

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra sociální patologie a sociologie

Problematika prevence rizikového chování ve vzdělávání pedagogů

Bakalářská práce

Autor: Monika Petrová
Studijní program: Specializace v pedagogice
Studijní obor: Sociální patologie a prevence
Vedoucí práce: PhDr. Václav Bělík, Ph.D.



Zadání bakalářské práce

Autor: **Monika Petrová**

Studium: P13443

Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor: Sociální patologie a prevence

Název bakalářské práce: **Problematika prevence rizikového chování ve vzdělávání pedagogů**

Název bakalářské práce AJ: The issue of prevention of risky behavior in teacher education

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Bakalářská práce pojednává o problematice prevence rizikového chování ve vzdělávání pedagogů. Teoretická část se zabývá popisem základních pojmů souvisejících s prevencí a popisem problematiky rizikového chování. Dále pak mapuje koncepci preventivní činnosti ve školách a školských zařízeních a vzdělávání pedagogů v oblasti prevence rizikového chování. Empirická část prezentuje výsledky testů zaměřených na vědomosti o rizikovém chování a na řešení modelových situací z prostředí školy a to u pedagogů základních škol a gymnázií s komparací studentů sociální patologie a prevence.

KRAUS, Blahoslav a Jolana HRONCOVÁ. Sociální patologie. Vyd. 2. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010, 325 s. ISBN 978-807-4350-801.

BĚLÍK, Václav. Rizikové chování a jeho prevence v terciárním vzdělávání pedagogů. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2012, 124 s. Recenzované monografie. ISBN 978-80-7435-237-9.

Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky. Editor Blahoslav Kraus, Věra Poláčková. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 2001, 199 s. ISBN 80-731-5004-2.

Garantující pracoviště: Katedra sociální patologie a sociologie,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: PhDr. Václav Bělík, Ph.D.

Oponent: prof. PhDr. Blahoslav Kraus, CSc.

Datum zadání závěrečné práce: 12. 2. 2015

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala pod vedením vedoucího bakalářské práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne

Monika Petrová

Poděkování

Děkuji panu PhDr. Václavu Bělíkovi, Ph.D. za odborné vedení a cenné rady při psaní bakalářské práce. Děkuji všem lidem, kteří byli ochotni se podílet na výzkumném šetření.

Anotace

PETROVÁ, Monika. Problematika rizikového chování ve vzdělávání pedagogů. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2016. 60 s. Bakalářská práce.

Bakalářská práce se zabývá problematikou prevence rizikového chování ve vzdělávání pedagogů. Práce pojednává o prevenci rizikového chování jako o důležitém tématu v oblasti školství na základě dokumentů Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Teoretická část se zabývá popisem základních pojmů souvisejících s prevencí a popisem problematiky rizikového chování. Dále pak mapuje koncepci preventivní činnosti ve školách a školských zařízeních a vzdělávání pedagogů v oblasti prevence rizikového chování. Empirická část prezentuje výsledky vlastního empirického šetření pomocí testů, které mapovaly povědomí o problematice prevence a rizikových jevech u pedagogů v porovnání s výsledky stejného testu u studentů sociálně pedagogických oborů.

Klíčová slova: Prevence, rizikové chování, vzdělávání pedagogů, prevence na školách

Annotation

PETROVÁ, Monika. The issue of prevention of risky behavior in teacher education. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Kralove, 2016. 60 pages. Bachelor's thesis.

Bachelor thesis deal with issues of preventing risky behavior in education pedagogues. This thesis deal about prevention risky behavior like a important topic at school resort on the basis documents by Ministry of education, young and physical education. Theoretic part of thesis deal with descriptive of basic terms connected with prevention and description issue of risky behavior. Then thesis explaining conception of prevention actions at schools and school institutions and education pedagogues in area of preventing risky behavior. Empiric part of thesis presenting results of own empirical research from tests, which discovering skills about issue of prevention and risky effect at pedagogues and compare the same skills at students of social pedagogical branches of study.

Key words: Prevention, risky behavior, education of pedagogues, preventing at schools

Obsah

Úvod.....	8
1. Vymezení problematiky prevence a souvisejících pojmů z pohledu vědních disciplín	10
1.1. Vymezení rizikového chování.....	11
1.2. Vymezení problematiky prevence a prevence rizikového chování.....	13
1.3. Cíle v oblasti koordinace primární prevence stanovené v Národní strategii pro období 2013-2018	21
2. Legislativní dokumenty vymezující problematiku prevence rizikového chování ve školách a školských zařízeních	23
2.1. Základní legislativa v oblasti primární prevence	23
2.2. Rámcově vzdělávací programy a další dokumenty v oblasti preventivní práce pedagogů.....	25
3. Koncepce subjektů realizace primární prevence z vymezení MŠMT.....	30
3.1. Subjekty primární prevence a jejich kompetence z vymezení MŠMT	31
3.2. Vzdělávání v oblasti primární prevence rizikového chování.....	37
4. Vlastní empirické šetření	42
4.1. Koncepce a metodika empirického šetření.....	43
4.2. Prezentace výsledků zkoumání a jejich interpretace	46
Závěr	54
Literatura.....	57

Úvod

Práce Problematika prevence rizikového chování ve vzdělávání pedagogů je výsledkem studia ve smyslu doposud absolvovaného vzdělávání na vysoké škole, spolu s intenzivním studiem a mapováním problematiky týkající se prevence a prevence rizikových jevů z vymezení Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy. Podobu této práce dal především zájem o problematiku rizikového a patologického chování, jakožto i o stěžejní téma studovaného oboru za účelem zájmu budoucí praxe ve školní prevenci.

Děti při nástupu do první třídy základní školy našlapují na cestu svého dlouholetého vzdělávání. Děti ve škole tráví většinu svého času a proto se škola po rodině více a více stává formujícím činitelem osobnosti žáka. Díky dynamicky formující se společnosti především po roce 1989 (Kraus a kol., 2010) se do popředí zájmu mnoha oborů dostaly negativní a nežádoucí jevy, které naši společnost ohrožují. Práce je výsledkem snahy proniknout do problematiky prevence a prevence rizikových jevů s důrazem na neméně důležité vzdělávání subjektů této problematiky.

Práce mapuje od základního vymezení pojmů zkoumané a související problematiky přes praktické využití poznatků oborů sociologie, psychologie, pedagogiky a jiných věd, na poli školské prevence, až k přiblížení koordinace subjektů prevence a jejich vzdělávání, směřuje k účelu realizace empirického šetření. Subjekty prevence ve školním prostředí, kterými se práce zabývá, jsou: Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy, krajský školský metodik prevence, metodik prevence v pedagogicko-psychologické poradně, školní metodik prevence, výchovný poradce, školní psycholog a školní pedagog pro tuto práci stěžejní subjekt učitel (třídní učitel) a v oblasti mimo vymezení MŠMT i neziskové organizace a formální vzdělavatelé. Činnost jednotlivých subjektů je mapována na základě "školského zákona" a dalších zákonů a vyhlášek tvořící legislativní rámec školské preventivní činnosti. Stěžejním dokumentem počínání všech subjektů prevence je Národní strategie prevence rizikových projevů chování u dětí a mládeže na období 2013-2018. Tento dokument sjednocuje smysl prevence ve školním prostředí, jeho průběh a kompetence všech zúčastněných a charakterizuje jednotlivé cíle preventivní činnosti a dále stanovuje cíle pro systém vzdělávání. Systém vzdělávání

o problematice prevence a prevence rizikových jevů pro momentální potřebu praxe, je nedostatečný. Touto problematikou se zabývá Bělík v publikaci Rizikové chování a jeho prevence v terciálním, vzdělávání pedagogů (2012), která je v mnohém inspirací pro tuto práci.

Cílem práce je zmapování vědomostí pedagogů druhého stupně základních škol a gymnázií Královéhradeckého a Libereckého kraje. Zjištěné výsledky v celkové úspěšnosti pedagogů poslouží pro porovnání výsledků studentů sociálně pedagogických oborů převzatých z bakalářské práce Malířové (2015). Součástí cíle je pak porovnání dílčích otázek testu v zaměření na porozumění a vědomosti a na typové situace a řešení problémů z výsledků pedagogů. Cíl práce je formulován na základě studia odborných pramenů a na základě mapování struktury prevence rizikového chování z vymezení MŠMT.

Tato práce se opírá o poznatky odborníků ve svých oborech České a Slovenské republiky. Především z publikací Sociální patologie autorů Blahoslava Krause a Jolany Hroncové (2010), Sociální deviace v transformaci společnosti z roku 2015 (Kraus) a Sociálna patológia z roku 2000 spoluautorů Brezáka a Ondrejkoviče, dále práce čerpá z publikace Prevence rizikového chování ve školním prostředí (Bělík, Hoferková, 2016). A mnohých dalších.

1. Vymezení problematiky prevence a souvisejících pojmů z pohledu vědních disciplín

Již v prvních přednáškách vysokoškolského studia jsme se seznámili s důležitostí chápání problematiky studovaného oboru v kontextu historického vývoje společnosti. Chceme-li pochopit dnešní společnost, musíme znát její historické mezníky a to v každém aspektu vědy.

Všechny společenské vědy se postupně vyvinuly z nejstarších otázek lidské existence. Pedagogika, sociologie, psychologie mají společné kořeny ve filosofii. Již antičtí filozofové se zabývali otázkami výchovy, vzdělání, tajemství lidské psychiky a významu samotného lidského bytí i jako společenství. Proto všechny tyto vědy užívají stejné pojmy, byť se na ně dívají z jiného úhlu. Proto nelze jednoznačně vymezit jednotlivé disciplíny a striktně určit čím se jaká vědní disciplína zabývá. Jde totiž vždy o multidisciplinární spolupráci, ve které se vědy vzájemně prolínají a doplňují. Společným činitelem všech humanitních oborů je člověk a to už z jakéhokoli hlediska. Dalšími souvisejícími obory navazující na poznatky filosofie je právo, medicína, kriminologie a další obory zabývající se do hloubky jednotlivými aspekty života. Díky snaze profilování a uspořádání poznatků jednotlivých oborů můžeme dojít k pokroku v jednotlivých disciplínách, čím obohatíme disciplíny zdánlivě odlišné.

Příkladem provázanosti vědních oborů nejen v zájmu problémů, ale i v použití pojmů, můžeme uvést sebevražednost. Tento jev se objevuje v již dávných otázkách lidské existence na poli filosofie. Psychologie sebevražednost zkoumá z pohledu osobnosti a jejích psychologických pochodů. Významní sociologové se zajímali o sebevražednost především ze společenského hlediska. V neposlední řadě najdeme i v odborných pedagogických knihách zájem o tento jev.

1.1. Vymezení rizikového chování

Termín rizikové chování se používá především v pedagogice, oproti souvisejícím pojmům sociálně patologické jevy, či deviantní chování nepůsobí "stigmatizačně", je tak zajištěna dostatečná úroveň preventivního působení (Bělík, Hoferková, 2016, s. 14,15).

Rizikové chování vychází z charakteristiky Světové zdravotnické organizace, jež označuje období dospívání jako samotnou rizikovou skupinu, na kterou je potřeba preventivně působit. Rizikovost se nejvíce vyskytuje v následujících třech typech chování mladistvých: zneužívání návykových látek, negativní chování v oblasti reprodukční, negativní psychosociální chování. Tyto typy chování se navzájem podporují a usnadňují vznik deviantního chování. (Průcha, Walterová, Mareš 2009, s. 248)

Charakteristika rizikové skupiny dle pedagogického slovníku (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 247) vychází ze sociopedagogických teorií a výzkumů. Skupina je těžce vzdělavatelná či nemá dostatečný přístup ke vzdělání. Rizikovost skupiny je zapříčiněna jejím kulturním nedostatkem především v oblasti rodiny, příslušnost k etnické menšině, život ve vyloučených lokalitách aj. tento sociální „handicap“ se následně projeví v pravděpodobnosti sociálního selhání.

Riziková skupina a rizikové chování má tedy odlišnou charakteristiku, ale úzce spolu souvisí. Děti a dospívající ze sociálně vyloučených lokalit mají kolem sebe málo podnětů pro odolání sociálně patologickým jevům. Oproti tomu děti a dospívající bez kulturní a sociální deprivace, mají větší pravděpodobnost do určité míry odolat rizikovému chování. Nacházíme zde výzvu pro pedagogy, umět odhadnout a řešit ve své třídě náklonnost dětí k rizikovému chování, kterou si přinesou ze svého sociálně-kulturního. Avšak v obou případech musíme na děti a dospívající preventivně působit a podat jim pomocnou ruku na nelehké cestě životem skrývající pokušení v hromadách kostí pod nánosem lákavého tuku a kožešin.

"Sklon experimentovat s rizikem je věku dospívání odedávna vlastní; za normální součást vývoje však lze považovat pouze jeho přechodné trvání a také jeho omezenou míru, která ještě neznamená ohrožení jedince a nepředstavuje problémové

chování. V posledních desetiletích však výrazně přibýlo mladých, kteří přijímají rizikový – problémový způsob života, jehož možné následky je ohrožují a nezřídka i poškozují. Jsou dokonce zdaleka nejčastější (hlavní) příčinou smrti u 15–19ti letých, a to jak u nás, tak v západních zemích. Mluví se proto také o tzv. nové morbiditě (nemocnosti) mládeže." (Kabíček, Csémy, Hamanová a kolektiv, 2014 s. 32, 33)

Syndrom rizikového chování, který popisuje Velemínský (Syndrom rizikového chování (SRCH), 2014, online) se týká především adolescentů. Podle světové zdravotnické organizace WHO je období adolescence charakterizováno od 10 do 19 let. Dále zařazuje do kategorie „puberty“ dívky ve věku od 10 do 15 let a chlapce od 11 do 16 let. A další kategorii „mládež“ dívky a chlapci ve věku 15–24 let. Syndrom rizikového chování obsahuje tři okruhy problémů:

- 1) abúzus návykových látek;
- 2) psychosociální maladaptaci, agresivitu (záškoláctví, šikanu, autoagresivitu), rizika ohrožující život;
- 3) poruchy reprodukčního zdraví, tj. časný začátek intimního života, promiskuita, předčasná nechtěná těhotenství a pohlavní choroby.

