taky to může být tím, že dítě umí manipulovat s rodičema takovým způsobem, že vlastně rodiče ho nechávají doma, i když k tomu není objektivní důvod ano. (36)*

P2 je přesvědčená, že příčinou jsou základy v rodině (28). Takže působení na děti už v té rodině. *Takže hlavní příčina je podle mě rodina a neorganizovanost volného času dětí, protože když mají děti kroužky a tak dále a ten jejich čas je organizovaný, tak mají méně času na to se chytanou nějaké party a už to jede. (32)*

J3 uvedl, že také určitě rodina, nedůslednost těch rodičů (23). Určitě problémem je taky to, když jsou rodiče rozvedení, kdy teda ty matky samoživitelky nebo i otcové, jsou tak zaměstnaní, že prostě si nevšímají a neřeší tu školní docházku a až potom když je kontaktuje škola tak to začínají řešit (26).

K4 pro změnu uvádí to, že příčin může být několik. (23) *Do popředí bych postavila nepodnětné rodinné prostředí, nevhodnou výchovu dětí v rodině, dále celkovou uvolněnou*

morálku společnosti a v neposlední řadě i vliv médií (zejména TV) na dítě. (25) Podle ní však neexistuje žádná obecná charakteristika těch rodin. Uvádí, že to jsou děti jak z rodin sociálně slabých, tak děti z dobře situovaných rodin, které jsou na první pohled naprosto funkční. (27)

5.3 kategorie č. 3: přístup základních škol

Tato kategorie by měla na základě zvolených kódů charakterizovat to, kdo působení kurátora pro děti a mládež v základních školách zajistí, jakým způsobem a nakonec to, jak se k tomu samotnému působení kurátora škola staví. Pro to jsme zde zvolili kódy: původce, oznamovatel, usnesení, stanovisko, intenzita/síla.

Z hlediska původu toho, jak vzájemná spolupráce a následné působení kurátora začíná, odpovídali respondenti zcela jednoznačně.

M1 Prvním iniciátorem vzájemné spolupráce mezi kurátorem a školou bývá škola, která dává kurátorům podnět na nějaký problém, nebo je kontaktuje, že žádá o pomoc. (50)

P2 Škola, která nám případy oznamuje ze zákonné povinnosti podle počtu neomluvené absence. Žádá nás tak o spolupráci a působení. (45)

J3 Uvádí, že tím prvním iniciátorem vzájemné spolupráce je většinou škola. (33)

K4 Ve většině případů je to škola. (36)

Vzhledem k odpovědím nás dále zajímá, kdo konkrétně kurátorovi oznámí situaci a zda se rozhoduje sám, či nikoli.

M1 Z mých zkušeností je to většinou teda výchovný poradce nebo výchovná poradkyně, jako druhý pak může být i ředitel školy. (64)

P2 Většinou mám zkušenost, že škola má jednak výchovného poradce a jednak má preventistu rizikového chování (dříve sociálně patologických jevů). Takže já z osobní zkušenosti jsem byla vždycky kontaktována výchovným poradcem. (59)

J3 Jak na které škole..v některé to ohlásí ředitel a na některé škole to oznamuje výchovný poradce nebo třídní učitel. (36)

K4 Většinou je to výchovný poradce nebo ředitel. (39) Z mé zkušenosti vím, že když mě kontaktuje přímo ředitel, tak se jedná už opravdu o vážný případ nebo o to, že si je škola vědoma toho, že někde ve svých postupech pochybila nebo něco zanedbala (smích). (40)

M1 *No myslím si, že to teda většinou ten výchovný poradce konzultuje s vedením školy – obvykle s ředitelem- který pak teda dělá rozhodnutí, jestli kurátora pro děti a mládež oficiálně kontaktovat. (68)*

P2 *To, než se k nám nějaké oznámení ze školy dostane, záleží na společné poradě všech. (70)* Respondentka vypovídala ze svých vlastních zkušeností, kdy působila jako pedagog v základní škole.

J3 *Ve všech případech, co jsem kdy řešil je to kolektivní rozhodnutí, po poradě s vedením školy. (40)*

K4 *Podle mého názoru se vždy jedná o kolektivní rozhodnutí. (44)* Svou odpověď respondentka opírá o fakt, že v základní škole je s dětmi v největším kontaktu třídní učitel, ten by měl situaci vyhodnotit, kontaktovat výchovného poradce a společně se podílet na řešení. To by už měl ten případ znát i ředitel školy a ostatní pedagogové, kteří jsou s tím daným žákem v kontaktu, především kvůli tomu, aby věděli, že by měli více sledovat chování žáka apod. (50)

Dále nás také zajímá pohled respondentů na to, jaké stanovisko základní školy zaujímají k jejich práci.

M1 *Za sebe můžu říct, že ten postoj je podle mě poměrně dobrý. (77)* Ale je to různé, teď bych asi ale řekl, že s většinou škol ta spolupráce je velmi dobrá. (83)

podle P2 je to velice individuální. (73) *Spíš bych to hodnotila kladně, ale samozřejmě je to hodně o vedení školy, rozhodně o vedení školy kdy záleží na řediteli nebo ředitelce. (75)*

J3 na tuto otázku odpověděl, že *jak které školy. (43)* Některé školy s ním podle jeho slov spolupracují výborně a některé vůbec.. *víme jenom že ta škola existuje, ale nehlásí nic. (44)* Stejně jako respondent P2 uvádí, že stanovisko škol k práci kurátora je odvislé od toho, kdo stojí ve vedení školy. *Některé školy nám to jenom oznámí a to je všechno, dál s náma nechtějí nic mít. Některé zase chtějí, abysme to řešili, jsou ochotní a otevření k našemu působení na půdě školy. (47)*

R4 *Noo bohužel znám i takové školy, se kterými je spolupráce dosti obtížná. U mnohých totiž stále panuje strach z toho, že by kurátor měl přijít k nim do školy a „něco řešit“. Škola má mnohdy pocit, že tam jdeme jako na nějakou inspekci a že nás zajímá pouze to, kde škola udělala chybu a co mohli změnit. Tak to samozřejmě není. No, ale abych nebyla tak kritická. Většinou se setkávám s tím, že jsou školy rády a otevřeny k našemu působení. (50)*

Společně se stanoviskem škol nás ještě zajímalo, jak silný ten přístup školy bývá.

M1 Někdy je to intenzivnější a někdy míň. Ale je to různé, jsou školy, které s náma intenzivně spolupracují, ale jsou i školy, které spolupracující spíš až „s donucením“. (83)

P2 odpověděla, že *byly školy, kde jsem měla velmi intenzivní působení a spolupráci a z toho školy, na kterých nebyli zvyklí, že jsou nějaké výchovné problémy a najednou se tam objevili, tak se mi i stalo, že ředitel neznal metodický pokyn ministerstva školství ohledně neomluvených hodin a chtěl, abych mu ho poslala jo.* (83)

J3 se vyjadřoval konkrétně k aktuální situaci a ke své spádové oblasti, kdy uvedl, že *má zhruba 5 škol, které s ním spolupracují z 90%, což je z těch 17 nebo 18 základních škol zanedbatelné procento.* (49) Některé školy spolupracují, jenom aby se neřeklo a pak vůbec. (50) A to mám ještě školy, které jsou všechny ve městě..neumím si představit, jak to chodí na vesnici. (51) Tady můžeme vidět již zmíněnou spádovou oblast, které jsme se věnovali výše.

K4 se stále držel toho, že míra spolupráce záleží na lidech ve škole. *Občas mám takové školy, které mi pouze pošlou zprávu, a tím naše vzájemná spolupráce končí a ani trochu je potom nezajímá co se s tím dítětem dál děje, ale jinde jsou zase velice zkušení a odborní zaměstnanci.* (61)

5.4 kategorie č. 4: systém pomoci

Důležitou částí práce je oblast působení kurátora pro děti a mládež v základních školách. Několikrát v rámci rozhovorů od klientů zaznělo to, že kurátor má za cíl především pomáhat dítěti překonat jeho situaci a pro to jsme zvolili název této kategorie, jako systém pomoci, chápáno jako pomoc díky působení a postupům kurátora v základních školách. Nejdůležitější kódy pro vznik kategorie: začátek působení, kritické číslo, investigace, kontaktování rodičů, vyhodnocování, evidence, případová konference, výhody ve své práci, trestní oznámení, konec působení

Z rozhovorů s klienty vyplynulo, že svoji práci začínají hned po oznámení případu ze strany školy. Dokládáme to příklady z rozhovorů, kdy respondent M1 uvedl, že jeho práce začíná v momentě, kdy dostaneme podnět od školy. (123) *Nastupujeme v případě, že nám to škola oznámí a je k tomu zákonný důvod.* (111) *Zákonný důvod o vstupu kurátora do problematiky záškoláctví je podle metodiky MŠMT u 25 neomluvených hodin.* (112) Ale je to různé. (120)

P2 *Jakmile žák překročí 25 neomluvených hodin. Ale nedá se to specifikovat. (135) Pro to se nám objevují případy, které třeba přesahují i 150 neomluvených hodin a škola nám to teprve oznámí. (137)*

J3 *To je různé no..většinou hlavně až se to dozvíme od té školy a škola tam má určité kroky, které musí splnit. (73)*

K4 *Já svoji práci začínám hned po oznámení jakéhokoli podnětu ze strany školy nebo policie. To, v jaké fázi už ten případ je, ale neovlivní. (78)*

V rámci odpovědí respondentů bylo patrné, že školy, ačkoliv mají zákonnou povinnost, záškoláctví mnohdy oznamují až v krajních případech. Pro takové situace jsme si zvolili kód kritické číslo.