Pro potřeby Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013 - 2018 (dále jen Národní strategie) (s. 9, online) byl pojem rizikové chování charakterizován takto: "Pojem rizikové chování zahrnuje rozmanité formy chování, které mají negativní dopady na zdraví, sociální nebo psychologické fungování jedince a/nebo ohrožují jeho sociální okolí. Rizikové chování představuje různé typy chování, které se pohybují na škále od extrémních projevů chování „běžného“ (např. provozování adrenalinových sportů) až po projevy chování na hranici patologie (např. nadměrné užívání alkoholu, cigaret, kofeinu či nelegálních drog, násilí)."

Pro prevenci rizikového chování uplatňující se ve školním prostředí je třeba specifikovat rizikové chování cílové skupiny, tedy u dětí a mládeže. Národní strategie (s. 9, online) uvádí následující formy rizikového chování následně:

- Interpersonální agresivní chování - agrese, šikana, kyberšikana a další rizikové formy komunikace prostřednictvím multimedii, násilí,

intolerance, antisemitismus, extremismus, rasismus a xenofobie, homofobie

- Delikventní chování ve vztahu k hmotným statkům – vandalismus, krádeže, sprejství a další trestné činy a přečiny
- Záškoláctví a neplnění školních povinností
- Závislostní chování - užívání všech návykových látek, netolismus, gambling
- Rizikové sportovní aktivity, prevence úrazů
- Rizikové chování v dopravě, prevence úrazů
- Spektrum poruch příjmu potravy
- Negativní působení sekt
- Sexuální rizikové chování

1.2. Vymezení problematiky prevence a prevence rizikového chování

Prevence je obecně užívaný pojem, známý z mnoha oborů, zejména z lékařství, pedagogiky, adiktologie, kriminologie a dalších.

Dle Pedagogického slovníku (Průcha, Walterová, Mareš, 2009. s. 193) chápeme prevenci jako soubor opatření zaměřených na předcházení nežádoucím jevům, zejm. onemocnění, poškození, sociálně-patologických jevům. Autoři ve shodě se Strategií prevence rizikových projevů chování u dětí a mládeže v působnosti resortu školství, mládeže a tělovýchovy na období 2009 - 2012 uvádějí možné dělení prevence: 1. Zásah dle míry ohrožení nežádoucími jevy. Primární, sekundární a terciární: primární prevence zabraňující vzniku nežádoucích jevů (především orientace na zdravý životní styl, "rozumné" trávení času, např. u prevence před nachlazením je prevencí teplé oblečení a dostatek vitamínů); prevence sekundární, kdy je snaha zaměřena na včasné odhalení již přítomného jevu a následná práce s ním ještě před rozšířením (příkladem sekundární prevence je počátek nemoci a snaha o její zachycení v počáteční fázi a možnosti snazšího a rychlejšího uzdravení - podání tisícího léku); prevence terciární, kdy se jev již plně projevil a snaha prevence spočívá v zabránění následných komplikací a rozšíření jevu dál (terciární prevence zabraňuje rozšíření nemoci i její zhoršení například

zákazem vycházení pacienta mezi zdravé lidi). Druhé možné dělení spočívá v zájmu cílové skupiny. A to nespecifická prevence, která zabírá celou sledovanou populaci ve snaze posílení pozitivních a žádoucích jevů (v prostředí školního kolektivu může jít o hry a úkoly posilující soudržnost skupiny a důležitosti každého žáka v ní, ve snaze zabránění vzniku všech nežádoucích jevů, a to v celé škole i mimo ni); specifická prevence je určena osobám/kolektivu, u kterých je vyšší pravděpodobnost vzniku nežádoucích jevů (tento druh prevence spočívá v práci s třídami, kde je vyšší riziko výskytu šikany, například ve školách poblíž sociálně vyloučených lokalit, ve třídách, kam docházejí děti z dětských domovů či děti homosexuálních párů); indikovaná prevence je pak určena jedincům, u nichž nežádoucí jev již propukl (práce se třídou kde šikana plně propukla a to především s aktéry šikany).

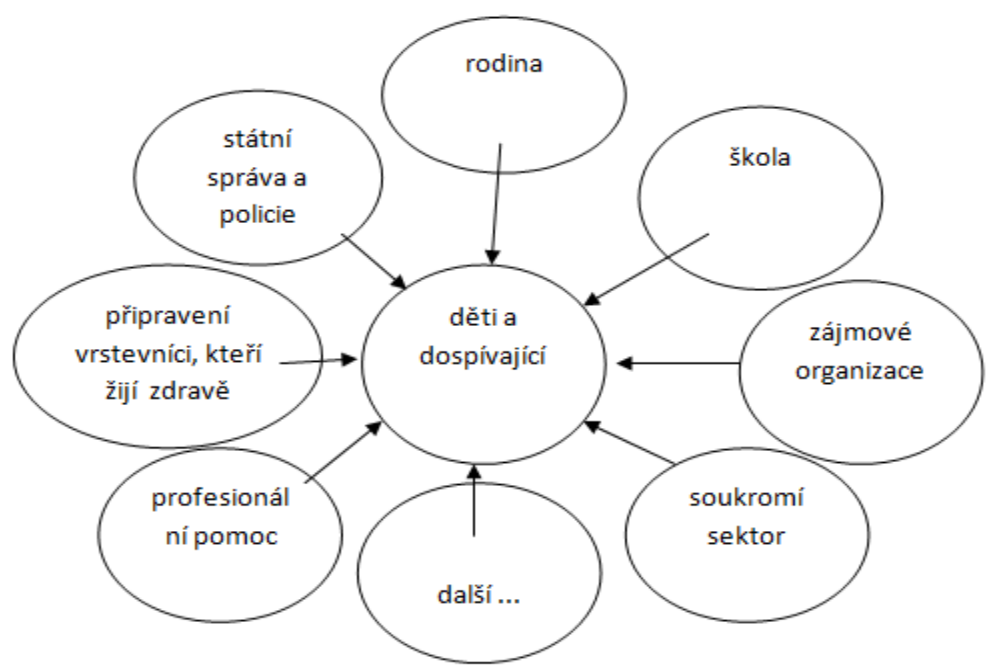
Velký sociologický slovník (Maříková, Petrušek, Vodáková a kol. 1996, svazek 2, s. 842) vysvětluje pojem prevence z latinského *praeventus* - zákon předem: předcházení vlivům a to nejčastěji v souvislosti s poruchami zdraví jedinců a populací - prevence jako soubor činností vedoucí k zabránění vzniku nemocí, vad, zranění a jejich následkům, jenž udržuje optimální stav, posiluje a pozitivně rozvíjí. Autoři slovníku uvádí možné dělení prevence na primární, sekundární a terciární. U terciární prevence doplňují přirovnání k rehabilitaci, která znamená obnovení fyzických, psychických a sociálních funkcí člověka. I druhé dělení odpovídá koncepci z Pedagogického slovníku (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 193) nespecifická, specifická a indikovaná je zde nazvána globální, selektivní a individuální. Třetí rozdělení spočívá v rozlišení subjektů provádějících prevenci: prevence sociální (sociologické organizace), prevence medicínská (tzv. preventivní medicína).

"Prevence zahrnuje veškeré typy výchovných, vzdělávacích, zdravotnických, sociálních či jiných intervencí směřujících k předcházení výskytu rizikového chování, zamezujících jeho další progresi, zmírňujících již existující formy a projevy rizikového chování nebo pomáhá řešit jeho důsledky." (Bártík, Miovský, 2010, s. 24)

Pro potřeby Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, byl pojem prevence charakterizován v Národní strategii (s. 8, online) tako: "Pojmem prevence rozumíme všechna opatření směřující k předcházení a minimalizaci jevů spojených s rizikovým chováním a jeho důsledky. Prevencí může být jakýkoliv typ výchovné,

vzdělávací, zdravotní, sociální či jiné intervence směřující k předcházení výskytu rizikového chování, zamezující jeho další progresi, zmírňující již existující formy a projevy rizikového chování nebo pomáhající řešit jeho důsledky." Dále je v Národní strategii (s. 9, online) přiblíženo rozdělení primární prevence na všeobecnou primární prevenci, selektivní primární prevence a indikovanou primární prevence.

Přínos v podobě "Kopretiny prevence" přináší Nešpor (1999, s. 91) ve které vymezuje faktory, které se musí na prevenci podílet, aby si zachovala svůj charakter efektivnosti.



(Nešpor, Csémy, Pernicová 1999, s. 91)

Dále autor (Nešpor, Csémy, Pernicová 1999, s. 91, 92) uvádí náležitosti tvorby preventivních programů pro nejeftektivnější preventivní působení. Jsou jimi:

- Věk - program musí odpovídat věku, věkovým zvláštnostem a vzdělání dítěte
- Konkrétnost - program je malý, dynamický, chytrý, interaktivní
- Život - program se dotýká života dětí
- Kompetentnost - program se zaměřuje na získávání sociálních dovedností a kompetencí pro život
- Regionálnost - program bere v úvahu místní specifika

- Pozitivnost - využívá pozitivních modelů ze života dětí, médií, historie, literatury, aj.
- Komplexnost - pracuje s pozitivními i negativními sociálními deviacemi
- Kvalifikovaná a důvěryhodná prezentace
- Flexibilní - počítá s komplikacemi při realizaci
- Dětem se zvýšeným rizikem se poskytuje pomoc cíleně s ohledem na jejich specifické individuální potřeby
- Program spolupracuje s dalšími institucemi a rodiči dětí
- Program zahrnuje i relaxační techniky a zvládání stresu
- Program nabízí efektivní strategie

Po představení pojmu prevence, jakožto předcházení negativních jevů si dále musíme stanovit čemu má prevence v oblasti sociální předcházet, tedy, co je považováno za špatné a negativní.

V první části si musíme uvědomit, jak společnost funguje, co zajišťuje společenský řád a celkové fungování společnosti i jednotlivých komunit. Oblastí funkčnosti společnosti se obecně zabývá sociologie, jež charakterizuje normy jako pravidla, či způsoby chování v konkrétních situacích společenského života jako vyžadující (pozitivní), nebo naopak sankcionované/zakazované (negativní). Nebýt těchto obecně závazných pravidel, ve společnosti by nastal zmatek. (Mucha, 2009 s. 131)

"Sociální normy můžeme definovat jako pravidla pro vědomé sociální jednání, předpisy pro sociální chování, očekávané chování anebo dokonce vyžadované sociální chování s charakterem kategorického imperativu" (Kraus, 2015, s. 25). Společenské normy mohou mít podobu zákonů (explicitně dané normy), nebo "morální" či obyčejové (implicitně dané normy). Které lze dále rozdělit na zakazující či příkazující. Zapomenout nesmíme na nutnost posuzování norem v kontextu s danou společností. (Kraus, 2015, s. 7,8)

Sankcí pak rozumíme reakci společnosti na chování v rámci normy jednotlivce, nebo skupiny. Sankce mohou být jak negativní (trest), tak pozitivní (odměna). Obě formy sankce mohou být formální (soudy, policie, aj.), či neformální

(od rodičů, do učitelů). Udělením sankce společnost dosahuje dodržování norem. (Kraus, 2015, s. 13)

Každý jedinec jakožto součást dané společnosti je stále individuum a každý člověk díky své jedinečnosti a na základě svých zkušeností jedná rozdílně, byť v rámci plnění normy. To se nazývá toleranční limit. Ten je však stejně jako samotné normy proměnlivý v čase a kultuře konkrétní společnosti. Co bylo nemyslitelné před 100 lety, je dnes v normě. Příklad proměny tolerančního limitu uvádí Kraus (2015, s. 8, 9) "v souvislosti s rozvodovostí, kde došlo k posunu od minimální tolerance ještě někdy v padesátých letech k situaci dnešní, kdy střídání partnerů je pokládáno téměř za normální. Někdy se v důsledku společenského vývoje změnila norma (a to i právní) zcela radikálně jako v případě homosexuality."

Toleranční limit tedy znamená, co daná společnost/komunita v daném čase stále ještě toleruje v rámci normy a není za to sankce. Příkladem mohou být módní normy, které jsou jen v některých případech více limitovány. Potkáme-li dnes v na ulici dívku v minisukni či chlapeckých kalhotách nepozastavíme se nad tím. Naopak přijde-li dívka na pohřeb v klaunském kostýmu, dopustí se porušení společenské normy. Takováto norma je dle Krause (2015, s. 7,8) morální či obyčejová a nehrozí za její porušení formální sankce, například v podobě zatčení. Ovšem společnost a její normy se vyvíjejí na základě stále se posouvajících tolerančních limitů jednotlivých norem. Tudíž je možné, že za pár desítek let bude klaunský oblek na pohřeb postupně tolerován, až bude dokonce vyžadován a stane se společenskou normou.

Důležité je zamezit rozšiřování tolerančních limitů a to především u nežádoucích jevů, což v opačném případě může vést k rozpadu společnosti.

Pro fungování norem udržující společenský řád je nutností kontrola jejich dodržování, tedy sociální kontrola. Kraus (2015, s. 12) uvádí mechanismy sociální kontroly. V první řadě jde o socializaci, která má vést ke vzniku společenských norem, jenž se jedinec v průběhu své socializace naučil. Dalšími mechanismy sociální kontroly je systém zákazů a závazných nařízení, předpisů. Následně pak veřejné mínění. A v neposlední řadě instance náboženství, politiky a práva.

Ovšem posouváním tolerančních limitů v oblasti výchovy mělo za následek úpadek prvního zmíněného mechanismu a to výchova jedince a jeho "sebekontrola"

v dodržování norem. "Od počátku devadesátých let hlásaná potřeba individuálního rozvoje a silných úspěšných individualit dnes vyvolává zoufalé snahy orientovat výchovu na prosociální chování, které se u mladé generace prakticky vytratilo. Proklamace svobodného chování vedla k tomu, že nejen mladá generace má pocit, že není třeba respektovat žádná pravidla, že normy (zákony) jsou k tomu, aby se obcházely" (Kraus 2015, s. 12, 13).

Ondrejkovič (2009, s. 38) nazývá Sociální korozi "všeobecnou toleranci k osobním zájmům a jejich jednostranné upřednostňování před zájmy celku".

Představme si společenské chování jako řeku, která teče jasným korytem (jasné mantinely společenské normy). Díky období dešťů (vývojem společnosti) pomalu voda v řece stoupá a ukusuje z kolmých břehů (zvyšuje se toleranční limit norem). Víme, co je norma - řeka (společenské chování), chápeme i posunující se toleranční limity společnosti (tlak vody na okolní břehy). Nevíme, ale kam, až společnost svou nečinností nechá vodu z koryta přetéci, a tím dané chování ztratí jasné vymezení korytem. Norma tak postrádá smysl, vše je dovoleno.

Dalšími úzce souvisejícími pojmy jsou sociální deviace a patologie, které zaštiťuje termín prevence. Stejně jako pojem prevence se deviace používá ve více vědních oborech, především v sociologii, pedagogice, psychologii a jiných.

V příkladu laického vysvětlení problematiky zvyšování tolerančního limitu o řece a korytu, pojem deviace značí břeh, tedy něco za hranicemi obvyklého koryta vody, něco neakceptovatelného pro řeku (vymyká se konformitě společnosti).

Patologie z řeckého *Pathos* (choroba), patologie, nauka o nemocech, chorobných pochodech. (Kábrt, Kábrt jr., 2015, s. 568)

„Za deviantní můžeme označovat způsoby chování, které nejsou konformní vůči normám či hodnotám zastávaným většinou členů určité skupiny, nebo společnosti. Hodnocení toho, co je deviantní, bývá různé, proto, že se normy v různých kulturách a subkulturách výrazně liší. Mnohé formy chování, které jsou v určitém kontextu považovány za prestižní, bývají v jiném hodnoceny negativně.“ Stejně tak i v rámci jednoho společenství mezi dvěma subkulturami. (Mucha, 2009, s. 131)

Shodně otevřeně pojem sociální deviace vymezují i odborné slovníky. Velký sociologický slovník (Maříková, Petrušek, Vodáková, 1996, svazek 1, s. 199) vymezuje sociální deviaci jako úchylku či odchylku od konsenzu společnosti a zmiňuje širokost chápání pojmu v rozmanitém množství sociálních norem, příkladem jsou právní normy, estetické normy, morální normy.

Chování odchýlené od konsenzu společnosti osobou s nedostatečnou sociální zralostí, ale bez přítomnosti duševní poruchy nalezneme v Psychologickém slovníku (Hartl, Hartlová, 2010, s. 83) pod pojmem sociální deviace.

Kolektiv autorů Pedagogického slovníku (Průcha, Walterová, Mareš, 2003 s. 110) popisují sociálně deviantní chování za takové chování, jenž záporně vybočuje z obecně uznávaného a běžného chování.

„Sociální deviace je jednání odchylující se od očekávaného, standardizovaného a institucionalizovaného chování, které předepisuje sociální norma platná v určité společnosti, skupině, sociálním útvaru“ (Ondrejko, 2011, s. 19).

V chápání sociálně deviantního chování, jakožto odchylky od normy dané společnosti nemusí jít vždy o porušení negativní (alkoholismus, záškoláctví,...), naopak normu lze porušit i tzv. pozitivně příkladem je workoholismus, abstinence. (Kraus, 2015, s. 16)

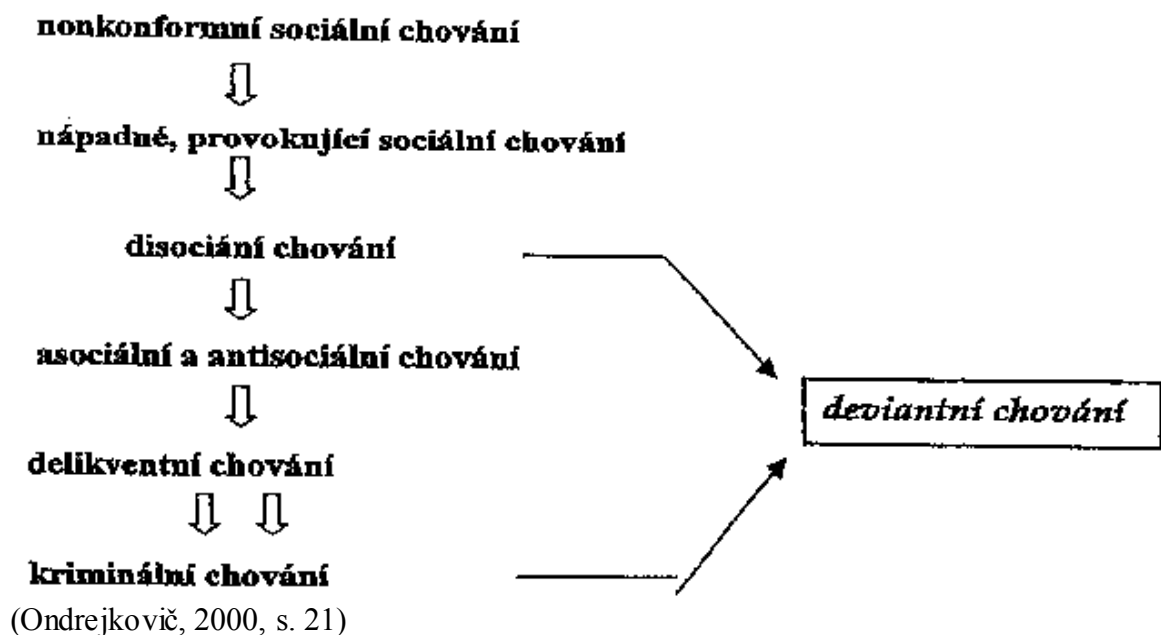
Kromě studijního oboru a vědní disciplíny, označuje pojem sociální patologie společensky nežádoucí jevy ve společnosti. A tyto nežádoucí jevy jsou předmětem zkoumání mnoha vědních oborů, například psychologie, kriminologie, biologie, medicíny a sociologie. (Kraus, Hroncová, 2010, s. 9)

Anglický sociolog Herbert Spencer (1820 - 1903) je hlavní představitel biologického směru v sociologii zastávající názor analogie mezi organismem a společností. Společnost tak má být druhem složitějšího biologického organismu. Stejně tak, jak může onemocnět člověk, jež je živý organismus, může onemocnět i společnost (Mucha, 2009, s. 15). Toto onemocnění společnosti nazval Spencer (1820-1903) sociální patologie. Sociálně patologickými jevy se zabývali i francouzský sociolog E. Durkheim (1858 - 1917), který považoval „sociální

patologii za vědu o chorobách a nepříznivých skutečnostech (jevech), činech a chování, které se odchyluje od stanovených norem, ale současně jsou organickou součástí, komponentem života sociálních celků.“ (Ondrejkovič, 2000, 9)

Vymezení sociálně deviantního chování nejlépe ilustruje schéma, které uvádí P. Ondrejkovič v publikaci Sociálna patológia (2000, s. 21).

1. normkonformní (konformní) sociální chování v souladu se společenskými normami
2. nonkonformní, nápadné, provokující chování, které je stále společností akceptováno v rámci tolerančního limitu
3. deviantní chování, chování odchýlené od normality dále dělíme dle závažnosti ke společenským normám: disociální, asociální a antisociální, delikventní, kriminální



V současné době řadíme mezi sociálně patologické jevy zejména: kriminalitu a delikvenci, patologické závislosti, sebevražednost, prostituci a pohlavní choroby (rizikový sex), patologii rodiny (násilí v rodině, syndrom zanedbávaného a týraného dítěte), xenofobi a rasismus, agresivitu a šikanu. Opomenout nemůžeme ani nežádoucí společenské jevy a sociální problémy, které jsou především chudoba, nezaměstnanost, dopravní nehody a jiné odchylky. (Kraus, Hroncová, 2010, s. 11)

1.3. Cíle v oblasti koordinace primární prevence stanovené v Národní strategii pro období 2013-2018

Stanovenými cíli v Národní strategii (s. 11-14, online) jsou pro oblast primární prevence a její koordinace na školách a školských zařízeních v první řadě právní úprava primární prevence, tedy podnět k vytvoření a přijetí zákona o prevenci. Pro oblast komunikace jsou cíle Národní strategií spatřovány v nastavení spolupráce škol a Orgánu sociálně právní ochrany dětí (OSPOD) – řešení ve spolupráci s MPSV a s poskytovateli zdravotních služeb v oboru praktického lékařství pro děti a dorost a Pedagogicko-psychologickými poradnami (dále jen PPP). Dále pak na úrovni vnitřní v obousměrné efektivní komunikaci v rámci vertikální koordinace: MŠMT – kraj – metodik prevence v PPP – školní metodik prevence.

Pro efektivnější práci pedagogů a ostatních subjektů prevence ve školách a školských zařízeních jsou stanoveny cíle spolupráce škol a školských zařízení, adekvátní vymezení činností metodika prevence a jeho koordinační úlohy v PPP a adekvátní snížení míry přímé pedagogické činnosti školního metodika prevence. Na úrovni všeobecné primární prevence, která by měla být integrována do běžné činnosti škol, z aktivit samotných učitelů – možnost využití třídnických hodin. Škola by měla mít povinnost metodických porad k výchově a prevenci a to využitím stávajícího potenciálu a koordinace povinných, povinně volitelných i volitelných předmětů, které se na úrovni školy podílejí na celkovém preventivním efektu v oblasti rizikového chování (např. etická výchova, výchova k občanství a ke zdraví, multikulturní výchova, osobnostní a sociální výchova, finanční gramotnost apod.). (Národní strategie, s. 11-14, online)

V oblasti prezentace školství chce systém využít pozitivní osvětu o problematice primární prevence a lepší informovanost veřejnosti, které jsou aktuálně z hlediska celospolečenské kultury médii významně ovlivňovány s nastolení pravidel využívání pozitivní medializace primární prevence – nutnost pozitivní prezentace primární prevence v masmédiích. (Národní strategie, s. 11-14, online)

Zajištění vzdělání lektorů primární prevence v novém čtyřstupňovém modelu vzdělávání a zaměření metodických doporučení a pokynů v oblasti primární prevence více na oblast středního školství s vytvořením standardů, programů

primární prevence a jejich systému kontroly kvality na všech úrovních. Důležitým bodem je i téma řešení problematiky testování žáků na návykové látky ve školním prostředí a snaha zabezpečení a vytvoření podmínek pro to, aby každá úroveň vertikální koordinace vytvářela svůj strategický dokument, který by byl v pravidelných intervalech evaluován. (Národní strategie, s. 11-14, online)

2. Legislativní dokumenty vymezující problematiku prevence rizikového chování ve školách a školských zařízeních

Zastřešující institucí pro uplatňování primární prevence rizikových jevů v českých školách je ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále MŠMT). Koordinaci primární prevence rizikového chování ministerstvo zajišťuje na základě zákonů a vyhlášek prostřednictvím dokumentů uvedených v následujících řádcích.

2.1. Základní legislativa v oblasti primární prevence

Rozvojem společnosti se objevují nové problémy, jež musí společnost řešit. Historická zkušenost napovídá, že tvorba norem a to především explicitních norem vyplývá ze vzniku problémů, které jsou pak následně ošetřeny vytvořením právní normy. Dokud není zločin označen za zločin, zločinem není. Tento vztah akce a reakce platí i u rozvoje sociálně deviantních jevů po roce 1989. Odborníci (Kraus a kol., 2010) dále upozorňují na nárůst brutality a násilí v nejmladších věkových kategoriích. Více diskutované jsou např. domácí násilí nebo násilí na seniorech. Na základě pozorování výskytu nežádoucích jevů v naší společnosti a snahou zabránit jejich rozšiřování bylo nutné tyto snahy ukotvit v podobě legislativních norem závazných pro celou Českou republiku se záměrem koordinace preventivních kroků ve všech stupních prevence a následné terapie. Následující výčet základní legislativy v oblasti prevence rizikových jevů ve školství je převzat z Národní strategie prevence rizikových projevů chování u dětí a mládeže na období 2013-2018 (dále jen Národní strategie) (s. 14-16, online):

- Metodický pokyn MŠMT k prevenci sociálně patologických jevů č. j.: 14514 z roku 2001 sloužil jako systém primární prevence až do roku 2005.
- Roku 2004 byl přijat nový školský zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů včetně inovace oblasti prevence, který je stěžejním

dokumentem upravující obsah primární prevence rizikového chování ve školách a školských zařízeních.

- Ve vyhlášce č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů, je ukotvena zákonná povinnost škol realizovat preventivní působení na své svěřence. Vyhláška obsahuje definici kompetentních osob včetně kvalifikace i rozsah preventivních činností.
- Oblast preventivně výchovné péče nám zajišťuje Zákon č. 109/2002 Sb., o zařízeních ústavní výchovy, ochranné výchovy a zařízeních preventivně výchovně péče, ve znění pozdějších předpisů.
- Zpřísnění podmínek pro požívání alkoholu, tabákových výrobků a jiných návykových látek, nalezneme v Zákoně č. 379/2005 Sb., o opatřeních k ochraně před škodami působenými tabákovými výrobky, alkoholem a jinými návykovými látkami a o změně souvisejících zákonů, ve znění pozdějších předpisů.
- Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů, poprvé legislativně kotví kompetence školního metodika prevence a metodika prevence v rámci školy.
- Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků, ve znění pozdějších předpisů, stanovuje nezbytné kvalifikační předpoklady pro výkon specializovaných činností, jakožto i výkon primární prevence.
- V Zákoně č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, nalezneme uplatnění nároku na příplatek za činnost školního metodika prevence splňující kvalifikační předpoklady.
- Dalším důležitým legislativním dokumentem problematiky prevence je Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, ve znění pozdějších předpisů.
- I mimo školní vyučování školských zařízení mají vést zájmové vzdělávací činnosti směrem k prevenci rizikového chování dětí, žáků a studentů. A to

konkrétně v §2 Vyhlášky č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů.