Sám respondent M1 uvedl, že se bohužel dost často setkává s případy, kdy ta absence je vyšší u dětí, kde se už ta absence šplhá přes 200h. Což už je kritické číslo. (114)

O tom, že školy oznámí kurátorovi tak vysokou absenci až příliš pozdě hovoří také respondent P2 v souvislosti se znalostí. *Pro to se nám objevují případy, které třeba přesahují i 150 neomluvených hodin a škola nám to teprve oznámí. (138)*

Následně nás zajímalo to, jakým způsobem kurátor v základních školách působí a jaké postupy zde uplatňuje. Tuto oblast zkoumání jsme zvolili i z toho důvodu, abychom si povšimli rozdílností v práci kurátora a abychom poukázali na to, že je potřeba, aby byl vytvořen nějaký metodický pokyn k práci kurátora.

M1 uvedl, že první fází je sběr základních informací a to v momentě, kdy dostane podnět od školy. Následně zjišťuje potřebné informace. (123) *Obvykle je to tak, že si vezmeme kontakt na rodiče, nebo na jednoho zákonného zástupce, kontaktujeme je, vysvětlujeme, proč a na základě čeho ho kontaktujeme a sjednáváme si schůzku. (124) Záleží na vyhodnocení toho případu. V rámci vyhodnocování případu začínáme tzv. vyhodnocení dítěte a rodiny, kde se vyhodnocuje to, jestli to dítě je ohrožené podle §6 nebo ne a zjišťuje se to na základě nejrůznějších oblastí. (137) Zjišťuje se např. emoční vývoj dítěte, problematika zdraví, školy jako takové, jestli byly nějaké výchovné opatření, u rodičů se zjišťuje bydlení a zaměstnání a prostě se zjišťuje životní situace z nejrůznějších oblastí a podle tohohle my posuzujeme, jestli se jedná o dítě podle §6, čili ohrožené dítě nebo nejedná. (139) Pokud se jedná o dítě podle §6 tak zakládáme tzv. základní evidenci a vedeme dítě v tzv. evidenci OM = ochrana mládeže, a s rodinou se nadále spolupracuje na základě individuálního*

plánu ochrany dítěte. (142) K tomuto postupu M1 dodává, že je to případ od případu. (148) Na základě vyhodnocení situace dítěte a celého případu má potom kurátor možnost uspořádat tzv. případovou konferenci. (170) Jako další možnost práci s klientem M1 uvádí pobyt ve středisku výchovné péče, což je dvouměsíční pobyt, kdy ale musí být obvykle vyhodnoceno, že se jedná výhradně o výchovný problém a je to už v nějakém vážnějším stádiu. (204)

Pro srovnání jednotlivých postupů v práci kurátora zde uvedeme i další výpovědi ostatních respondentů.

P2 Já vždycky dělám pohovor zvlášť i s dítětem a pak společně s rodiči. (142) P2 se snaží po oznámení od školy všechno prověřit, stanovit určité kroky řešení. (176) Uvádí, že dále vykonávám také výchovné pohovory ve škole, účastním se výchovných komisí a také uspořádávám výchovné konference na půdě OSPOD. K případové konferenci se respondentka P2 vyjádřila tak, že mají pro děti a ty rodiče jiný význam a vliv a je to pro ně výchovné, protože mají větší respekt. (148) U výpovědi respondentky P2 si můžeme povšimnout toho, že jako možný krok postupu nezmiňuje pobyt ve středisku výchovné péče, na rozdíl od respondenta M1.

J3 uvedl, že je to tak, že jakmile mu to škola oznámí, tak ji jenom nějakým krátkým mejlem požádáme o zprávu a zkontaktujeme si dětského lékaře, pokud ho známe už z té zprávy ze školy a potom si zkontaktujeme rodiče. (83) Následně se nimi domluví (v rámci společného rozhovoru), jak to bude fungovat, a my dáme informace škole, na čem jsme se domluvili a to pokud pak následně nefunguje tak se následně domlouváme na výchovné komisi. (85) Jo a když tyto jednotlivé věci nefungují, tak můžeme uspořádat případovou konferenci, kde se pozve škola, rodiče a další odborníci, kteří do toho jsou zapojeni a hledá se řešení, jak to dítě namotivovat, nebo jak prostě to záškoláctví vyřešit. (88) Uvedl, že pokud se jedná o závažnější případ tak kontaktuje středisko výchovné péče na konzultaci popřípadě na pobyt, nebo pokud by tam byl nějaký zdravotní problém psychiatrický, tak se kontaktuje psychiatr. (86)

K4 Postupů je několik, ale já se pokusím být jasná a stručná (smích). Uvedla, že jí první dojde e-mail nebo jí někdo ze školy zatelefonuje, že se něco děje. (84) Se školou podrobně proberu to, o co se jedná a jaké kroky vynaložili k tomu, aby se ta situace zlepšila. (85) Podle ní, probere se školou to, jestli realizovali všechny možné způsoby nápravy a pokud ne, doporučí jim ještě další možné postupy. Pokud však škola udělala všechno co má

a situace se ani tak nezlepšila, tak se ve škole domluví na schůzce. (87) *Vše tam s účastníky školy ještě jednou proberu osobně a následuje rozhovor s dítětem buď na půdě školy nebo na OSPOD (zjišťuje, jaká by mohla být příčina, jestli dítě spadá do §6 apod.).* (90) Jestliže se ani po tomto rozhovoru s dítětem a rodiči nic nezmění, navrhne škole, aby uspořádala výchovnou komisi, kde se stanoví postupy řešení. (92) Pokud se ani díky tomuto situace nezlepší, uspořádá ona výchovnou konferenci, *kde jsou všichni zainteresovaní pozváni a kde jsou navrhnuty další kroky řešení, případně pobyt v SVP, nebo docházka z psychologovi..vždy záleží na tom daném případě, jaké kroky řešení se naplánují.* (94)

U respondentů se můžeme setkat s výpovědí o tom, co spatřují jako plus a výhodu ve své práci oproti postupům školy. Jedna z výhod v práci kurátora je možnost podání trestního oznámení na rodiče dítěte, protože neplní své rodičovské povinnosti. O trestním podání na rodiče hovoří tři ze čtyř respondentů a pro představu zde uvedeme příklad z rozhovoru s respondentem J3.

J3 *Ve většině případů rizikového chování v základní škole je to pochybení rodičů, takže taky podáváme podnět k trestnímu stíhání rodičů na policii.* (92)

Respondent J3 ke svým výhodám ještě dodává následovně: *To já třeba spatřuji jako velké plus, co proti škole máme, protože my si můžeme ze zákona dovolit zavolat ošetřujícímu lékaři a informovat se, jestli u něj dítě bylo a případně o co se jednalo (abychom zjistili, jestli to není třeba jenom plánovaná absence nebo podobně.* (102)

Po konkrétním popisu práce kurátora nás také zajímá moment, kdy toto působení končí.

M1 *Ta spolupráce se základní školou končí v momentě, kdy na základě toho individuálního plánu ochrany dítěte vyhodnocujeme, že to dítě už není ohrožené.* (182) Tak v tom případě ta spolupráce končí (184).