2.2. Rámcově vzdělávací programy a další dokumenty v oblasti preventivní práce pedagogů

Rámcově vzdělávací programy

Přijetím nového školského zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) došlo ke změně systém kurikulárních dokumentů pro vzdělávání. (Předpis č. 561/2004 Sb., Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), 2016, online)

Výuka na školách podléhá vzdělávacím programům. Tyto programy jsou tvořeny ve dvou úrovních. První úroveň je státní a je tvořena Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, které zpracovává Národní program vzdělávání. Na základě Národního programu vzdělávání jsou tvořeny Rámcově vzdělávací programy (dále jen RVP) pro každý obor vzdělání v základním a středním vzdělávání a pro předškolní, základní umělecké a jazykové vzdělávání. RVP vymezují povinný obsah, rozsah a podmínky vzdělávání. Na úrovni jednotlivých škol jsou pak vytvářeny Školní vzdělávací programy, které jsou tvořeny na základě průřezových témat uvedených v RVP. Průřezová témata reprezentují v RVP ZV (základního vzdělání) okruhy aktuálních problémů současného světa a stávají se významnou součástí základního vzdělávání. V etapě základního vzdělávání jsou vymezena tato průřezová témata:

- Osobnostní a sociální výchova
- Výchova demokratického občana
- Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
- Multikulturní výchova
- Environmentální výchova
- Mediální výchova

Cílem průřezových témat základního vzdělávání je žákům pomoci utvářet a postupně rozvíjet klíčové kompetence a poskytnout spolehlivý základ všeobecného

vzdělání orientovaného zejména na situace blízké životu a na praktické jednání. V základním vzdělávání se proto usiluje o naplňování těchto cílů:

- umožnit žákům osvojit si strategie učení a motivovat je pro celoživotní učení
- podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů
- vést žáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci
- rozvíjet u žáků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých
- připravovat žáky k tomu, aby se projevovali jako svébytné, svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva a naplňovali své povinnosti
- vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací; rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, prostředí i k přírodě
- učit žáky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný
- vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit je žít společně s ostatními lidmi
- pomáhat žákům poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti v souladu s reálnými možnostmi a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci (Rámcové vzdělávací programy, 2016, online)

Ač se na první pohled nezdá, jde o primární prevenci a to na úrovni nespécifické i specifické. Průřezová témata se opírají o vědomosti a dovednosti z oblasti zdravého životního stylu, duševní hygieny, aktivního trávení volného času i informací o rizikových jevech a možnostech jejich předcházení. (Bělík, Hoferková, 2016, s. 79)

Národní strategie primární prevence rizikového chování na období 2013-2018

Národní strategie primární prevence rizikového chování na období 2013-2018 (dále jen Národní strategie) je výsledným dokumentem pravidelné spolupráce krajských školských koordinátorů prevence a metodiků prevence. Po dlouholetých zkušenostech naplňování předchozích Konceptů prevence zneužívání návykových

látek a dalších rizikových projevů chování u dětí a mládeže na období 1998 – 2000, 2001 – 2004, 2005 - 2008 a 2009 - 2012, se spoluprací Strategií meziřesortních orgánů. (Národní strategie, s. 3, online)

Hlavním cílem Národní strategie je prostřednictvím efektivního systému prevence, fungujícího na základě komplexního působení všech na sebe vzájemně navazujících subjektů, minimalizovat vznik a snížit míru rizikového chování u dětí a mládeže. (Národní strategie, s. 6, online)

Obecným cílem je pak výchova k předcházení, minimalizaci či oddálení rizikových projevů chování, ke zdravému životnímu stylu, k rozvoji pozitivního sociálního chování a rozvoji psychosociálních dovedností a zvládnání zátěžových situací osobnosti jako standardní součást výchovně vzdělávacího procesu v prostředí českých škol, zabezpečovaná kvalifikovanými a kompetentními osobami a institucemi. Dále pak motivace k opuštění rizikového chování, pokud již nastalo a ochrana před dopady rizikového chování, pokud již nastalo ve výrazné formě. Cílovou skupinou strategie jsou především děti a mládež následně pak rodiče a veřejnost včetně pracovníků v primární prevenci rizikového chování. (Národní strategie, s. 6, online)

V Národní strategii je zmíněna i problematika spojená s testováním návykových látek v prostorách školy. Na základě legislativního vymezení, kdo a za jakých podmínek může žáky testovat je plně na rozhodnutí vedení školy, nedá se však označit za primárně preventivní činnost. Skutečnost možnosti testování žáků na návykové látky (se souhlasem zákonných zástupců) bývá obsažena ve školním řádu školy. Povinným obsahem školních řádů škol je i vydefinování rizik a následných výchovných opatření. (Národní strategie, s. 14-16, online)

Metodické dokumenty (doporučení a pokyny k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních)

Metodické doporučení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže ve školách a školských zařízeních, dokument MŠMT č.j.: 21291/2010-28 (Metodické dokumenty (Doporučení a pokyny), 2016, online). Tento dokument vymezuje aktuální terminologii, která je v souladu s terminologií v zemích EU a začlenění prevence do

školního vzdělávacího programu a školního řádu, popisuje jednotlivé instituce v systému prevence a úlohu pedagogického pracovníka, definuje Minimální preventivní program a doporučuje postupy škol a školských zařízení při výskytu vybraných rizikových forem chování dětí a mládeže.

- vymezuje aktuální terminologii, která je v souladu s terminologií v zemích EU a začlenění prevence do školního vzdělávacího programu a školního řádu,
- popisuje jednotlivé instituce v systému prevence a úlohu pedagogického pracovníka,
- definuje Minimální preventivní program,
- doporučuje postupy škol a školských zařízení při výskytu vybraných rizikových forem chování dětí a mládeže.

Součástí Metodického doporučení jsou přílohy s praktickými návody pro školy „Co dělat když“, které obsahují velice detailní a přitom praktická doporučení ředitelům škol, školním metodikům prevence a pedagogům, jak se zachovat při výskytu určitého rizikového chování ve školách. Každá z příloh obsahuje konkrétní negativní jevy např. návykové látky, syndrom CAN, kyberšikana aj.

Minimální preventivní programy

Pojem Minimální preventivní program byl poprvé použit v rámci Metodického pokynu č. j. 14514 (Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže, 2012, online). Minimální preventivní program, který je součástí školního vzdělávacího programu obsahuje základní ustanovení pro pokrytí prevence různých forem rizikového chování a vymezuje pole působnosti pro konkrétní působení pedagogů a jiných odborných pracovníků školy. Zpětnou vazbu o účinnosti Minimálního preventivního programu lze získat z kvantitativních údajů, kterými jsou např. počet úrazů, napadení, fyzických konfliktů atd. Každá škola má své individuální charakteristiky jako typ školy, skladba žáků, velikost školy, zkušenosti pedagogů a další individuality. To je důvod, proč jsou Minimální preventivní programy vytyčovány a posléze realizovány na míru konkrétním školám podle jejich omezení časových, personálních a finančních. Vždy však musí dodržet rámec podmínek Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Tyto podmínky vychází ze dvou dokumentů. Jsou jimi za prvé Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských poradenských zařízeních a za druhé Národní strategie primární prevence rizikového

chování dětí a mládeže na období 2013 -2018 (současně platné). Tyto dokumenty umožňují vytvořit Minimální preventivní program cílený na výchovu a vzdělání žáků ke zdravému životnímu stylu, na jejich osobnostní a emočně sociální rozvoj a komunikační dovednosti. Minimální preventivní program je vypracován školním metodikem prevence na jeden školní rok. (Bělík, Hoferková s. 73, 74)

Školní preventivní strategie je dlouhodobým preventivním programem pro školy a školská zařízení. Celkovou kontrolu zajišťuje Česká školní inspekce. Za případnou volbu realizace Minimálního preventivního programu prostřednictvím externího partnera vždy zodpovídá ředitel školy, proto by měl vybírat zodpovědně. Těmito partnery mohou být, nestátní neziskové organizace, pedagogicko-psychologické poradny, speciálně výchovné poradny a další. (Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních č.j. 21291/2010-28, 2016, s. 10, online)

Otázkou zůstává do jaké míry, se systém Minimálních preventivních programů a činnost školních metodiků prevence setkává s úspěchem. Pokud pedagogové mají plno práce s předáváním znalostí vyučovaného předmětu, zbude jim dostatek sil, aby řešili nekázeň a sociální problémy ve svých třídách? Zvláště když mnozí nemají o rozpoznání a řešení rizikových projevů chování dostatečné znalosti. Jak tedy zajistit dostatečnou vzdělanost pedagogů nejen v jejich aprobacích, ale i sociálně patologických jevech?

"Stávající legislativa z hlediska systému ukotvuje funkci i činnost školního metodika prevence a metodika prevence, který je zaměstnancem pedagogicko-psychologické poradny. Dosud se nepodařilo vymezení a ukotvení role krajského školského koordinátora prevence. Kraje v současnosti vykonávají činnost v oblasti primární prevence v přenesené působnosti a díky nastavenému systému vertikální koordinace Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy je realizována úzká spolupráce státní správy a samosprávy v otázkách primární prevence." (Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013-2018, 2013, s. 15, online)

3. Koncepce subjektů realizace primární prevence z vymezení MŠMT

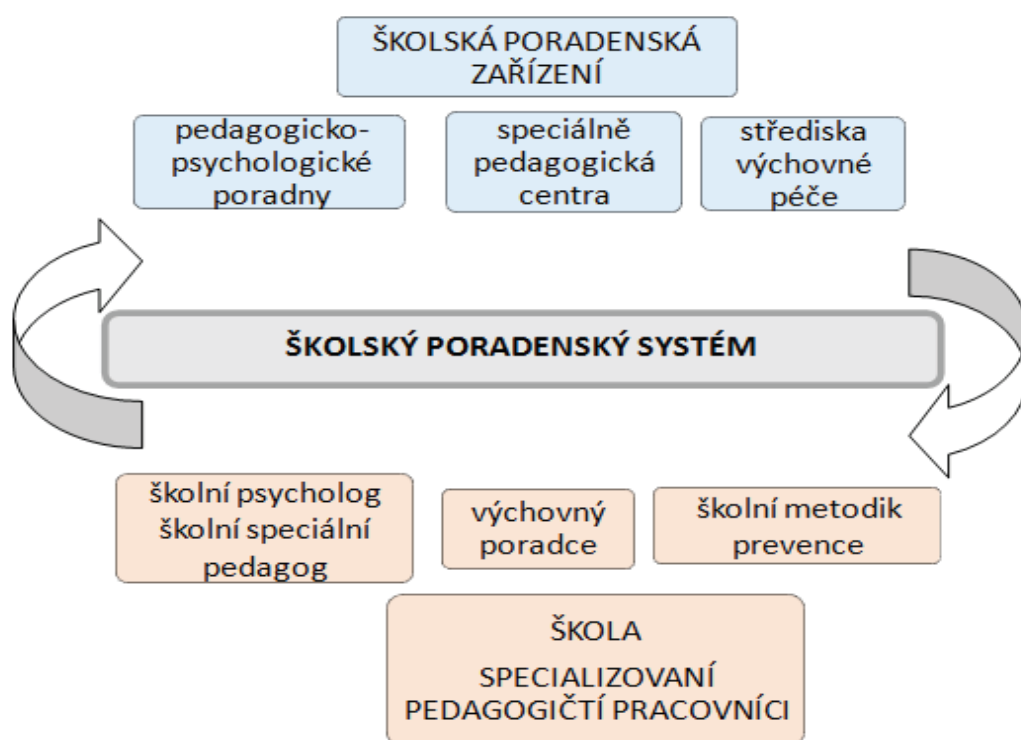
Kdo je vlastně pedagog a jakou má úlohu v preventivním působení? Na základě paragrafu č. 2 "školského zákona" z roku 2004 (Předpis č. 563/2004 Sb., Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, 2016, online) je pedagogickým pracovníkem, ten kdo koná přímou vyučovací, výchovnou, speciálně-pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost a tím působí na vzdělávaného. Pedagog musí být zaměstnancem školy nebo státu, či vykonávat přímou pedagogickou činnost v zařízeních sociálních služeb. Přímou pedagogickou činnost vykonává učitel, pedagog v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, vychovatel, speciální pedagog, psycholog, pedagog volného času, asistent pedagoga, trenér, metodik prevence v pedagogicko-psychologické poradně a vedoucí pedagogický pracovník.

Pedagog naplňuje vzdělávací a výchovnou funkci školy a školských zařízení, které uvádí Kraus (2008, s. 102-104): socializační funkce, výchovně vzdělávací funkce, poradenská funkce, pečovatelská funkce, rekreační či relaxační funkce. Autor v popisu jednotlivých funkcí zmiňuje problematiku zaměřenosti školy na předávání strohých informací, kterou je v dnešní době spíše možné nahradit jinými mediálními prostředky, oproti důrazu na funkci výchovnou za účelem osobnostního rozvoje v oblasti emotivní a konativní. Tedy potřeby orientovat školní systém více na funkci výchovnou, na kterou se dnes mnohé rodiny spoléhají.

Pro vysokou efektivitu využití Národní strategie prevence rizikových projevů chování u dětí a mládeže na období 2013-2018 (dále jen Národní strategie) (2016, online) z teoretické podoby v převedení do praktické práce s cílovou skupinou je součástí tohoto dokumentu přehled pozic vertikální koordinace. Díky systému této vertikální úrovně koordinace je podchyceno využití regionálních a místních podmínek a potřeb v souladu s hlavními cíli, principy a postupy doporučenými Národní strategií primární prevence. Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT) nese odpovědnost za realizaci koordinace jak na úrovni vertikální, tak horizontální ve spolupráci s ostatními ministerstvy (Ministerstvo zdravotnictví,

Ministerstvo vnitra a další). (Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013-2018, 2016, s. 10, online)

Autoři Bělík a Hoferková (2016, s. 61, 62) ve své publikaci zpracovali názorný přehled hlavního dělení poradenského systému v České republice. V první řadě na školská poradenská zařízení (pedagogicko-psychologické poradny, speciálně pedagogická centra a střediska výchovné péče) a na speciálně pedagogické pracovníky škol (školní psycholog, školní speciální pedagog, výchovný poradce, školní metodik prevence).



(Bělík, Hoferková, 2016, s. 62)

3.1. Subjekty primární prevence a jejich kompetence z vymezení MŠMT

Problematikou kompetentnosti subjektů v oblasti prevence se zabývají mimo jiné i autoři Bělík a Hoferková v publikaci Prevence rizikového chování ve školním

prostředí (2016). Pojem klíčová kompetence ve vztahu preventivního působení autoři vymezují na základě Rámcového vzdělávacího programu z roku 2004 takto: "Mít kompetenci znamená, že člověk (žák) je vybaven celým složitým souborem vědomostí, dovedností a postojů, ve kterém je vše propojeno tak výhodně, že díky tomu člověk může úspěšně zvládnout úkoly a situace, do kterých se dostává ve studiu, práci, v osobním životě. Mít určitou kompetenci znamená, že se dokáže v určité přirozené situaci přiměřeně orientovat, provádět vhodné činnosti, zaujmout přínosný postoj." A dále dodávají potřebnost k efektivnímu preventivnímu působení i dostatečné materiální zázemí i zdravý vztah a vzájemnou důvěru účastníků, jakožto neopomenutelné prostředky výchovy. (Bělík, Hoferková, 2016, s. 51,52)

Jen pedagog s odpovídajícím vzděláním, vnitřní motivací a zdravým vztahem ke své třídě, má-li odpovídající zázemí, je schopen vzdělávat a preventivně působit. Má tedy klíčové kompetence, které předává svým žákům.

Bělík (2012, s. 62, 63) mapuje kompetence pedagogů pro komplexní působení učitelů na své žáky. Kromě základních výchovně vzdělávacích schopností s odpovídajícím odborným profilem, by učitel měl být schopen vytvářet správnou diagnostiku své třídy a jednotlivých žáků. Mít snahu zvyšovat svůj obzor zájmů a to i u žáků správným didaktickým vedením. Učitel by měl být schopen své jednání přizpůsobit možnostem žáků a uvědomit si jejich pozici s ohledem na osobnost žáků (empatie). Jedině učitel se zdravým respektem svých žáků, může být jejich vzorem, jenž je schopen třídu vést a koordinovat práci v ní i ve spolupráci se školou a ostatními třídami. Čistý komunikační kanál včetně neverbální komunikace může učitel využít pro řešení problémů žáků v poradenské činnosti.

MŠMT metodicky vede a koordinuje činnost krajských školských koordinátorů prevence (pracovníků krajských úřadů), metodiků prevence (pracovníků pedagogicko-psychologických poraden). Prostřednictvím krajských školských koordinátorů prevence a metodiků prevence je řízena činnost školních metodiků prevence (určených pedagogů ve školách a školských zařízeních).

Obecně lze říci, že primární prevence pro to, aby byla efektivní, musí být realizována v úzké spolupráci různých subjektů – např. škol, školských poradenských zařízení, zákonných zástupců, nestátních neziskových organizací

pracujících s dětmi a mládeží, OSPODů, Policií ČR, VŠ a dalších. (Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013-2018, 2016, s. 10, online)

Krajský školský koordinátor prevence

Za účelem koordinace činnosti realizovaných v rámci krajské Strategie prevence rizikového chování krajský školský koordinátor prevence spolupracuje především s krajským protidrogovým koordinátorem, manažerem prevence kriminality v kraji a koordinátorem pro romské záležitosti, případně s dalšími koordinátory. Na úrovni obcí metodicky podporuje ředitele škol a školských zařízení, školní metodiky prevence ve všech typech škol a metodiky prevence v pedagogicko-psychologických poradnách (dále jen PPP). Spolupracuje s preventivním týmem MŠMT. Vymezení činnosti krajských školských koordinátorů prevence je obsaženo v Metodickém doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních z roku 2010 stanoveným Ministerstvem školství mládeže a tělovýchovy. (Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013-2018, 2016, s. 12, online)

Metodik prevence v pedagogicko-psychologické poradně

Činnosti školního metodika prevence jsou vymezeny ve vyhlášce č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů. Působíštěm metodika prevence v pedagogicko-psychologické poradně (dále jen PPP) je především PPP, kde zajišťuje specifickou prevenci rizikového chování a realizaci preventivních opatření v oblasti územní působnosti vymezené krajským úřadem. Dále je podporou školních metodiků prevence, organizuje pro ně pravidelné pracovní porady (semináře) a poskytuje jim individuální odborné konzultace a metodické vedení. A na základě žádosti školy pomáhá v řešení akutních problémů výskytu rizikového chování ve škole. Práce metodika prevence PPP spočívá i v pravidelném kontaktu se všemi institucemi, organizacemi a subjekty, které se v kraji v prevenci angažují. A to především s krajským školským koordinátorem prevence pro vypracovávání podkladů pro výroční zprávy či jiná hodnocení a při stanovování priorit v koncepci

preventivní práce ve školství na úrovni kraje. (Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013-2018, 2016, s. 12, online)

Pro výkon následujících funkcí pedagogických pracovníků jsou v zákoně č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů v § 3 stanoveny předpoklady způsobilosti a to způsobilost k právním úkonům, bezúhonnost, potřebná kvalifikace a znalost českého jazyka (Předpis č. 563/2004 Sb., Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, 2016, online).

Školní metodik prevence

Činnost školního metodika prevence, jakožto pracovníka školy, nebo školského zařízení se opírá o vyhlášku č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů. Hlavní úkoly školního metodika prevence spočívají v koordinaci tvorby Minimálního preventivního programu školy a jeho vyhodnocování. Je hlavní postavou v realizaci aktivit školy zaměřených na prevenci záškoláctví, závislostí, násilí, vandalismu, sexuálního zneužívání, zneužívání sektami, prekriminálního a kriminálního chování, rizikových projevů sebepoškozování a dalších forem rizikového chování. Vertikální rámec preventivního působení od krajského školského metodika prevence přes metodika prevence v PPP, až ke školnímu metodikovi prevence se uzavírá v metodickém vedení a vzdělávání pedagogických pracovníků školy v oblasti prevence rizikového chování. Školní metodik prevence zajišťuje spolupráci s orgány státní správy a samosprávy, které mají v kompetenci problematiku prevenci rizikového chování. Dále je školní metodik prevence na škole k dispozici pro poradenství svým pedagogickým kolegům i žákům a jejich zákonným zástupcům. (Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013-2018, 2016, s. 12, 13, online)

Učitelé, kteří chtějí být na pozici školního metodika prevence, musí absolvovat studium k výkonu specializovaných činností uvedeného v § 9 vyhlášky č. 317/2005 Sb. o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků písmena c) prevence sociálně patologických jevů (Předpis č. 317/2005 Sb., Vyhláška o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických

pracovníků, 2016, online) Studium v délce trvání nejméně 250 vyučovacíh hodin je zaměřeno na získání vědomostí a dovedností z pedagogiky, psychologie, adiktologie a studiem v oblasti prevence sociálně nežádoucích jevů, které absolvent uplatní při své práci. Studium se ukončuje obhajobou závěrečné písemné práce a závěrečnou zkouškou před komisí.

Výchovný poradce

Hlavní náplní působnosti výchovného poradce je poradenství žákům v oblasti volby povolání a žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. Výchovný poradce úzce spolupracuje se školním metodikem prevence (Bělík, Hoferková, 2016, s. 65). Výchovným poradcem se učitel může stát absolvováním specializačního kurzu v rámci programu celoživotního vzdělávání na vysoké škole v délce trvání nejméně 250 vyučovacíh hodin. Studium získává jeho absolvent znalosti a dovednosti v oblasti pedagogických, speciálně pedagogických nebo psychologických věd, které jsou součástí jeho odborné kvalifikace. Uvedeno v § 8 vyhlášky č. 317/2005 Sb. o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků. (Předpis č. 317/2005 Sb., Vyhláška o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků, 2016, online)

Školní psycholog

Školy mohou využít služeb školního psychologa, který se podílí především na diagnostice problému žáků, nebo naopak vyhledává nadané jedince. Zajišťuje spolupráci ve skupinách žáků i s jejich učiteli. Pramenem činnosti školního psychologa je příloha č. 1 k vyhlášce č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. (Předpis č. 72/2005 Sb., Vyhláška o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, 2016, online)

Školní speciální pedagog

Školní speciální pedagog zajišťuje depistáž (vyhledávání) žáků se specifickými potřebami pro následnou práci s nimi, nebo doporučí spolupráci s dalšími institucemi. Dále pak metodicky vede asistenty pedagogů a podílí se na

vytváření školních a individuálních vzdělávacích programů. (Bělík, Hoferková, 2016, s. 65, 66)

Třídní učitel

Metodické doporučení 2010 č. j. 21 291/2010 hlava II., odst. 7 (2010 č. j. 21 291/2010 - 28 Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů , 2016, online) popisuje zapojení třídního učitele v preventivním působení na své žáky především ve spolupráci se školním metodikem prevence. Třídní učitel se podílí na realizaci Preventivního programu, na pedagogické diagnostice vztahů v jeho třídě. Spoluvytváří a motivuje žáky v pozitivním klimatu třídy. Je nepostradatelným článkem v podchycování varovných signálů rizikového chování a je zprostředkovatelem spolupráce školy se zákonnými zástupci nezletilých žáků i ostatních pedagogů.

Externí subjekty preventivního působení

Preventivně působit na děti a mládež prostřednictvím Minimálního preventivních programů nemusí jen učitelé, ale i externí partneři školy po pečlivém výběru ředitelem školy. (viz Minimální preventivní program)

Příkladem naplňování Minimálního preventivního programu externím subjektem může být Centrum primární prevence občanského sdružení Semiramis (Co dělá Semiramis z.ú., programové prohlášení , 2016, online). Pracovníci Centra primární prevence působí na druhých stupních běžných základních škol a základních škol praktických a nižších stupních víceletých gymnázií. Prostřednictvím přednáškových cyklů pracovníci centra s dětmi pracují na podpoře zdravého životního stylu, na rozvoji osobnosti a na posilování pozitivních mezilidských vztahů a vzájemné tolerance. Pracovníci školy mohou využít poradenství ohledně Minimálních preventivních programů, metodického vedení, informací o různých formách rizikového chování, pomoc v krizových situacích, nebo využít vzdělávacích aktivit ve formě interaktivních seminářů a supervize. Práce Centra primární prevence se nezaměřuje jen na školy a jejich pracovníky, ale i na rodiče, laickou a odbornou veřejnost v orientaci rizikového chování.

3.2. Vzdělávání v oblasti primární prevence rizikového chování

Děti již při nástupu do mateřských škol a do prvních tříd základní školy našlapují na cestu svého dlouholetého vzdělávání. Děti ve škole tráví většinu svého času a proto se škola či jiné školské zařízení po rodině více a více stává formujícím činitelem osobnosti žáka. Pro naplnění zásad a cílů vzdělávání uvedených ve "školském" zákoně v § 2 (Předpis č. 561/2004 Sb., Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), 2016, online) je nutno realizovat vzdělávání a výchovu prostřednictvím pedagogických pracovníků s odbornými znalostmi nejen v jejich akreditaci, ale i v oblasti prevence rizikových jevů.

Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů (Předpis č. 563/2004 Sb., Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, 2016, online) v § 24 stanovuje povinnost dalšího vzdělávání pedagogů pro obnovení, rozšíření a doplnění jejich kvalifikace. Další vzdělávání pedagogických pracovníků se uskutečňuje na základě výše uvedeného zákona na vysokých školách, v zařízeních pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a v jiných zařízeních na základě akreditace udělené Ministerstvem školství mládeže a tělovýchovy, samostudiem nebo dalším vzděláváním zdravotnických pracovníků podle zvláštního právního předpisu.

Rizikové chování v pregraduální přípravě pedagogů

Bez perfektní připravenosti učitele nejde předávat vědomosti jakéhokoliv typu učiva, tak aby si je dítě řádně osvojilo. To platí i pro preventivní působení každého pracovníka školy. Správně naložit s informacemi týkající se oblasti rizikového chování může jen zasvěcená osoba. I přes snahu uchopení prevence rizikového chování v prostředí škol a školských zařízení prostřednictvím výše uvedených dokumentů, koncepcí koordinace a možnostem různých vzdělávacích kurzů, schází nejdůležitější článek – vzdělání pedagogů v pregraduálním studiu.

Na základě studia publikace Rizikové chování a jeho prevence v terciálním vzdělání pedagogů (Bělík, 2012) a dalších pramenů související problematiky si dovoluji formulovat myšlenku o problému nedostatečné připravenosti pedagogů v oblasti prevence rizikového chování, která by měla být zajištěna již

v pregraduálním studiu budoucích pedagogů. Bělík v kapitole 6 své publikace (2012) mapuje míru zastoupení předmětů obsahující problematiku sociálních deviací na různých fakultách vysokých škol. Z výsledků vyplývá, že primární předměty oborů sociálně pedagogických se na zkoumaných fakultách buď nevyskytují, nebo jen v podobě volitelných předmětů. Autor vznáší obavu v nedůvěře zástupců kateder o důležitosti vědomostí sociálně deviantních jevů a schopnosti řešit rizikové chování.

Pro vyšší efektivitu preventivního působení a řešení problémů rizikového chování již na úrovni pedagogů bez specializace, příp. školních metodiků prevence aj. navrhuje Bělík (2012, s. 100-102) možnosti zavedení problematiky sociální patologie a prevence do pregraduálního studia pedagogů a to následujícím způsobem: zavedení povinných předmětů, předmět sociální patologie, který bude v obecných rysech vymezovat problematiku sociálních deviací a předmět prevence sociálních deviací, který vymeze problematiku prevence v ČR a zároveň naučí studenty aktivně pracovat s preventivními programy. Dále pak navrhuje zařadit povinně volitelné předměty s profilem aktivního zvládnutí problémů, které sociální deviace a rizikové chování přináší. Navrhuje včlenit problematiku prevence sociálně patologických jevů a rizikového chování jako samostatnou kapitolu Rámcově vzdělávacích programů (dále jen RVP) k dalšímu dopracování. V praktických činnostech přípravy učitelů ve vztahu k RVP navrhuje zaměřit se na problematiku vytváření projektů primární prevence, včetně tvorby Minimálního školního preventivního programu. Autor se nebojí návrhu povinného zařazení problematiky sociálních deviací do státních zkoušek z pedagogiky a psychologie respektive zařadit sociální patologii jako samostatný státnicový předmět. Výsledkem zavedení výše uvedených koncepčních kroků způsobí zvýšení informační gramotnosti studentů v oblasti prevence sociálních deviací a rizikového chování pro úspěšnou práci ve své následné praxi pedagogů.