Respondentka P2 naopak uvádí, že pro ni působení končí v momentě, kdy *je už navázána spolupráce se školou, stanovily se nějaké pravidla a stanovila se nějaká dohoda.* (170) *No a pokud ze školy dojde kladná zpráva, tak už ze strany kurátora, není důvod, aby pak byl veden spis tohoto dítěte na OSPOD v kartotéce kurátora.* (173)

Respondent J3 z legrace uvádí, že působení končí v momentě, kdy dítě *odejde ze základky (smích), ale jinak pokud to dítě začne docházet řádně do školy a nejsou žádné jiné problémy.* (105) *Nicméně i tak si pak to dítě aspoň půl roku hlídáme, jestli teda ta docházka je v pořádku nebo není.* (108) Na délce a na způsobu kontroly se potom se školou domlou-

vají individuálně, takže to nejde přímo říct. *Každopádně obecně se jedná o délku půl roku, protože to se potom dítě vyřazuje z evidence, pokud po tuto dobu nebyl žádný problém.* (110)

Podle K4 spolupráce končí, když se stanovily nějaké pravidla a stanovila se nějaká dohoda. (104) *Následně mám to dítě zhruba půl roku v hledáčku, kdy se pravidelně informuji na jeho chování (podle typu rizikového chování) a pokud mi vždy přijde kladná zpětná odpověď ze školy. Dřív spis toho dítěte nevyřazuji.* (105)

5.5 kategorie č. 5: pomoc ze strany školy

Z hlediska zvoleného tématu jsme chtěli poukázat také na to, že škola může různými způsoby kurátorům pomoci k tomu, aby se zlepšila situace dítěte, nicméně pokud chce být škola správně nápomocná, musí mít k tomu dostatečné znalosti. Pro tuto kategorii jsme zvolili kódy znalost, různá podoba pomoci, kroky ze strany školy, pochybení, prevence.

M1 v rámci znalostí práce kurátora uvádí do souvislosti četnost a spádovou oblast, od které se odvíjí i znalost problematiky výchovných poradců. (93) Uvádí, že pokud se výchovní poradci s prací kurátora častěji setkávají tak už mají větší zkušenosti. (95) *Jak říkám, jde o to, jak dlouho ten konkrétní pracovník v té dané funkci působí, čím je zkušenější tak samozřejmě má ty znalosti o něco větší tak jak v každém oboru.* (105)

P2 se ke znalostem práce vyjadřuje s pousmáním. Podle něj je to silně diskutabilní. (115) *Říkám, mně se zdá, že výchovní poradci ano, že ti znalosti mají docela dobré* (117), *takže já jsem si jistá, že na každé škole minimálně jeden až dva lidé ví, o čem naše práce je.* (135)

Následně další kurátoři se ve svých výpovědích rozcházejí, kdy třeba respondent J3 jednoznačně odpověděl, že *určitě nemají dostatečné znalosti o práci kurátorů. Oni mnohdy neznají ani žádné metodické pokyny třeba k tomu záškoláctví nebo k prevenci rizikového chování.* (69) Na rozdíl od něj respondent K4 není tak radikální ve svých názorech a uvádí, že *znám takové ředitele a výchovné poradce, kteří jsou ve svém oboru a i v našem opravdu zběhlí, nicméně občas se setkám i s tím, že pracovníci neví, co se bude dít, mají obavy a cítí nejistotu. Takže vzhledem k mé praxi bych řekla, že je to tak 50% na 50%.* (75)

Z výpovědí respondentů je patrné, že znalost práce kurátora u zaměstnanců v základní škole je velmi důležitá, nicméně výpovědi respondentů na aktuální situaci se relativně lišily.

Na znalost práce kurátora potom navazují jednotlivé kroky, které škola může v rámci pomoci aplikovat. Důležité je vědět, že pomoc od školy může mít několik podob.

Respondent M1 uvedl, že *škola měla nejprve podle metodických pokynů kontaktovat kurátora a měla by svolat výchovnou komisi za přítomnosti kurátora, kde by měly být domluveny konkrétní kroky, které vedou k tomu, aby nedošlo k prohlubování toho problému.* (153)

Následné kroky ze strany školy mohou být různé, například to, že *škola stanoví rodičům, že veškerá absence bude omluvena od lékařů.* (155) Konkrétně si ty kroky můžeme představit následovně *pokud dítě nepůjde do školy, ten rodič ho ještě ten den ráno omlouvá a pokud dítě nedojde do školy a rodič neomluví, ať už o té absenci ví nebo neví, tak škola okamžitě kontaktuje rodiče, že dítě není ve škole..což se v klasických případech nedělá hned.* (157) *V případě, že je spolupráce s rodičem slabá, tak může třeba škola ihned jak dítě nedojde do školy a rodič neomluví, tak může kontaktovat mě jako kurátora.* (159)

Respondent P2 pomoc ze strany školy vnímá především v tom, že *si v rámci výchovné komise nastaví nějaké kroky, které budou intenzivně sledovány třídním učitelem. Dále oni mají i povinnost okopírovat třídní knihu, zaslat záznam z výchovné komise.* (162) K podobné pomoci se vyjadřuje i respondent J3, který v této oblasti uvedl, že *některé školy teda hodně pomáhají, už jenom tím, jak vypracují ty zprávy, protože čím podrobnější zprávy tím je to daleko lepší pro nás.* (94) Pošlou mu třeba i naskenovaný seznam omluvenek, popřípadě výpis z katalogových listů. (95) A k tomu dále dodává, že *některé školy se aktivně podílí na tom řešení těch problémů. Jo například mají podezření, že si to dítě napsalo omluvenku samo, zavolají a my to ověřujeme, nebo není dítě ve škole, tak voláme rodičům, zjišťujeme, jestli dítě bylo u lékaře nebo nebylo.* (99).

Respondent K4 nepřímou uvedl i čas, od které chvíle může škola pomoci. *Řekl, že škola může pomáhat od úplného začátku.* (97) Začíná to včasným kontaktováním, zasláním precizní a podrobně vypracované zprávy o dítěti (*kopie všeho, co je v případě důležité*) a následně realizovat všechny kroky, které z metodického pokynu mají být realizovány a samozřejmě aktivně komunikovat s kurátorem pro děti a mládež. (99) Ty kroky, jak už jsme zmínili, mohou být různé. Například to, že *uspořádají výchovnou komisi, na kterou nás pozvou, dále to, že stanoví přijatelná pravidla pro to dítě a důsledně hlídá, jestli je dodržuje.* (102)

Jelikož vycházíme z teorie, která s touto problematikou souvisí, neodmyslitelně zde musíme zařadit i prevenci. O prevenci v základních školách a její důležitosti, hovořili pouze dva

ze čtyř respondentů. Respondent M1 uvedl, že *prevence je samozřejmě velmi důležitá (190)* a respondent P2 uvádí prevenci v souvislosti s jednotlivými kroky pomoci, které škola může nabídnout. *Záleží také podle mě jaké má ta škola preventivní programy, protože si myslím, že když se s těma dětma víc pracuje nebo tak, tak to hodně pomáhá. (40)*

6 INTERPRETACE DAT

Na začátku praktické části byla stanovena hlavní výzkumná otázka a také dílčí výzkumné otázky. Na základě analýzy rozhovorů s respondenty byly vytvořeny kategorie tak, aby navzájem spojovaly určitá témata, která vyplynula z odpovědí respondentů a poskytovala nám určitý obraz zkoumané problematiky. Nyní v kapitole shrneme výsledky výzkumu.

Během výzkumu nás zajímalo několik podstatných témat. Jedno z nich je přímá práce kurátora pro děti a mládež, přičemž nás nejvíce zajímaly nejčastější situace, při kterých kurátor pro děti a mládež v základních školách působí. Respondenti uvedli, že se nejčastěji v základních školách pracuje s dětmi, u kterých došlo k projevům rizikového chování nebo nedodržování školního řádu, které může mít různou podobu, např. kouření na půdě školy. Jako nejčastější projev rizikového chování následně respondenti uváděli záškoláctví nebo problémové chování čili výchovné problémy, kde můžeme řadit agresivní chování spojené s vulgárním vyjadřováním nebo v dnešní době se silně rozvíjející šikana a kyberšikana vztahující se nejenom k žákům samotným, ale také směřující od žáků k učitelům. V práci respondentů není výjimka ani to, že se setkávají u dětí na základní škole s alkoholem, který děti požívají pravidelně, mnohdy i na půdě školy, nebo s odcizením financí, jejíž výše se šplhá až do několika tisícových částek, které rodiče poskytnou dětem k zaplacení např. lyžařského kurzu. Při analýze odpovědí respondentů nás nejvíce zaskočil fakt, že rizikové chování v základních školách se nijak neliší od rizikového chování středoškoláků, z čehož vyplývá, že i jednotlivé kroky řešení a případné sankce by měly být na stejné úrovni.

Z hlediska této problematiky vyvstává otázka, co je příčinou takového chování. Touto otázkou se zabývalo v minulosti i současnosti několik autorů (Bendl, Kříž aj.). U příčin vzniku rizikového chování je nejdůležitější zjistit všechny vlivy a faktory, které mohou mít za následek rizikové chování. Jedná se tedy o vnitřní i vnější faktory, kdy mezi vnitřní faktory patří všechno, co je přímo spojeno s osobou dítěte. Můžeme zde zařadit faktory jako je dědičnost či psychologické faktory. Oproti tomu do vnějších faktorů řadíme sociální prostředí, nedostatečnou či nevhodnou rodinnou výchovu absenci smysluplných aktivit ve volném čase nebo taky vliv školy.