Aktuální možnosti ve vzdělávání pedagogů

Alternativou pro zajištění dostatečných znalostí v oblasti primární prevence rizikového chování učitelů, před zavedením těchto témat do pregraduální přípravy pedagogů je absolvování kurzů a vzdělávání týkající se dané problematiky. Kurzy a vzdělávání mohou zajišťovat různé organizace s různou úrovní. V následujícím textu si přiblížíme činnost občanského sdružení Do světa. (Úvodní informace, 2016,

online). Jde o organizaci zabývající se vzděláváním, osvětovou činností a poradenstvím. Své aktivity realizuje na poli neformálního vzdělávání, oblasti primární prevence rizikového chování, pedagogiky a poradenství, terapie nebo osobnostního, týmového rozvoje. Pro nástin možností vzdělávání a kurzů, které mohou zájemci v občanském sdružení Do světa absolvovat, zde uvádíme následující dva:

- Studium specializovaných činností - metodik prevence č.j.: MSMT-27888/2015-1-651. Jedná se o dvouletý kurz s dotací 250ti hodin s cílem vzdělat cílovou skupinu na „pokročilou“ úroveň vědomostí a znalostí v oblasti primární prevence rizikového chování. Součástí kurzu je mimo jiné sebezkušenostní část v rozsahu 105ti hodin a také praktická, nácviková prakticko-metodologická část v rozsahu 75ti hodin. Absolventi studium završí písemnou a ústní závěrečnou zkouškou. Výstupem z kurzu bude osvědčení o absolvování akreditovaného vzdělávacího kurzu pro metodiky prevence dle zákonných norem daných vyhláškou č. 317/2005 § 9 o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků včetně podmínek dle Standardů pro udělování akreditací DVPP, bod 6c) Studium k výkonu specializovaných činností – prevence sociálně patologických jevů. Kurz je zpoplatněn a jeho cena činí 16 999 Kč („250“ Pokročilý preventivní pracovník, 2016, online)
- Kurz s názvem Hranice a konflikt v práci učitele, který je orientovaný na téma konfliktu, agrese, způsobů zvládnání vzteku a způsobů zvládnání konfliktů. Vše se zaměřením na pedagogickou praxi a praxi v manažerských rolích. Kurz je jen málo teoretický, více seberefektivní, plný aktivit a her, motivačních videí, příkladů a kazuistik, diskusí a nácviků. Kurz je koncipován jako dvoudenní s cenou 1 400 Kč. Tematické okruhy kurzu: teorie konfliktu, typologie konfliktu, konfliktní styly, konfliktní kazuistiky ve školách, osobní hranice, profesionální hranice, pedagogická práce na osobní a profesionální úrovni, principy osobní práce s konfliktem a agresivitou včetně zvládnání vzteku. Kurz je akreditován MŠMT jako DVPP (další vzdělávání pedagogických pracovníků) pod č.j.: MSMT-17659/2015-1-440 (Hranice a konflikt, 2016, online)

Cíle aktivit pro oblast vzdělání stanovených Národní strategií pro 2013-2018

Obecný cíl si Národní strategie (2016, s. 17, online) klade v nastavení efektivního systému vzdělávání v oblasti primární prevence rizikového chování a to v těchto bodech:

- Role MŠMT – zabezpečení a zavedení systému vzdělávání v oblasti primární prevence
- Zrevidovat stávající systém vzdělávacích aktivit v celé oblasti primární prevence rizikového chování a výchovy k prosociálnímu chování s cílem jejich integrace do jednoho vzdělávacího systému (např. vzdělávání metodiků prevence, etická výchova, osobnostní a sociální výchova apod.)
- Systém vzdělávání pedagogických pracovníků nastavit nikoliv na absolvovaný obsah jednotlivých kursů a vzdělávacích aktivit, ale zejména na následné ověření vědomostí, znalostí a kompetencí, které budou ověřovány u absolventů vzdělávání
- Doporučení zavedení vzdělávání v oblasti primární prevence na VŠ v rámci studia ve studijních programech – příprava před vlastní pedagogickou praxí
- Navrhnout systém „dalšího (celoživotního)“ vzdělávání pedagogických pracovníků - vzdělávání (např. školních metodiků prevence a metodiků prevence) bude realizováno ve vazbě na kariérní řád pedagogických pracovníků
- Zavést systém akreditace vzdělávacích akcí s ohledem na jejich efektivitu a využití v oblasti primární prevence rizikového chování
- Nastolení vzdělávacího systému pro třídní učitele v oblasti prevence a vymezení jejich role v prevenci
- Vzdělávání ředitelů škol a školských zařízení v prevenci rizikového chování v rámci jejich funkčního vzdělávání
- Zavedení supervize jako formy vzdělávání a odborného rozvoje

Přehled kurzů pro pedagogy realizované Katedrou sociální patologie a sociologie Univerzity Hradec Králové v rámci celoživotního vzdělávání

Aktivity katedry pro rozvoj kompetencí pedagogů a ostatních zájemců realizované Katedrou sociální patologie a sociologie. Přehled kurzů uvádíme na základě mapování aktivit katedry s vedoucím bakalářské práce. Přednášející

jednotlivých kurzů jsou odborníky ve svých oborech, jsou jimi učitelé katedry, přátelé a příznivci katedry, včetně absolventů.

- JUDr. Miroslav Antl a Miroslav Vaňura: Seznam se bezpečně (beseda o dokumentu spojená s promítáním pro pedagogické pracovníky zabývající se ohrožením dětí a mládeže v kyberprostředí)
- PhDr. Erich Stündl, Mgr. Lenka Buchtová a Mgr. Ferdinand Raditsch: Chci být expertem v praxi sociálních oborů (beseda se studenty KSPSoc o praxích a spolupráci s partnerským městem Svitavy)
- prim. MUDr. Karel Nešpor, CSc.: Návyková rizika: prevence a krátká intervence ve školním prostředí
- PhDr. Josef Kasal, Ph.D.: Možný pohled učitelů na období 1948 – 1989
- PhDr. Jiří Kučírek, Ph.D.: Zdravé rodinné fungování – existuje krize rodiny?
- prof. PhDr. Peter Ondrejko, Ph.D.: Sociální deviace a sociální anomie, Kriminologie a kriminalita
- Mgr. Denisa Gilányi: Zákon o obětech trestných činů
- Mons. Josef Suchár: Adopce na dálku
- Mgr. Daniel Ženatý: Duchovní služba ve věznicích
- Mgr. Denisa Gilányi: Mediace jako metoda řešení konfliktu
- Bc. Jan Slavík: Skrytá symbolika extremismu a mládež
- JUDr. PhDr. Zdeněk Ondráček, Ph.D.: Domácí násilí
- doc. PhDr. Tomáš Čech, Ph.D.: Učitel jako oběť šikany na pracovišti
- JUDr. Radka Medková: Mediace – co se skrývá za konfliktem
- JUDr. Miroslav Antl: Trestní odpovědnost v pedagogické praxi (odborný kurz v rozsahu 6 hodin)
- PhDr. Erich Stündl: Projektový management a fundraising v praxi sociální pedagogiky a sociální patologie (odborný kurz v rozsahu 6 hodin)
- PhDr. Josef Kasal, Ph.D.: Fotbalové fórum

4. Vlastní empirické šetření

Cíl práce je stanoven v záměru zmapování úrovně povědomí pedagogů o prevenci a rizikových jevech s porovnáním studentů sociálně pedagogických oborů. Realizace výzkumného šetření byla postavena na teoretických i praktických poznatcích rozličných pramenů literatury, zákonů a dokumentů z vymezení Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy. Předchozí kapitoly sloužily ke zmapování situace realizace prevence rizikového chování a to i v oblasti vzdělávání možných subjektů prevence.

Pro naplnění cíle práce slouží výsledky testů vzorku učitelů druhého stupně základních škol a víceletého gymnázia Královéhradeckého a Libereckého kraje. Výsledky pedagogů budou zkoumány v celkové úspěšnosti i v úspěšnosti dílčích otázek testu (Paměť a porozumění a typové situace a problémy). Dále pak je v práci využito výsledků studentů sociálně pedagogických oborů od Malířové (2015), pro možnou komparaci mezi úspěšností studentů a pedagogů.

Charakteristika zkoumaného souboru respondentů

V první fázi byl test s celkem 36ti otázkami týkající se orientace v oblasti prevence a rizikového chování s rozdělením na paměť a porozumění a otázky na řešení typových situací učitelům druhého stupně. Tři z vybraných škol byly základní školy z Královéhradeckého kraje, jedna základní škola Libereckého kraje a jedno víceleté gymnázium také z Libereckého kraje. Celkem 101 vrácených testů bylo možné zařadit do výzkumu. Součástí testu byly dotazy na délku a typ aprobace učitelů s možností vypsání kurzů, kterých se učitelé zúčastnili. Tyto odpovědi nejsou předmětem stanoveného cíle empirické části práce, avšak potvrdily rozmanitou škálu dotazovaných učitelů s různou délkou praxe a různými typy absolvovaných kurzů.

Pro naplnění stanoveného cíle práce bylo také využito výsledků stejných testů u studentů sociálně patologických oborů, které získala pro svou bakalářskou práci "Problematika rizikového chování v pregraduální přípravě studentů sociálně pedagogických oborů" Malířová (2015). Druhou fází empirické části této práce bylo zpracování výsledků testů studentů oborů Sociální patologie a prevence a Sociální

pedagogika se zaměřením na etopedii ve formě prezenční i kombinované, Pedagogické fakulty Univerzity Hradec Králové.

Z vlastního studia výše zmíněného oboru Sociální patologie a prevence uvádím stručný přehled předmětů souvisejících s problematikou prevence rizikového chování. Tento výčet předmětů pomůže dokreslit charakter zkoumaných studentů. Jsou jimi Úvod do kriminologie, Základy pedagogiky, Sociální komunikace, Sociální pedagogika, Sociální patologie, Prevence sociálních deviací, Etopedická diagnostika, Psychodiagnostika a poradenství, Úvod do sociologie, Psychologie zdraví a nemoci a mnohé další. Výhodou všech zmíněných i nezmíněných předmětů je jejich provázanost a návaznost učiva pro praktické využití.

4.1. Koncepce a metodika empirického šetření

Zvolenou metodou pro sběr dat empirické části práce je kvantitativní šetření testem. Pro naplnění cíle práce je vlastní šetření realizováno ve dvou etapách. Sběr a zpracování výsledků testů učitelů a v etapě druhé zpracování výsledků studentů od Malířové (2015). Cílem šetření dvou etap je komparace mezi výsledky testů pedagogů a výsledků testů studentů na základě výše zmíněné práce.

Výzkumný vzorek v první části čítá celkem 101 učitelů základních škol a víceletého gymnázia. Ve druhé části bylo využito výsledků testů od 93 studentů (výše uvedených studijních oborů).

Výzkumný problém a cíl

Výzkumný problém: Jaká je míra povědomí o problematice rizikového chování a možností jejich řešení u učitelů základních škol a gymnázia s porovnáním vědomostí u studentů sociálně pedagogických oborů na Pedagogické fakultě Univerzity Hradec Králové.

Cíl empirického šetření: Zmapování vědomostí souvisejících s problematikou rizikového chování u vzorku učitelů základních škol a gymnázia s následnou komparací výsledků studentů oborů Sociální patologie a prevence a Sociální

pedagogika se zaměřením na etopedii ve formě prezenční i kombinované, Pedagogické fakulty Univerzity Hradec Králové (Malířová, 2015).

Stanovení a zdůvodnění hypotéz

H1: Předpokládáme vyšší úspěšnost v didaktickém testu u studentů sociálně pedagogických oborů oproti výsledkům zkoumaných pedagogů.

Formulace hypotézy byla vytvořena na formálním základě výsledků výzkumu budoucích učitelů na pedagogických fakultách ve školním roce 2006/2007 (Bělík, 2012) a výsledků výzkumu studentů sociálně pedagogických oborů ve školním roce 2014/2015 (Malířová, 2015).

H2: Předpokládáme vyšší úspěšnost výsledků u testovaných učitelů v otázkách na typové a problémové situace než u otázek týkajících se paměti a porozumění.

Hypotéza je formálně postavena na požadavku dělení položek v testu dle Chrásky (1999). V testu se vyskytují otázky zaměřené na typové situace a řešení problémů a na znalost a porozumění problematice. Předpokladem pro stanovení hypotézy je výzkum na pedagogických fakultách ve školním roce 2006/2007 (Bělík 2012) a předpokladem získání zkušeností z učitelské praxe pedagogů.

Tvrzením vyšší úspěšnosti výsledků pro potřeby jednotlivých hypotéz je myšlena hodnota jedné škály převyšující hodnotu škály druhé a to bez stanovení minimální dosažené výše.

Použitá metoda zkoumání a způsoby jejího vyhodnocení

Použitý test pro potřeby sběru dat se skládá ze 36ti otázek. Každá otázka nabízí čtyři možnosti odpovědí, při čemž je jen jedna správná. Test se zaměřuje na vědomosti pedagogů v oblasti rizikového chování a jeho prevence, především na školách a školských pracovištích.

Test byl obsahově sestaven na základě informací, které jsme získali studiem dokumentu Strategie MŠMT v oblasti prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže. V testu jsou použity dva typy otázek. Otázky zaměřené na paměť

a porozumění a otázky zaměřené na řešení problémů a typových situací. Rozdělení jednotlivých otázek podle typologie prezentuje následující tabulka.

Tabulka č. 1 - Typologie otázek

typ otázky	číslo otázky
Paměť a porozumění	1, 2, 3, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 24
Typové situace a řešení problémů	4, 5, 7, 13, 14, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36

Pro potřeby vyhodnocení testů jsme zvolili klasifikaci běžnou, která je z uvedených nejmírnější. Znamka se uděluje za procentuální skóre (Chráška, 1999, s. 77).

Tab. 2 - Klasifikace testů podle procenta správně vyřešených úloh

známka	1	2	3	4	5
Klasifikace běžná	91 – 100	81 – 90	71 – 80	61 – 70	0 – 60
Klasifikace přísná	96 – 100	88 – 95	82 – 87	70 – 81	0 – 69
Klasifikace velmi přísná	95 – 100	90 – 94	85 – 89	80 – 84	0 – 79

Způsob vyhodnocování výsledků šetření je stanoven na základě procentuální úspěšnosti respondentů převedených běžnou klasifikací na známky 1-5 (viz výše). Dále jsou zjištěné hodnoty prezentovány v procentech z celkového souboru zkoumaných subjektů jednotlivých kategorií známek. Pro přesné stanovení komparačních hodnot jsme v práci využili funkce medián. Hodnota medián stanovuje prostřední hodnotu z řad hodnot seřazených podle velikosti (Chráška, 2006, s. 52). Funkce medián se běžně využívá v T testu, ten však v této práci nebude použit.

4.2. Prezentace výsledků zkoumání a jejich interpretace

Následující tabulky představují výsledky testů zkoumaného vzorku pedagogů a studentů sociálně pedagogických oborů (dále jen studenti). Výsledky testů studentů jsou prezentovány dle počtu získaných bodů a převedeny na známku běžnou klasifikací. Četnost jednotlivých známek prezentuje počet známek z celkového počtu respondentů, jejich úspěšnost ve známkách je ještě vyjádřena v procentech.

Tabulka č. 3 - Výsledky testů pedagogů dle běžné klasifikace

známka kvalifikace	běžné počet bodů	četnost jednotlivých známek	úspěšnost respondentů v procentech
1	33 – 36	6	5,94%
2	32 – 29	17	16,8 %
3	28 – 26	38	37,6 %
4	25 – 22	33	32,67%
5	21 – 0	7	6,9 %

Z celkového počtu pedagogů 101 by v běžné kvalifikaci obdrželo známu 1 jen 6 (tj. 5,94%) respondentů s celkovým počtem 33-36 bodů. Známkou 2 (32 - 29 bodů) by bylo ohodnoceno 17 (tj. 16,83%) pedagogů. Podobnou četnost výsledků vidíme v kvalifikaci známek 3 a 4. počet bodů 28 - 26 (známka 3) získalo 38 (tj. 37,62%) respondentů. Pro nižší rozsah bodů 25 - 22 klasifikované známkou 4 získalo 33 (tj. 32,67%) testovaných. Známkou nedostatečná (5) by bylo ohodnoceno 7 (tj. 6,93%) pedagogů v rozsahu získaných bodů pod 21.

Tab. č. 4 - Výsledky testu studentů sociálně pedagogických oborů dle běžné klasifikace

známka běžné kvalifikace	počet bodů	četnost jednotlivých zámekek	úspěšnost respondentů v procentech
1	33 – 36	2	2,15%
2	32 – 29	44	47,32%
3	28 – 26	30	32,25%
4	25 – 22	14	15,05%
5	21 – 0	3	3,23%

(Malířová, 2015, s. 38)

Na základě výsledků testů dle empirického šetření Malířové (2015, s. 38) vyplývá následující úspěšnost studentů v testu: 2 respondenti (tj. 2,15%) by obdrželi z testu známku 1 (33– 36 získaných bodů). Známkou 2, by bylo ohodnoceno 44 studentů (tj. 47,32%) se ziskem 32 –29 bodů. 30 studentů (tj. 32,25%) by bylo klasifikováno známkou 3 (28 – 26 bodů). 25-22 bodů získalo 14 respondentů (tj. 15,05%), kteří by byli ohodnoceni za 4. Méně než 21 bodů a známku 5 získalo z celkového počtu 93 studentů pouze 3 (tj. 3,23%).

Následující tabulka prezentuje jednotlivé výsledky pedagogů i studentů a to v počtu správných odpovědí, v procentech úspěšnosti, ve výsledném mediánu středních hodnot vyjádřený známkou.

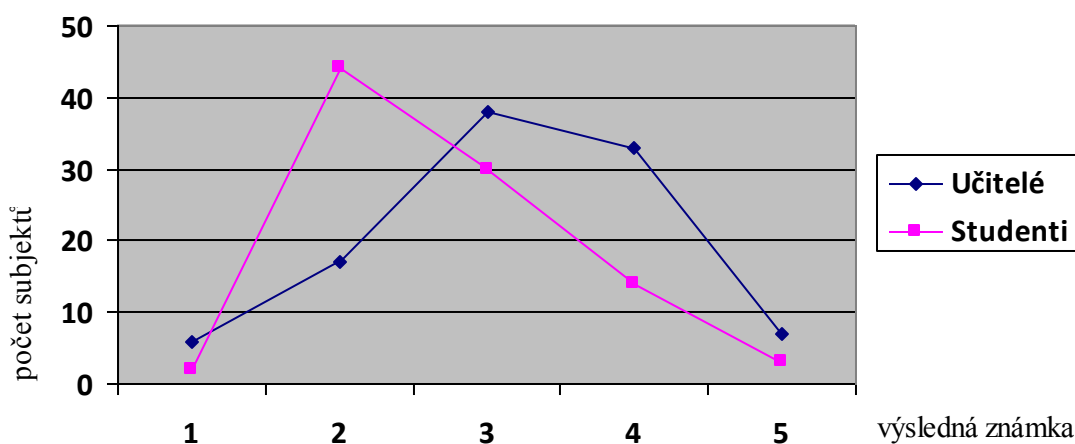
Tabulka č. 5 - průměrná úspěšnost respondentů

	celková úspěšnost v procentech	počet správných odpovědí	výsledný medián středních hodnot vyjádřený známkou
Učitelé	73,35%	2667 z maximálních 3636	3
Studenti	77,78%	2604 z maximálních 3348	2

Úroveň vědomostí testovaného vzorku učitelů dosáhla celkové hodnoty 73,35 %. Úspěšnost studentů byla 77,78 % (Malířová, 2015, s. 38). Pro analýzu dat bylo využito funkce medián středních hodnot, která nám prezentuje výslednou známku u učitelů za 3, ale u studentů za 2.

Následující graf znázorňuje intervalové rozložení úspěšnosti v testu obou skupin respondentů ve všech hodnotách udělených známek.

Graf č. 1 – Intervalové rozložení výsledků testů učitelů a studentů



Výsledky jednotlivých typů otázek paměť a porozumění a typové situace a řešení problémů u 101 pedagogů zobrazuje následující tabulka. Výsledky jsou vyjádřené v počtech získaných bodů jednotlivých kategorií otázek, v aritmetickém

průměru vyjádřený procenty a přesnější procentuální úspěšností tvořená středními hodnotami pomocí funkce medián.

Tabulka č. 6 – Výsledky dvou kategorií typů otázek u pedagogů

Typologie otázek	Maximální počet správných odpovědí	Počet správných odpovědí	Průměrná úspěšnost vyjádřena v procentech	Výsledný medián středních hodnot vyjádřený procenty
Paměť a porozumění	1818	1301	35,78%	36,11%
Typové situace a řešení problémů	1818	1366	37,57%	38,89%

Výsledky obou kategorií otázek v průměrné hodnotě u testovaných učitelů jsou bez většího rozdílu. Průměrná úspěšnost učitelů u otázek na paměť a porozumění dosahuje 35,78%. U druhého typu otázek týkajících se řešení typových situací a problémů s nepatrným zlepšením učitelé dosáhli průměrné úspěšnosti 37,57%. Přesnější procentuální vyjádření nám poskytují hodnoty na základě funkce medián. U otázek zaměřených na paměť a porozumění byla zjištěna úspěšnost v hodnotě 36,11% (pomocí funkce medián). U otázek na typové situace a řešení problémů vyšla úspěšnost 38,89% (pomocí funkce medián). Díky stanovení nejčastějších hodnot jednotlivých otázek dotazovaných učitelů se nám rozdíl mezi výsledky více rozevřel.

Počet správných odpovědí v počtech bodů i v procentech u jednotlivých typů otázek testů zadaného 93 studentů prezentuje tabulka č. 7.

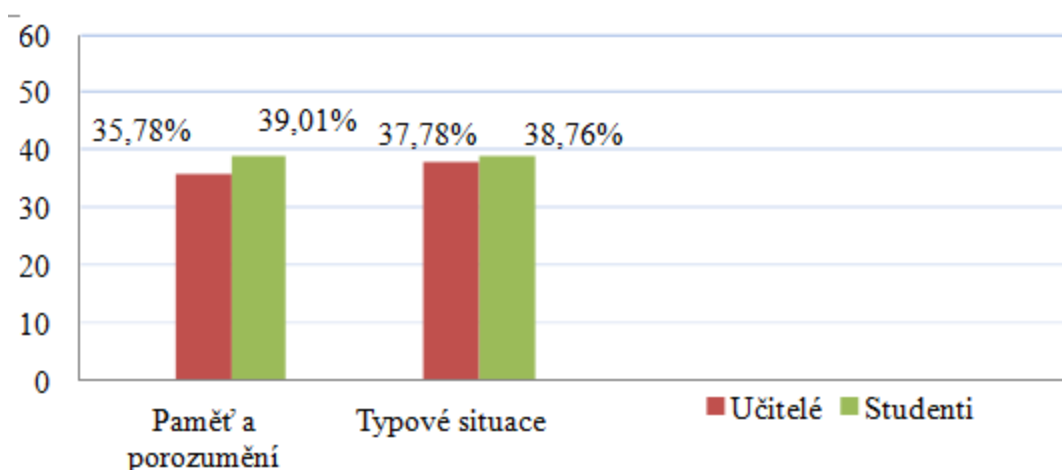
Tabulka č. 7 – výsledky dvou kategorií typů otázek u studentů

Typologie otázek	Maximální počet správných odpovědí	Počet správných odpovědí	Průměrná úspěšnost vyjádřena v procentech
Paměť a porozumění	1674	1306	39,01%
Typové situace a řešení problémů	1674	1298	38,76%

(Malířová, 2015, s. 38, 39)

Malířová (2015, s. 38, 39) zadáním testů studentům v otázkách zaměřených na paměti a porozumění zjistila průměrnou úspěšnost v 39,01% testovaných. Mírné zhoršení studentů pak zjistila u otázek řešících typové situace a problémy, v průměrné hodnotě 38,76%. Bohužel nemáme k dispozici konkrétní výsledky testů studentů, pouze konečné hodnoty výzkumu vyjádřené aritmetickým průměrem nikoliv mediánem, jako požíváme u výsledků pedagogů.

Graf č. 3 – Grafické vyjádření úspěšnosti učitelů a studentů u jednotlivých typů otázek v procentech



Z grafu vidíme úspěšnost u jednotlivých typů otázek zkoumaných učitelů i studentů, toto porovnání je pouze dokreslujícím obrazem stanovených hypotéz.

Nemáme k dispozici výsledky testů jednotlivých studentů pro vyjádření středních hodnot mediánu, pouze konečný výsledný průměr. Proto tento vztah úspěšnosti respondentů v průměrných hodnotách obou kategorií v jednotlivých typech otázek není zahrnut ve stanovených hypotézách.

Porovnání výsledků zkoumání se stanovenými hypotézami

Na začátku výzkumného šetření jsme stanovili dvě hypotézy. Na základě vyhodnocení testů učitelů jsme získali informace, které bylo možné porovnat s výsledky testů studentů převzaté od Malířové (2015). Zjištěné výsledky posloužily ke zdůvodnění přijetí či nepřijetí stanovených hypotéz ve výzkumné části bakalářské práce, a to v návaznosti na stanovený výzkumný problém.

H1: Předpokládáme vyšší úspěšnost v didaktickém testu u studentů sociálně pedagogických oborů oproti výsledkům zkoumaných pedagogů.

Na základě zjištěné průměrné úspěšnosti u testovaných pedagogů v hodnotě 73,35% s porovnáním převzatých průměrných výsledků studentů od Malířové (2015) v hodnotě 77,78%. *Na základě zjištěných výsledků tuto hypotézu přijímáme.*

H2: Předpokládáme vyšší úspěšnost výsledků u testovaných učitelů v otázkách na typové a problémové situace než u otázek týkajících se paměti a porozumění.

Výsledky pedagogů v otázkách týkajících se typových situací a řešení problémů dosáhli 38,89% (pomocí funkce medián). U otázek na paměť a porozumění byli učitelé úspěšní v 36,11% (pomocí funkce medián). *Na základě zjištěných výsledků tuto hypotézu přijímáme.*

Shrnutí výsledků výzkumného šetření

Výzkumné šetření se v první části zaměřilo na zmapování vědomostí souvisejících s problematikou rizikového chování u pedagogů druhého stupně základních škol a gymnázia Královéhradeckého a Libereckého kraje. V druhé části byly zpracovány výsledky testů studentů sociálně pedagogicky zaměřených oborů na Pedagogické fakultě Univerzity Hradec Králové na základě šetření bakalářské práce "Problematika rizikového chování v pregraduální přípravě studentů sociálně

pedagogických oborů" (Malířová, 2015). Cílem sběru dat u pedagogů a převzetí výsledků u studentů byla jejich komparace.

Sběr dat byl realizován prostřednictvím anonymního testu, který obsahoval 36 otázek s možností výběru jedné správné odpovědi. Otázky v testu byly dále rozděleny dle typu do dvou kategorií (Paměť a porozumění a Typové situace a řešení problémů), každá kategorie obsahovala 18 otázek. Test byl rozdán 101 pedagogům základních škol a víceletého gymnázia. K porovnání byla použita data na základě empirického šetření Malířové (2015), která představují výsledky 93 studentů z oborů Sociální patologie a prevence a Sociální pedagogika se zaměřením na etopedii v prezenční i kombinované formě studia.