Z výpovědí respondentů vzešly jako nejčastější vnější příčiny vzniku. Všichni respondenti hovořili o tom, že za vznikem rizikového chování stojí především výchova v rodině, kde respondenti řadí nedůslednou výchovu, ale také vliv toho, jestli jsou rodiče rozvedení či nikoliv. Dále pak hovoří o trávení volného času a vlivu školy, především z pohledu půso-

bení vrstevnické skupiny, nebo zanedbání ohlašovací povinnosti ze strany školy. Někteří respondenti dodávali ale také to, že se může jednat o vnitřní příčinu a hovořili o psychiatrickém onemocnění. Náš výzkum nelze zobecnit na populaci a nelze tak jednoznačně říct, jestli převažují vnitřní nebo vnější faktory.

Jediný možný krok, který by dokázal zamezit vznik nějakého z typů rizikového chování je podle našeho názoru precizně zpracovaný preventivní systém. Z našeho pohledu nám přijde, že dnešní prevence, tak jak je nastavena, není úplně vhodná. To, že je na půdě školy jednou za půl roku realizována nějaká přednáška na nějaký druh rizikového chování, je podle nás nedostačující. Lepší krok vidíme spíše v tom, kdyby v rámci výuky docházelo vždy k propojenosti s praxí a to ať už pomocí nějakých her nebo videí. Další z možných kroků, které škola v rámci prevence může realizovat, je dostatečná nabídka volnočasových aktivit, které jsou jak časově tak finančně dostupné.

V bakalářské práci jsme se mimo jiné zaměřili na zjištění znalostí pracovníků základních škol ohledně práce kurátora pro děti a mládež a také na to, kým bývá kurátor nejčastěji kontaktován, abychom díky těmto získaným odpovědím mohli nastínit to, jaký je přístup ředitelů nebo výchovných poradců k práci kurátora.

Jak už bylo v teoretické části řečeno a praktickou částí potvrzeno, kurátor pro děti a mládež pracuje nejčastěji s dětmi a mládeží, u kterých dochází k projevům rizikového chování. Z výzkumu dále vyplynulo, že prvním oznamovatelem je vždy škola, především tedy výchovný poradce nebo ředitel školy a to, v jaké fázi to oznámí je jenom na nich, nicméně toto rozhodnutí by mělo vycházet z určitých zákonných dokumentů, jako je například metodický pokyn MŠMT. Rozhodnutí pracovníků oznámit danou věc kurátorovi pro děti a mládež je společné rozhodnutí s vedením školy. Toto rozhodnutí závisí od toho, jaký přístup zaujímají ředitelé nebo výchovní poradci základních škol k práci kurátora pro děti a mládež. Z většiny odpovědí respondentů bylo patrné, že tento přístup je ve mnohých případech dobrý (aspoň tedy s výchovnými poradci), ale to, jak se ta škola k práci kurátorů staví, je silně ovlivněno vedením školy. Proto se také odpovědi respondentů lišily, protože každý svoji práci vykonává v jiné spádové oblasti, buď ve městě, nebo na vesnici.

Od vedení školy také závisí míra následné spolupráce. Zjistili jsme, že míra je značně proměnlivá a různorodá. Většinou šlo o to, jak moc pracovníci školy znají práci kurátora a dokážou mu pomoci. Znalost práce kurátora se v odpovědích respondentů jevila jako

slabší článek základních škol společně s následnou pomocí a mírou, která je od toho odvislá.

Z naší práce je zřejmé, jak je neprovázaný systém informací o kurátorovi pro děti a mládež se základní školou.

Z hlediska postupu práce kurátora při záškoláctví můžeme zjistit to, že je to silně individuální. Kroky kurátora se liší vzájemně na odpovědích respondentů, nicméně vždy splňují podobné prvky. To hlavní a společné spatřujeme v tom, že škola vždy jako první kontaktuje kurátora pro děti a mládež. Kurátor si následně vyžádá podrobnou zprávu dítěte s přihlédnutím na daný problém plus věci potřebné, které se k danému problému vztahují (např. kopie omluvenek, číslo na dětského lékaře apod.). Po zjištění těchto informací kurátor sám usoudí, zdali se jedná o dítě, které spadá do §6 zákona o SPOD (kterému jsme se věnovali výše v teoretické části práce) či nikoliv. Pokud dítě splňuje nějakou z částí tohoto paragrafu, následuje pohovor s dítětem a rodiči buď na půdě školy, nebo na půdě OSPOD nebo přímo v rodině. V rámci tohoto rozhovoru dochází k vyhodnocování situace dítěte, kdy kurátor zakládá tzv. IPOD (o kterém jsme taktéž mluvili v teoretické části), ve kterém jsou kroky, na kterých se kurátor společně s klientem a jeho zákonným zástupcem dohodli. Mezitím by se měl kurátor zúčastnit výchovné komise, kde by měly být napsány taky určité kroky a pravidla, které by měly mít za následek zlepšení situace dítěte. Pokud tento postup nestačil k tomu, aby se ta situace zlepšila, nastává čas k tomu, aby kurátor uspořádal případovou konferenci, na kterou přizval všechny zainteresované osoby, tedy včetně školy, a společně tak probrali nelepšící se situaci. Rozdíl oproti výchovné komisi respondenti uváděli ten, že případová konference má pro klienty a jejich rodiče větší váhu a také ten, že v rámci případové konference už může dojít k takovým krokům pomoci, jako je například uložení pobytu dítěte ve středisku výchovné péče.

Respondenti své působení na půdě školy hodnotí jako dostatečné, pokud v průběhu spolupracuje i škola samotná. Jako největší pomoc ze strany školy kurátoři považují pečlivé vypracování zprávy, okopírování veškeré potřebné dokumentace, zaslání kontaktu na rodiče a dětského lékaře. Respondenti uvedli, že jednu z velkých výhod své práce spatřují v tom, že ze zákona mohou kontaktovat, nebo navštívit dětského lékaře svého klienta i bez toho aniž by to oznamovali zákonným zástupcům. Jako další velké plus ve svých odpovědích všichni respondenti uvedli, že mohou podat trestní oznámení na zákonné zástupce, pokud neplní rodičovskou povinnost.

Pokud výsledky výzkumu shrneme, jako důvod působení kurátora pro děti a mládež v základní škole lze považovat to, když se v základní škole vyskytne rizikové chování u dětí. Formou působení jsou potom myšleny veškeré možné kroky postupu, které byly uvedeny výše.

7 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Jelikož se výpovědi respondentů liší, tak by bylo nejlepší stanovit jasný postup práce kurátorů pro děti a mládež v různých případech rizikového chování. Tento postup práce by měl být dostatečně legislativně ukotvený, případně by bylo vhodné vytvořit metodiku, která by se týkala hlavně práce kurátora pro děti a mládež. Tímto krokem by také došlo k tomu, že by se zajistily dostatečné kompetence pro kurátory tak, aby měli co největší možnost pomáhat svým klientům.

Následně považujeme za potřebné informovat základních školy o práci kurátora pro děti a mládež. Tyto informace by mohly být pedagogickým pracovníkům základních škol předávány formou různého školení. Toto školení by mohlo probíhat v rámci práce jednotlivých odborů (ať už školském nebo sociálním), kde by se pravidelně 2x do roka setkávali zástupci škol a kurátoři, nebo nějaký školitel, který má však dostatečné znalosti o práci kurátora a o legislativě, která s prací kurátora souvisí. Takovéto schůzky mohou sloužit školám jako jakési poradní místo, kde se mohou informovat o tom, jak by měly ve své práci postupovat. S předáváním informací souvisí také pravidelné vzdělávání vedení základních škol a výchovných poradců. Společně s tím by mělo dojít k vytvoření jasných postupů v situacích, kdy se v základních školách objeví rizikové chování (ohlašovací povinnost, jaké kroky ze strany školy musí předcházet, než škola oznámí situaci kurátorům aj.). Tyto vytvořené postupy by plynuly ze zkušeností a praxe pedagogů za spolupráce s kurátory tak, aby co nejvíce odpovídaly reálným situacím.

Neméně důležité je také to, aby veřejnost měla povědomí o práci kurátora pro děti a mládež a aby na tento fenomén veřejnost pohlížela jako na něco, co je důležité a čím dál tím více potřebné.

8 DISKUZE

Pokud se zamyslíme nad výsledky výzkumu, tak soudíme, že podobnost odpovědí respondentů pramení především z nastavení otázek do rozhovoru, na které respondenti odpovídali většinou stejně nebo podobně a vyjadřovali se především k jednomu z typů rizikového chování a to k záškoláctví. Jistě by bylo zajímavé v této práci pokračovat v rámci jiných výzkumů, kdy by například mohlo dojít ke spojení kvantitativní metody s kvalitativní, díky čemuž by vznikl větší prostor pro odpovědi respondentů a tím pádem i k odlišným a jistě zajímavým výsledkům. V diskuzi jsem se proto pokusila místo několika výzkumných otázek formulovat hypotézy pro další možnou studii (nejedná se o statistické hypotézy):

- Předpokládáme, že působení kurátora pro děti a mládež v základních školách je potřebné.
- Postupy v práci kurátora jsou pro zlepšení situace klienta dostačující.
- Pokud základní školy nebudou s kurátorem pro děti a mládež spolupracovat, rizikové chování žáků se nezlepší.

V souvislosti s teoretickými poznatky můžeme výsledky praktické části srovnat především s metodikou MŠMT, která se vztahuje k omlouvání žáků. Ve výsledcích praktické části můžeme vidět jasnou nejednotnost toho, kdy školy oznamují problém záškoláctví kurátorům pro děti a mládež. Můžeme také vidět to, že školy mnohdy negují tuto metodiku tím, že nekonají příslušné kroky a postupy řešení. Výsledky jsou zajímavé v tom, že se tak podařilo poukázat na odlišnost teoretických východisek s praxí a na mezery v legislativě.

Další přínos spatřujeme v tom, že i díky této práci se dostane fenomén práce kurátora pro děti a mládež do povědomí ostatních lidí a že se podařilo vytvořit určitý „jednotný“ postup, jak a kdy by bylo vhodné, aby kurátor vstoupil na půdu školy.

Bohužel podobný výzkum na tuto tematiku, který by byl dostatečně kvalitní k tomu, abychom výsledky výzkumu mohli srovnávat, jsme nenašli. Právě i díky této skutečnosti se domnívám, že by bylo zajímavé zjišťovat o této problematice více.

ZÁVĚR

Cílem bakalářské práce bylo analyzovat důvod a formu práce kurátora pro děti a mládež v základních školách ve Zlínském kraji. Tento cíl byl navržený z toho důvodu, že nás zajímalo v jakých situacích kurátor pro děti a mládež v základních školách působí a chtěli jsme tuto formu práce kurátora více poznat a popsat.

Na začátku byla práce pro lepší orientaci rozdělena do dvou částí. V první, teoretické části, se jednalo především o vymezení teoretického východiska dané problematiky a vytvoření teoretického podkladu pro tvorbu praktické části.

V praktické části jsme se ve výzkumném problému snažili postihnout to, jak je působení kurátora pro děti a mládež v základní škole důležité. Jako výzkumné pojetí jsme zvolili kvalitativní metodu a jako design výzkumu byla zvolena případové studie. V části této podkapitoly byly také vytvořeny cíle a otázky a byl zde definován výzkumný soubor, který byl v tomto případě vybrán záměrně a jednalo se o čtyři kurátory pro děti a mládež. Po tom, co jsme si takto stanovili design výzkumu, bylo vytvořeno 21 otázek do polostrukturovaného rozhovoru a tyto otázky jsme následně pokládali svým respondentům. Získané odpovědi respondentů byly nejprve zaznamenány na diktafon a následně doslovně přepsány. Přepsané odpovědi respondentů potom prošly zvolenou analýzou získaných dat, kdy pro tuto práci byla zvolena metoda otevřeného kódování. Na začátku se u každého rozhovoru zvlášť vytvářely kódy, které byly následně podle podobnosti zařazeny do určité nově vytvořené kategorie, a tento proces jsme nazvali jako kategorizace získaných dat. Každá kategorie v sobě nese odpovědi respondentů s čísly řádku, pro lepší orientaci a hledání v textu. Pomocí analýzy jsme se dostali až k samotné interpretaci získaných dat. Na tomto místě byly díky odpovědím respondentů zodpovězeny stanovené výzkumné otázky a dopomohlo nám to k vytvoření si určitého obrazu o zkoumané problematice. Další důležitá část, která dotváří celkový výstup praktické části, je doporučení pro praxi a diskuze. V doporučení pro praxi jsme se snažili zasadit výsledky výzkumu do praktického využití, snažili jsme se také poukázat na to, co by bylo potřeba změnit a přidali jsme k tomu rady, jak by se té změny dalo dosáhnout. V poslední části jsme se věnovali diskuzi dosažených výsledků. Zhodnotili jsme zde to, proč si myslíme, že respondenti odpovídali právě takhle, čím by to mohlo být a také to, jak by se to dalo změnit. Jelikož si myslíme, že tato problematika není v České republice dostatečně popsána i přes to, jak je důležitá, tak jsme se

v diskuzi zaměřili také na tvorbu nových hypotéz a doporučení toho, co a jak by bylo dobré zkoumat v dalším výzkumu, který by se týkal této problematiky.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] AUJEZKÁ, Anna a Michaela ŠIRŮČKOVÁ, et al. *Příklady dobré praxe programů školní prevence rizikového chování*. 1. vyd. Praha: Klinika adiktologie, 1. lékařská fakulta Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze ve vydavatelství Togga, 2012. ISBN 978-80-87258-91-0
- [2] BASSEY, Michael. *Case study research in educational settings*. 1 vyd. Buckingham: Open University Press, 1999. ISBN 0335199844
- [3] BENDL, Stanislav, Jaroslava HANUŠOVÁ a Marie LINKOVÁ. *Žák s problémovým chováním*. 1. vyd. Praha: Triton, 2016. 978-80-7387-703-3
- [4] BENDL, Stanislav. *Neukázněný žák, cesta institucionální pomoci*. 1. vyd. Praha: ISV nakladatelství, 2004. ISBN 80-86642-36-4
- [5] BENDL, Stanislav. *Prevence a řešení šikany*. 1. vyd. Praha: ISV, 2003. ISBN 80-86642-08-9
- [6] CIKLOVÁ, Kateřina. *Rizikové chování ve škole s vazbou na legislativní úpravu: rádce školního metodika prevence*. 1. vyd. Ostrava: EconomPress, 2014. ISBN 978-80-905065-6-5
- [7] CSÉMY, Ladislav a Hana SOVINOVÁ. *Kouření cigaret a pití alkoholu v České republice*. 1. vyd. Praha: Státní zdravotní ústav, 2003. ISBN 80-7071-230-9
- [8] ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. 1. vyd. Praha: Doplněk, 2000. 80-7239-060-0
- [9] ČAPEK, Robert. *Odměny a tresty ve školní praxi*. 2., přepracované vydání. Praha: Grada Publishing a.s., 2014. ISBN 978-80-247-4639-5
- [10] ČERNÁ, Alena et al. *Kyberšikana: Průvodce novým fenoménem*. 1. vyd. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4577-0
- [11] ČÍRTKOVÁ, Ludmila. *Policejní psychologie*. 4. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-931-3
- [12] DAVIDOVÁ, Ivana a kol. *Metodická příručka pro sociální kurátory a metodiky sociální prevence*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě. Fakulta sociálních studií – Centrum pro podporu projektů, 2010. ISBN: 978-80-7368-628-4
- [13] DISMAN, Miroslav. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. 3. vyd. Praha: Karolinum, 2002. ISBN 80-246-0139-7

- [14] EDELSBERGER, Ludvík a kol. *Defektologický slovník*. 3. upr. vyd. HaH Vyšehradská, s. r. o, 2000. ISBN 80-86022-76-5
- [15] EMMEROVÁ, Ingrid. *Prevenencia Sociálnopatologických javov v školskom prostredí*. 1. vyd. Banská Bystrica: Pedagogická fakulta UMB v Banskej Bystrici, 2007. ISBN 9788080834401
- [16] EMMEROVÁ, Ingrid. *Záškoláctvo ako výchovný problém a možnosti jeho prevencie*. Vychovávateľ: časopis pedagógov. Bratislava: Educatio, 2007, 54(10), 2-4. ISSN 0139-6919
- [17] FICOVÁ, Lucia. *Záškoláctvo ako problém súčasnej základnej školy*. 1. vyd. Bratislava: OZ V4, 2011. ISBN 978-80-89443-06-2
- [18] HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. 3. přepra. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 807178303X
- [19] HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. 1. vyd. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-1168-3
- [20] HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 3. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0219-6
- [21] HRABAL, Vladimír. *Konzultace v pedagogicko-psychologickém poradenství*. In: *Intervence*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2004. ISBN 80-7290-146-X
- [22] CHRÁSTKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu - Základy kvantitativního výzkumu*. 1 vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4
- [23] KALINA, Kamil et al. *Mezioborový glosář pojmů z oblasti drog a drogových závislostí*. 1. vyd. Praha: Filia nova, 2001. ISBN 80-238-8014-4
- [24] KALINA, Kamil. et al. *Drogy a drogové závislosti*. 1. vyd. Praha: Úřad vlády ČR, 2003. ISBN 80-86734-05-6
- [25] KLIMEŠ, Lumír. *Slovník cizích slov*. 6., přeprac. a dopl. vyd. Praha: SPN, 1998. 80-04-26710-6
- [26] KOCOURKOVÁ, Jana a Jiří KOUTEK. *Poruchy příjmu potravy v dětství a rané adolescenci*. Časopis lékařů českých. 2001, roč. 140, č. 13, s. 392-396. ISSN 1213-0508
- [27] KOHOUTEK, Rudolf. *Dějiny psychologie pro pedagogy*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2008. 978-80-210-4540-8