Na počátku výzkumného šetření byly stanoveny dvě hypotézy: H1: Předpokládáme vyšší úspěšnost v didaktickém testu u studentů sociálně pedagogických oborů oproti výsledkům zkoumaných pedagogů. A H2: Předpokládáme vyšší úspěšnost výsledků u testovaných učitelů v otázkách na typové a problémové situace než u otázek týkajících se paměti a porozumění. Na základě zjištěných výsledků empirického šetření obě hypotézy přijímáme.

K vyhodnocení úspěšnosti jednotlivých respondentů v testu, bylo použito běžné klasifikace. Převedením úspěšnosti jednotlivých pedagogů na známky, by bylo 6 respondentů ohodnoceno známkou 1. Známkou 2 by získalo 17 učitelů a za 3 by bylo ohodnoceno 38 pedagogů. Klasifikováno za 4, by bylo celkem 33 pedagogů. A z celkového počtu 101 učitelů známkou 5 pouhých 7 respondentů. Z celkových výsledků pedagogů vyplývá průměrná úspěšnost v 73,35%. Na základě převedení výsledků pomocí funkce medián na známky, by učitelé byli ohodnoceni známkou 3.

Od Malířové (2015) byly převzaty následující výsledky studentů, z kterých vyplývá, že pouze 2 respondenti by z testu obdrželi známku 1. Známkou 2 by bylo ohodnoceno 44 respondentů, 30 respondentů by získalo známku 3. Známkou 4 by bylo klasifikováno 14 respondentů. A pouze 3 respondenti by byli ohodnoceni známkou 5. Celková úspěšnost studentů vyjádřená známkou je 2 (pomocí funkce medián).

Ze zjištěných výsledků pedagogů dále vyplývá, že po rozdělení testu dle dvou typů otázek (Paměť a porozumění a Typové situace a řešení problémů), byli

učitelé úspěšnější v otázkách týkající se typových situací a řešení problémů. V otázkách na řešení typových situací a problémů učitelé uspěli v 38,89% (pomocí funkce medián) a v otázkách na paměť a porozumění učitelé dosáhli úspěšnosti 36,11% (pomocí funkce medián).

Cílem práce bylo zmapovat vědomosti související s problematikou rizikového chování u pedagogů druhého stupně základních škol a víceletého gymnázia v Královéhradeckém a Libereckém kraji a následná komparace s výsledky studentů sociálně pedagogických oborů na Pedagogické fakultě Univerzity Hradec Králové převzatých od Malířové (2015). Tohoto stanoveného cíle bylo dosaženo.

Závěr

V závěru práce zabývající se tématy prevence a prevence rizikového chování ve školském prostředí a ve vzdělávání pedagogů nesmíme opomenout důležitost spolupráce všech možných subjektů. Jak bylo popisováno v úvodních odstavcích práce je prevence multioborový problém a celá společnost by se měla podílet na jejím začlenění do každodenního života. Stejně jako ve vzdělání se nemůžeme zcela spolehnout na systém základního vzdělání. Učíme se plno důležitých informací i mimo školu, například od rodičů, z médií, zájmových kroužků a studií v následném středoškolském a vysokoškolském vzdělávacím systému. Nesmíme přeceňovat školy a školská zařízení ve schopnosti dostatečného podchycení veškerých rizik objevující se v dospívání. Nelze spoléhat na lékaře, že nás vyléčí z nemocí, musíme se sami chovat tak, abychom neonemocněli. To platí i pro společnost samotnou, nechceme-li nemocnou společnost, musíme se podle toho chovat. Prevence, ať už jakéhokoliv rázu, je výsledkem spolupráce všech subjektů. Spolupráce tkví i na jednotlivcích, nelze se schovávat za instituci, která má například za cíl, podchytit kouření u mladistvých, proto každý z členů společnosti musí jít příkladem a nekouřit.

Práce vznikla ze snahy zmapovat problematiku prevence již od základních kamenů, co je to prevence a čemu má předcházet. Toto vysvětlení nešlo bez stanovení pojmů souvisejících, jako jsou například norma, deviantní chování, sociální patologie aj. Cílem práce bylo zmapovat úroveň znalostí pedagogů v oblasti prevence a rizikových jevů s porovnáním studentů sociálně pedagogických oborů. Tento cíl stojí na základech teoretických i praktických poznatků rozličných pramenů literatury, zákonů a dokumentů z vymezení Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy.

Z materiálů, na kterých tato práce stojí, vyplývá, že snahy o ukotvení prevence rizikového chování na školách a školských zařízeních jsou vysoké (viz cíle Národní strategie prevence rizikových projevů chování u dětí a mládeže na období 2013-2018), ale stále schází ucelený systém preventivního působení, o to méně pak v oblasti vzdělávání. I přes takřka nekonečné možnosti vzdělávání na úrovni neformálního vzdělávání, není uplatněno dostatečné vzdělávání v prevenci

rizikového chování v pregraduální přípravě pedagogů. Ale jsou to právě učitelé, kteří mají moc odhalit rozvíjející se rizikové chování ve svých třídách.

Empirická část práce stojí na předpokladu, že učitelé nemají dostatečné znalosti v oblasti prevence rizikových jevů a dopadnou hůře v porovnání se studenty sociálně pedagogických oborů, kteří mají prevenci a prevenci rizikového chování za stěžejní oblasti svého studia. Předpoklad povědomí pedagogů o prevenci rizikového chování tkví především v jejich zkušenostech a praxi, což bylo zjišťováno z rozložení testu na dva typy otázek.

Empirická část práce byla uskutečněna na základně kvantitativního šetření. Požit byl test o 36ti otázkách, rozdělený na dva typy otázek, 18 na paměť a porozumění a 18 na řešení typových situací a problémů. Vzorek zkoumaných pedagogů čítal 101, byli to učitelé druhého stupně základních škol a jednoho víceletého gymnázia Královéhradeckého a Libereckého kraje. Pro potřeby srovnání výsledků stejných testů pedagogů a studentů, byly výsledky 93 studentů převzaty od Malířové z její bakalářské práce „Problematika rizikového chování v pregraduální přípravě studentů sociálně pedagogických oborů“ (2015). Byly stanoveny dvě hypotézy. Hypotéza č. 1 stojí na předpokladu vyšší úspěšnosti studentů v testu oproti pedagogům a hypotéza č. 2 předpokládá vyšší úspěšnost pedagogů v otázkách typu řešení typových situací a problémů, než v otázkách typu paměť a porozumění. Na základě získaných celkových výsledků pedagogů a výsledků jednotlivých typů otázek s porovnáním výsledků studentů, obě hypotézy přijímáme a můžou tak sloužit za zobecněné zásady, které mohou být pokladem pro praktické využití. Význam přijatých hypotéz popisuje Chráska (2006, s. 13).

Zjištěné výsledky u testovaných učitelů v celkové úspěšnosti činili 73,35% s výslednou známkou 3 a u studentů 77,78% s výslednou známkou 2. V řešení jednotlivých typech otázek v řešení typových situací a problémů učitelé dosáhli 38,89% pomocí přesnější funkce medián, která je tvořena střední hodnotou zjištěných výsledků a v otázkách zaměřených na paměť a porozumění 36,11% (pomocí funkce medián). Empirická část obsahuje i porovnání výsledků jednotlivých typů otázek tvořených aritmetickým průměrem u pedagogů i studentů, to však složí pouze pro dokreslení stanovených hypotéz, ve kterých tento stav nebyl stanoven.

Zjištěné výsledky mohou sloužit pro přehodnocení vzdělávání pedagogů v oblasti rizikového chování a na straně druhé více zapojit absolventy sociálně pedagogických oborů do možnosti preventivního působení v oblasti školství.

Literatura

BÁRTÍK, Pavel, MIOVSKÝ, Michal (ed.). Primární prevence rizikového chování ve školství: [monografie. Vyd. 1. Praha: Sdružení SCAN, c2010. ISBN 978-80-87258-47-7.

BĚLÍK, Václav. Rizikové chování a jeho prevence v terciálním vzdělávání pedagogů. Vyd. 1., Hradec Králové: Gaudeamus, 2012. ISBN 978-80-7435-237-9.

BĚLÍK, Václav a Stanislava HOFERKOVÁ. Prevence rizikového chování ve školním prostředí. Vyd. 1., Brno: Tribun, 2016. ISBN 978-80-263-1015-0.

HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. Velký psychologický slovník. Vyd. 4., Portál. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-686-5.

CHRÁSKA, Miroslav. Didaktické testy. Vyd. 1., Brno: Paido 1999. ISBN 80-85931-68-0:82

CHRÁSKA, Miroslav. Úvod do výzkumu v pedagogice. Vyd. 2., Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1367-1

KABÍČEK, Pavel, Ladislav CSÉMY a Jana HAMANOVÁ. *Rizikové chování v dospívání a jeho vztah ke zdraví*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2014. ISBN 978-80-7387-793-4.

KÁBRT, Jan. *Lexicon medicum*. Vyd 3., Praha: Galén, 2015. ISBN 978-80-7492-200-8.

KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Vyd. 1., Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-383-3.

KRAUS, Blahoslav. Sociální deviace v transformaci společnosti. Vyd. 1., Hradec Králové: Gaudeamus, 2015. ISBN 978-80-7435-575-2.

KRAUS, Blahoslav a Jolana HRONCOVÁ. Sociální patologie. Vyd. 2., Hradec Králové: Gaudeamus, 2010. ISBN 978-80-7435-080-1.

MALÍŘOVÁ, Helena. Problematika rizikového chování v pregraduální přípravě studentů sociálně pedagogických oborů. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2015. 46 s. Bakalářská práce.

MAŘÍKOVÁ, Hana, Miloslav PETRUSEK a Alena VODÁKOVÁ. *Velký sociologický slovník: I. svazek, A-O*. Vyd. 1., Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-164-1.

MAŘÍKOVÁ, Hana, Miloslav PETRUSEK a Alena VODÁKOVÁ. *Velký sociologický slovník: II. svazek, P-Ž*. Vyd. 1., Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-310-5.

MUCHA, Ivan. *Sociologie: základní texty*. Vyd. 1., Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2009. ISBN 978-80-7380-227-1.

NEŠPOR, Karel, Ladislav CŠÉMY a Hana PERNICOVÁ. *Jak zůstat fit a předejít závislostem*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-299-8.

BREZÁK, Jozef, ONDREJKOVIČ, Peter (ed.). *Sociálna patológia*. Vyd. 1., Bratislava: Veda, vydavateľstvo Slovenskej akadémie vied, 2000. ISBN 80-224-0616-3.

BREZÁK, Jozef, ONDREJKOVIČ, Peter (ed.). *Sociálna patológia*. Vyd. 1., Bratislava: Veda, vydavateľstvo Slovenskej akadémie vied, 2009. ISBN 978-80-224-1074-8

ONDREJKOVIČ, Peter. *Kriminológia pre sociológov, sociálnych pracovníkov a sociálnych pedagógov*. Vyd. 1., Bratislava: Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, 2011. ISBN 978-80-558-0042-4.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. Vyd. 4., Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Vyd. 6., Praha: Portál, 2009. 395 s. ISBN 978-80-7367-647-6.

Online

„250“ Pokročilý preventivní pracovník. DO SVĚTA. [online]. 2016 [cit. 2016-04-27]. Dostupné z: <https://sites.google.com/a/dosveta.org/dosveta/vzdelavani/250>

2010 č. j. 21 291/2010 - 28 Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů. ATRE [online]. 2016 [cit. 2016-04-27]. Dostupné z: <http://www.atre.cz/zakony/page0477.htm>

Co dělá Semiramis z.ú., programové prohlášení. Semiramis. [online]. 2016 [cit. 2016-04-27]. Dostupné z: <http://www.os-semiramis.cz/centrum-primarni-prevence-kralovehradecky-kraj/>

Hranice a konflikt. DO SVĚTA. [online]. 2016 [cit. 2016-04-27]. Dostupné z: <http://www.dosveta.org/vzdelavani/hranice-a-konflikt>

Metodické dokumenty (Doporučení a pokyny). MŠMT. [online]. 2016 [cit. 2016-04-27]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny>

Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže. Praha: Min. školství, mládeže a tělovýchovy ČR, 2012. [online]. [citováno 2016-04-27]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/socialni-programy/metodicke-doporuceni-k-primarni-prevenci-rizikoveho-chovani>

Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013-2018. Praha: Min. školství, mládeže a tělovýchovy ČR, 2013. [online]. [citováno 2016-04-27]. Dostupné z: <http://www.kr-kralovehradecky.cz/cz/krajsky-urad/skolstvi/prevence-soc-patologickych-jevu/narodni-strategie-primarni-prevence-rizikoveho-chovani-deti-a-mladeze-na-obdobi-2013---2018-62422/>

Předpis č. 317/2005 Sb., Vyhláška o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků. Zákony pro lidi [online]. 2016 [cit. 2016-04-27]. Dostupné z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-317>

Předpis č. 561/2004 Sb., Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Zákony pro lidi. [online]. 2016 [cit. 2016-04-27]. Dostupné z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

Předpis č. 563/2004 Sb., Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. Zákony pro lidi. [online]. 2016 [cit. 2016-04-27]. Dostupné z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>

Předpis č. 72/2005 Sb., Vyhláška o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Zákony pro lidi. [online]. 2016 [cit. 2016-04-27]. Dostupné z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72>

Rámcové vzdělávací programy. MŠMT. [online]. 2016 [cit. 2016-04-27]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/skolskareforma/ramcove-vzdelavaci-programy>

Strategie prevence rizikových projevů chování u dětí a mládeže v působnosti resortu školství, mládeže a tělovýchovy na období 2009 – 2012. Praha: Min. školství, mládeže a tělovýchovy ČR, 2009. [online]. [citováno 2016-04-27]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/socialni-programy/strategie-prevence-socialne-patologickych-jevu-u-deti-a>

Syndrom rizikového chování (SRCH). České Budějovice: Prevence úrazů, otrav a násilí. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, ČR, 2014. [online]. [citováno 2016-04-27]. Dostupné z: <http://casopis-zsfju.zsf.jcu.cz/prevence-urazu-otrav-a-nasili/>

Úvodní informace. DO SVĚTA. [online]. 2016 [cit. 2016-04-27]. Dostupné z: <http://www.dosveta.org>