- [28] KOLÁŘ, Martin. *Bolest šikanování - Cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN 8073670143
- [29] KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ et al. *Člověk – prostředí – výchova*. 1. vyd. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-004-2
- [30] KREJČÍ, Veronika. *Kyberšikana: kybernetická šikana. Studie*. 1. vyd. Olomouc, 2010. ISBN 978-80-2547791-5
- [31] KREJČOVÁ, Lenka, Václav MERTIN a Jana BUČILOVÁ KADLECOVÁ. *Pedagogická intervence u žáků ZŠ*. 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2010. ISBN 978-80-7357-603-5
- [32] KRCH, František. *Mentální anorexie. 2.*, přeprac. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-807-4
- [33] KYRIACOU, Chris. *Řešení výchovných problémů ve škole*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN-80-7178-948-3
- [34] LABÁTH, Vladimír a kolektiv. *Riziková mládež*. 1. vyd. Praha: Slon, 2001. ISBN 80-85850-66-4
- [35] MACEK, Petr. *Adolescence*. 1. přeprac. vyd. Praha: Portál, 2003. 80-7178-747-7
- [36] MACHOVÁ, Jitka a Jana HAMANOVÁ. *Reprodukční zdraví v dospívání*. 1. vyd. Praha: H & H, 2002. 978-80-8602-294-9
- [37] MARÁDOVÁ, Eva. *Prevence závislosti*. 1. vyd. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006. ISBN 80-86991-70-9
- [38] MARTÍNEK, Zdeněk. *Agresivita a kriminalita školní mládeže: druhy agresí, přístupy k agresivnímu chování, šikana*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-802-4723-105
- [39] MÁTEL, Andrej. *Aplikovaná etika v sociální práci*. 1. vyd. Brno: Institut mezioborových studií, 2010. ISBN 978-80-87182-13-0
- [40] MATOUŠEK, Oldřich. *Metody a řízení sociální práce*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003a. ISBN 80-7178-548-2
- [41] MATOUŠEK, Oldřich. *Slovník sociální práce*. 2. přeprac. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-368-0
- [42] MATOUŠEK, Oldřich a PAZLAROVÁ, Hana. *Hodnocení ohroženého dítěte a rodiny*. 2., rozšířené vydání. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0522-7

- [43] MERTIN, Václav. *Management třídy. In: Jak správně pracovat s třídou. Materiály pro výchovné poradce a metodiky prevence na ZŠ a SŠ.* 1. vyd. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s. r. o., 2011. ISBN 978-80-87553-26-8
- [44] MIOVSKÝ, Michal, Lenka SKÁCELOVÁ, Jana ZAPLETALOVÁ a Petr NOVÁK. *Primární prevence rizikového chování ve školství.* 1. vyd. Praha: Sdružení SCAN, Univerzita Karlova v Praze & Togga, 2010. ISBN 978-80-87258-47-7
- [45] NOVOTNÁ, Věra, Eva BURDOVÁ a František BRABENEC. *Zákon o sociálně-právní ochraně dětí s komentářem.* 2. přepra. vydání. Olomouc: ANAG, 2014. ISBN 9788072639144
- [46] NOVOTNÝ, Oto a Josef ZAPLETAL, et al. *Kriminologie.* 3. vyd. Praha: ASPI-Wolters Kluwer, 2008. ISBN 978-80-7353-376-8
- [47] NOVOTNÝ, Petr. *Epidemie delikvence.* 1. vyd. Liberec: Dialog, 2006. ISBN 80-86761-45-2
- [48] OZOROVSKÁ, Martina a Martina BUDINSKÁ. *Tvorba, zefektivnění a koordinace systému primární prevence. In: Vzdělávání a profesionalita v primární prevenci.* 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2010. ISBN 978-80-86620-22-0
- [49] PAPEŽOVÁ, Hana. *Spektrum poruch příjmu potravy: Interdisciplinární přístup.* 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-2425-6
- [50] PATTON, Michael Quinn. *Qualitative research and evaluation method.* 1. vyd. Londýn: SAGE, 2002. ISBN 0761919716
- [51] POLIÁN, Milan. *Organizace a činnost veřejné správy.* 1. vyd. Praha: Prospektrum, 2001. ISBN 80-7175-098-0
- [52] PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník.* Nové, rozšířené a aktualizované vydání. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9
- [53] PRŮCHA, Jan. *Interkulturní psychologie: sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů.* 3. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-709-1
- [54] PRŮCHA, Jan. *Pedagogická encyklopedie.* 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2009. ISBN 978-80-7367-546-2
- [55] PRŮCHA, Jan. *Pedagogický slovník.* 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8

- [56] RIESEL, Petr. *Lesk a bída drog: praktická příručka pro mládež, rodiče a pedagogy*. 1. vyd. Olomouc: Votobia, 1999. ISBN 80-7198-348-9
- [57] ŘÍČAN, Pavel. *Agresivita a šikana mezi dětmi*. 1. vyd. Praha: Portál, 1995. ISBN: 80-7178-049-9
- [58] SMETÁČKOVÁ, Irena a Richard BRAUN. *Homofobie v žákovských kolektivech: homofobní obtěžování a šikana na základních a středních školách - jak se projevuje a jak se proti ní bránit: doplňkový výukový materiál pro ZŠ a SŠ včetně didaktické aplikace tématu*. 1. vyd. Praha: Úřad vlády České republiky, 2009. ISBN 978-80-7440-016-2
- [59] STOJAN, Mojmir et al. *Škola a zdraví 21 :Aktuální otázky dopravní výchovy*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, MSD s.r.o., 2009. ISBN 978-80-210-5125-6
- [60] STOJAN, Mojmir. *Dopravní výchova pro učitele 1. Stupně ZŠ*. 1. vyd. Brno: MS Press, PdF MU, 2007. ISBN 978-80-210-4251-3
- [61] STRAUSS, Anselm a Juliet CORBIN. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. 1. vyd. Boskovice: Albert, 1999. ISBN 808583460X
- [62] ŠAFÁŘOVÁ, Michaela. *Rizikové chování v adolescenci*. 1. vyd. Brno.: Bannister & Principal., 2002. ISBN 80-85947-83-8
- [63] ŠIMONÍK, Oldřich. *Úvod do didaktiky základní školy*.3. svazek. Brno: MSD s.r.o. Brno, 2005. ISBN 80-86633-33-0
- [64] ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 9788073673130
- [65] UHLÍKOVÁ, Petra. *Poruchy příjmu potravy u dětí a dospívajících*. In: PAPEŽOVÁ, Hana. *Spektrum poruch příjmu potravy: interdisciplinární přístup*. 1. Vyd. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2425-5
- [66] VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*.1. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-717-8802-3
- [67] VANTUCH, Pavel. *Obhajoba obviněného*. 2.přepracované vydání. Praha: C. H. Beck, 2002. ISBN 9788071796121
- [68] VYMĚTAL, Jan. *Lékařská psychologie*. 3. aktualizované vydání. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-740-X
- [69] WEISS, Petr. *Sexuologie*. 1.vyd. Praha: Grada, 2010. ISBN 9788024724928

[70] ZÁBRANSKÝ, Tomáš. *Drogová epidemiologie*. 1.vydání. Olomouc: Universita Palackého, 2003. ISBN 80-244-0709-4

[71] ŽIŽLAVSKÝ, Martin. *Metodologie pro Sociální politiku a sociální práci*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2003. ISBN 80-210-3110-7

INTERNETOVÉ ZDROJE

[1] csics.cz [online]. Copyright, © 2016 Česká školní inspekce [2016-12-11]. Dostupné z:<http://www.csicr.cz/cz/ZAKLADNI-INFORMACE/O-nas>

[2] czso.cz [online]. Copyright, © 2016 [2016-12-11]. Dostupné z:<https://www.czso.cz/csu/czso/skoly-a-skolska-zarizeni-za-skolni-rok-20142015>

[3] majinato.cz [online]. Copyright, © 2016 [2016-12-11]. Dostupné z:<http://www.majinato.cz/19-vychovna-komise.php>

[4] nicm. cz [online]. Copyright, © NICM - design Galio[2016-12-11]. Dostupné z:<http://www.nicm.cz/xenofobie-a-rasismus-charakteristika>

[5] pediatriepropraxi.cz [online]. Copyright, © Solen s.r.o. [2016-12-11]. Dostupné z:<http://www.pediatriepropraxi.cz/pdfs/ped/2001/04/02.pdf>

[6] rvp.cz [online]. Copyright, © 2016 [2016-12-11]. Dostupné z:<http://rvp.cz/informace/dokumenty-rvp/rvp-zv>

[7] sancedetem.cz [online]. Copyright, © Obecně prospěšná společnost Sirius, o.p.s. 2011-2016 [2016-12-11]. Dostupné z: <http://www.sancedetem.cz/cs/hledam-pomoc/rodina-v-problemovye-situaci/rizikove-chovani-ditete/vandalismus.shtml>

[8] sancedetem.cz [online]. Copyright, © Obecně prospěšná společnost Sirius, o.p.s. 2011-2016 [2016-12-11]. Dostupné z: <http://www.sancedetem.cz/cs/hledam-pomoc/rodina-v-problemovye-situaci/rizikove-chovani-ditete/kradeze.shtml>

[9] sancedetem.cz [online]. Copyright, © Obecně prospěšná společnost Sirius, o.p.s. 2011-2016 [2016-12-11]. Dostupné z: <http://www.sancedetem.cz/cs/hledam-pomoc/rodina-v-problemovye-situaci/rizikove-chovani>

ZÁKONY

- [1] ČESKO. Zákon č. 218 ze dne 31. července 2003 o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a soudnictví ve věcech mládeže, ve znění pozdějších předpisů. [online]. © AION CS 2010- 2015. [2016-12-11]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2003-218>
- [2] ČESKO. Zákon č. 104 ze dne 6. února 1991 o Úmluvě o právech dítěte, ve znění pozdějších předpisů. [online]. © AION CS 2010- 2015. [2016-12-11]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1991-104>
- [3] ČESKO. Zákon č. 108 ze dne 14. března 2006 o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů. [online]. © AION CS 2010- 2015. [2016-12-11]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-108>
- [4] ČESKO. Zákon č. 200 ze dne 17. května 1990 o přestupcích, ve znění pozdějších předpisů. [online]. © AION CS 2010 - 2015. [2016-12-11]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1990-200>
- [5] ČESKO. Zákon č. 312 ze dne 13. června 2002 o úřednicích územních samosprávných celků, ve znění pozdějších předpisů. [online]. © AION CS 2010- 2015. [2016-12-11]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2002-312>
- [6] ČESKO. Zákon č. 359 ze dne 9. prosince 1999 o sociálně - právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů. [online]. © AION CS 2010- 2015. [2016-12-11]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1999-359>
- [7] ČESKO. Zákon č. 561 ze dne 10. listopadu 2004 o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. [online]. © AION CS 2010 - 2015. [2016-12-11]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>
- [8] ČESKO. Zákon č. 89 ze dne 3. února 2012 Občanský zákoník, ve znění pozdějších předpisů. [online]. © AION CS 2010- 2015. [2016-12-11]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2012-89>
- [9] MŠMT ČR. (2002) *Metodický pokyn k jednotnému postupu při uvolňování a omlouvání žáků z vyučování, prevenci a postihu záškoláctví v působnosti resortu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy na období 2002-2014* [online]. [2016-12-11]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/37923>

- [10] MŠMT ČR. (2002) *Metodický pokyn k jednotnému postupu při uvolňování a omlouvání žáků z vyučování, prevenci a postihu záškoláctví* [online]. [2016-12-11]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/37923>
- [11] MŠMT ČR. (2010) *Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních*[online]. [2016-12-11]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny>
- [12] MŠMT ČR. (2016) *Metodický pokyn Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k řešení šikanování ve školách a školských zařízeních*[online]. [2016-12-11]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/38988/>
- [13] Vyhláška č. 48 ze dne 18. ledna 2005, o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, ve znění pozdějších předpisů. [online]. In *Sbírka zákonů České republiky*. [2016-12-11]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-48>
- [14] Vyhláška č. 505 ze dne 15. listopadu 2006, kterou se provádějí některá ustanovení zákona o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů. [online]. In *Sbírka zákonů České republiky*. [2016-12-11]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-505>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

CAN	Child Abuse and Neglect
OSPOD	Sociálně – právní ochrana dětí
SVP	Středisko výchovné péče
IPOD	Individuální plán ochrany dítěte
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
RVP	Rámcový vzdělávací program
MPP	Minimální preventivní program
VK	Výchovná komise
PPP	Poruchy příjmu potravy
RVPZV	Rámcový vzdělávací program základních škol
ŠVP	Školní vzdělávací program

SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA I: Doporučený vzor zápisu z výchovné komise

PŘÍLOHA II: Otázky do rozhovoru

PŘÍLOHA III: Přepis rozhovoru

**PŘÍLOHA I: DOPORUČENÝ VZOR ZÁPISU Z VÝCHOVNÉ KOMISE
(MŠMT,2002)**

Jméno žáka /žákyně:	
Datum narození:	
Bydliště:	
Škola – třída - ročník:	

<p>Účastníci jednání: zákonní zástupci žáka</p> <p>třídní učitel</p> <p>výchovný poradce</p> <p>vedení školy</p> <p>kurátor sociálně-právní ochrany dětí</p> <p>školní metodik protidrogové prevence</p> <p>zástupce rady školy</p> <p>ostatní</p> <p>Předmět jednání:</p> <p>Výchovná opatření:</p> <p>Zapsal/a:</p>
--

S uvedenými skutečnostmi zákonní zástupci souhlasí a zavazují se řídit závěry tohoto jednání.

V případě pokračujícího problému berou zákonní zástupci na vědomí možné následky spojené s přestupkovým řízením, popř. následným trestním oznámením.

Datum:

Podpis zákonných zástupců:

Razítko školy:

Podpis ředitele / ředitelky školy:

PŘÍLOHA II: OTÁZKY DO ROZHOVORU

PŘEDSTAVENÍ

- Představení výzkumníka a jeho projektu
- Ujištění o anonymitě
- Žádost o souhlas s participací na projektu a s nahráváním rozhovoru

ÚVODNÍ OTÁZKY

1. Jaká je vaše kvalifikace? Jaká je vaše práce?
2. Jak dlouho působíte jako kurátor pro děti a mládež?
3. Jaké jsou situace, při kterých kurátor pro děti a mládež v základních školách působí?
4. Dokážete odhadnout, s kolika případy rizikového chování v základní škole se setkáváte v průběhu jednoho kalendářního roku?
5. S jakým typem rizikového chování v základních školách se nejčastěji setkáváte?
6. Jaké jsou podle vás příčiny vzniku rizikového chování u dětí a mládeže?
7. Jaký je vliv školy na vznik rizikového chování u žáka?

HLAVNÍ OTÁZKY

8. Kdo zpravidla bývá prvním iniciátorem vzájemné spolupráce?
9. Kdo ze školy kontaktuje kurátora pro děti a mládež v případech, že se u žáka vyskytlo rizikové chování?
10. To, že vás kontaktuje, je podle vás osobní rozhodnutí toho jedince nebo kolektivní rozhodnutí (učitelský sbor apod.)?
11. Jaký postoj školy zaujímají ke spolupráci s kurátorem pro děti a mládež?
12. Jaká je míra spolupráce mezi základní školou a kurátorem pro děti a mládež?
13. Stalo se vám, že nějaká základní škola úplně odmítá s kurátorem spolupracovat?
14. Myslíte si, že pedagogové v základních školách mají dostatečné znalosti o práci kurátora pro děti a mládež?
15. V jaké fázi výskytu rizikového chování v základních školách nastupuje kurátor pro děti a mládež?
16. Jaký je postup práce kurátora při řešení jednotlivých rizikových problémů u dětí a mládeže v základní škole?

17. Jakým způsobem pomáhá škola při řešení jednotlivých rizikových problémů? A jak pomáhá k nápravě rizikového chování?
18. Kdy pro vás působení a spolupráce se základní školou končí?

ZÁVĚREČNÉ OTÁZKY

19. Chtěl byste zdůraznit ještě nějakou oblast, o které jsme se bavili?
20. Je ještě něco, co nebylo zmíněno a hodilo by se to podle vás k tématu?
21. Chtěl byste se na něco zeptat vy?

PŘÍLOHA III: PŘEPIS ROZHOVORU

ÚVODNÍ OTÁZKY

1. Jaká je vaše kvalifikace? Jaká je vaše práce?

Mám vystudovanou vyšší odbornou školu sociální a teologickou v Olomouci, zaměření sociální práce a teď pracuji na pozici kurátor pro děti a mládež a před tím jsem dělal terénního pracovníka v nízkoprahu pro děti a mládež a potom sociálního pracovníka opatrovnickou agendu.

2. Jak dlouho působíte jako kurátor pro děti a mládež?

Na pozici kurátora pro děti a mládež působím necelých 12 let.

3. Jaké jsou situace, při kterých kurátor pro děti a mládež v základních školách působí?

Při základních školách se zaměřujeme na různé výchovné problémy, nedocházení do školy, nerespektování učitelů, ale většinou je to teda to záškoláctví.

4. Dokážete odhadnout, s kolika případy rizikového chování v základní škole se setkáváte v průběhu jednoho kalendářního roku?

S kolika případy za jeden kalendářní rok..no to je jako těžké takto odhadnout, ale když to vezmu teď jenom za poslední dva měsíce tohoto roku tak mám asi 5 dětí, kde školy podcenily to nedocházení těch dětí a kdy tam je třeba 50% nedocházka. Jinak za rok je to klidně i kolem 15 dětí.

5. S jakým typem rizikového chování v základní školách se nejčastěji setkáváte?

Nejčastěji teda se záškoláctvím, potom nějaké to porušení školního řádu, jako je kouření apod.

6. Jaké jsou podle vás příčiny vzniku rizikového chování u dětí a mládeže?

Určitě rodina, nedůslednost těch rodičů. Určitě problémem je taky to, když jsou rodiče rozvedení, kdy teda ty matky samoživitelky nebo i otcové, jsou tak zaměstnaní, že prostě si nevšímají a neřeší tu školní docházku a až potom když je kontaktuje škola tak to začínají řešit.

7. Jaký je vliv školy na vznik rizikového chování u žáka?

Určitě z hlediska party, kamarádů. Nebo taky z toho pohledu, že to školy podcení nebo to vůbec nehlásí a to potom je už těžké to dítě rozpohybovat, aby do té školy začalo chodit a mělo zase ty návyky jaké má mít.

HLAVNÍ OTÁZKY

8. Kdo zpravidla bývá prvním iniciátorem vzájemné spolupráce?

Tím prvním iniciátorem vzájemné spolupráce je většinou škola.

9. Kdo ze školy kontaktuje kurátora pro děti a mládež v případech, že se u žáka vyskytlo rizikové chování?

Jak na které škole..v některé to ohlásí ředitel a na některé škole to oznamuje výchovný poradce nebo třídní učitel.

10. To, že vás kontaktuje, je podle vás osobní rozhodnutí toho jedince nebo kolektivní rozhodnutí (učitelský sbor apod.)?

Ve všech případech co jsem kdy řešil je to kolektivní rozhodnutí, po poradě s vedením školy.

11. Jaký postoj školy zaujímají ke spolupráci s kurátorem pro děti a mládež?

Jak které. Některé školy s náma spolupracují výborně a některé vůbec..víme jenom že ta škola existuje, ale nehlásí nic. Ale je to o tom, kdo stojí ve vedení školy. Některé školy nám to jenom oznámí a to je všechno, dál s náma nechtějí nic mít. Některé zase chtějí, aby se uspořádala výchovná komise, aby jsme to řešili, jsou ochotní a otevření k našemu působení na půdě školy.

12. Jaká je míra spolupráce mezi základní školou a kurátorem pro děti a mládež?

Je zhruba 5 škol, které s náma spolupracují z 90%, což je asi z těch 17 nebo 18 základních škol, zanedbatelné procento. Některé školy spolupracují jenom aby se neřeklo a pak vůbec. A to mám ještě školy, které jsou všechny ve městě..neumím si představit, jak to chodí na vesnici.

PROČ? MYSLÍTE SI, ŽE V RÁMCI LOKALITY JE NĚJAKÝ ROZDÍL?

Určitě ano, to vím už z předchozího zaměstnání a ze zkušeností..takže jak říkám, já mám školy ve městech, takže tam ta spolupráce je docela dobrá.

13. Stalo se vám, že nějaká základní škola úplně odmítá s kurátorem spolupracovat?

Noo..že nějaká základní škola úplně odmítá s kurátorem spolupracovat (zamyšlení)..no stává se, že se škola ani neozve, takže se dá říct, že vlastně naprosto nespolečupracuje. Jo, takže stalo. A na některé škole se mi taky stalo to, že nám to ze zákonné povinnosti oznámí, ale už nechtějí přistoupit k těm našim krokům (výchovné komise apod.)

TAK PROČ VÁS TAM TEDY VOLAJÍ, KDYŽ PAK NECHTĚJÍ SPOLUPRACOVAT?

No hlavně aby splnili povinnosti a aby si jak já říkám „umyli ruce“ a případ přehodili na nás s tím, že si to máme pořešit, že už je to naše starost a práce.

14. Myslíte si, že pedagogové v základních školách mají dostatečné znalosti o práci kurátora pro děti a mládež?

Určitě nemají dostatečné znalosti o práci kurátorů. Oni mnohdy neznají ani žádné metodické pokyny třeba k tomu záškoláctví nebo k prevenci rizikového chování.

15. V jaké fázi výskytu rizikového chování v základních školách nastupuje kurátor pro děti a mládež?

To je různé no..většinou hlavně až se to dozvíme od té školy a škola tam má určité kroky, které musí splnit. To znamená, že se první škola musí spojit s rodiči a pokud rodiče nespolečupracují, tak nám to musí oznámit, uspořádat výchovnou komisi, pozvat nás, a nebo to i zkontaktovat s lékařem, protože některé školy si kontaktují sami toho dětského lékaře.

16. Jaký je postup práce kurátora při řešení jednotlivých rizikových problémů u dětí a mládeže v základní škole?

Asi se budu vyjadřovat hlavně k tomu nejčastějšímu typu, což je to záškoláctví. Tam je to většinou tak, že nám to škola oznámí a my ji jenom nějakým krátkým mejlem požádáme o zprávu a zkontaktujeme si dětského lékaře, pokud ho známe už z té zprávy ze školy a potom si zkontaktujeme rodiče. To se s nimi následně domluvíme, jak to bude fungovat, a my dáme informace škole, na čem jsme se domluvili a to pokud pak následně nefunguje tak se následně domlouváme na výchovné komisi.

Když je to už závažnější, tak kontaktujeme středisko výchovné péče na konzultaci popřípadě na pobyt, nebo pokud by tam byl nějaký zdravotní problém psychiatrický, tak se kontaktuje psychiatr. Jo a když tyto jednotlivé věci nefungují, tak můžeme uspořádat případovou konferenci, kde se pozve škola, rodiče a další odborníci, kteří do toho jsou zapojeni, a hledá se řešení, jak to dítě namotivovat, nebo jak prostě to záškoláctví vyřešit.

Nicméně ve většině případů rizikového chování v základní škole je to pochybení rodičů, takže taky podáváme podnět k trestnímu stíhání rodičů na policii.

17. Jakým způsobem pomáhá škola při řešení jednotlivých rizikových problémů?

A jak pomáhá k nápravě rizikového chování?

Některé školy teda hodně pomáhají, už jenom tím, jak vypracují ty zprávy, protože čím podrobnější zprávy tím je to daleko lepší pro nás. Pošlou nám i naskenovaný seznam těch omluvenek, popřípadě výpis z katalogových listů. A plus ty některé školy se aktivně podílí na tom řešení těch problémů. Jo například mají podezření, že si to dítě napsalo omluvenku samo, zavolají my to ověřujeme, nebo není dítě ve škole, tak voláme rodičům, zjišťujeme, jestli dítě bylo u lékaře nebo nebylo.

To já třeba spatřuji jako velké plus, co proti škole máme, protože my si můžeme ze zákona dovolit zavolat ošetřujícímu lékaři a informovat se, jestli u něj dítě bylo a případně o co se jednalo (abychom zjistili, jestli to není třeba jenom plánovaná absence nebo podobně).

18. Kdy pro vás působení a spolupráce se základní školou končí?

No někdy je to tím, že dítě odejde ze základky (smích), ale jinak pokud to dítě začne docházet řádně do školy. Nicméně i tak si pak to dítě aspoň půl roku hlídáme, jestli teda ta docházka je v pořádku nebo není. Na délce a na způsobu kontroly se potom se školou domlouváme individuálně, takže to asi nejde takto přímo říct. Každopádně obecně se jedná o délku půl roku, protože to se potom dítě vyřazuje z evidence, pokud po tuto dobu nebyl žádný problém.