



Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

PREVENCE RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ

**studijní opora k předmětu
pro studenty kombinované formy studia
oboru Sociální komunikace v neziskovém sektoru**

Doporučený semestr:	čtvrtý
Prerekvizita:	není
Navazující předmět:	není
Kreditová dotace:	5
Ukončení předmětu:	zkouška
Garant předmětu:	PhDr. Václav Bělík, Ph.D.

Základní informace o předmětu „Prevence rizikového chování“

Vyučující: **PhDr. Václav Bělík, Ph.D.**

Kontakt: vaclav.belik@uhk.cz

Hodinová dotace přímé výuky:

Prezenční forma studia: přednáška 1 hod. týdně, seminář 2 hod. týdně

Kombinovaná forma studia: 12 hod. za semestr

Pravidla komunikace s vyučujícím:

- prostřednictvím e-mailové korespondence,
- v konzultačních hodinách – zveřejněny na webových stránkách katedry

Úvod do studia předmětu (anotace)

Ve výuce studijní disciplíny „PREVENCE RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ“ se studenti seznamují s výchozími tématy, které jim pomohou pochopit prevenci v jejich různých souvislostech jako důležitou pedagogickou oblast. V rámci předmětu se seznámí s vymezením problematiky prevence, pochopí prevenci jako multioborový předmět, vymezí prevenci v rámci tohoto multioborového pohledu jako pedagogickou kategorii. Studenti dovedou porovnat stav a vývojové trendy u nás a v zahraničí. Studenti se seznámí s problematikou prevence sociálních deviací ve vztahu ke školnímu prostředí, vymezí specifika práce školního metodika prevence, vytváření minimálních školních preventivních programů a osvojí si metodiku a zásady vytváření a realizace programů prevence.

Cíle předmětu

Seznámení s problematikou teoretických východisek prevence rizikového chování a jejích jednotlivých aspektů včetně realizace prevence sociálních deviací v praxi.

Osnova předmětu

1. Vymezení problematiky prevence
2. Náplň sociální prevence, represe, jako možná cesta pro realizaci prevence
3. Prevence jako multioborový pojem, prevence jako téma pedagogiky
4. Problematika vzdělávání v tématech sociální prevence v RVP
5. Problematika školního minimálního preventivního programu
6. Vybraná specifika prevence u jednotlivých kategorií sociálních deviací
7. Specifika organizačních forem předcházení rizikového chování – Systém včasné intervence
8. Možnosti evaluace prevence a preventivních aktivit
9. Vymezení problematiky preventivního poradenství

Literatura

Základní literatura:

JEDLIČKA, R., KOŤA, J. Analýza a prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže. Praha: FF UK, 1998.

KRAUS, B., HRONCOVÁ, J. a kol. Sociální patologie. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007.

MATOUŠEK, O., MATULOVÁ, A. a kol. Práce s rizikovou mládeží. Praha: Portál, 1996.

MÜHLPACHR, P. Sociální patologie. Brno: PF UM, 2001.

NEŠPOR, K. Prevence problémů působených alkoholem a drogami u mládeže. Praha: Sportpropag, 1993.

ŘEZNÍČEK, M. Prevence sociálních deviací. Praha: 1995
VEČERKA, K. Prevence kriminality v teorii a praxi. Praha: MV ČR, 1997

Rozšiřující literatura:

CHARVÁT, Miroslav, JURYSTOVÁ, Lucie a MIOVSKÝ, Michal. *Čtyřúrovňový model kvalifikačních stupňů pro pracovníky v primární prevenci rizikového chování ve školství*. Vyd. 1. Praha: Klinika adiktologie, 1. lékařská fakulta Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze ve vydavatelství Togga, 2012. 39 s. Učební texty. ISBN 978-80-87258-71-2.

MACHOVÁ, Jitka a kol. *Výchova ke zdraví*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. 291 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2715-8.

MARTANOVÁ, Veronika. *Certifikační řád a metodika místního šetření pro proces certifikace dle standardů odborné způsobilosti poskytovatelů programů školské primární prevence rizikového chování*. Vyd. 1. Praha: Klinika adiktologie, 1. lékařská fakulta Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze ve vydavatelství Togga, 2012. 58 s. Monografie. ISBN 978-80-87258-95-8.

MIOVSKÝ, Michal et al. *Primární prevence rizikového chování ve školství: [monografie]*. Vyd. 1. Praha: Sdružení SCAN, ©2010. 253 s. ISBN 978-80-87258-47-7.

MIOVSKÝ, Michal a kol. *Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování*. Vyd. 1. Praha: Klinika adiktologie, 1. lékařská fakulta Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze ve vydavatelství Togga, 2012. 220 s. Monografie. ISBN 978-80-87258-89-7.

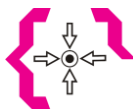
ŘEZNÍČEK, Matouš. *Prevence sociálních deviací*. [S.l.]: Nadace ETHUM, [mezi 1989 a 1994]. 177 s.

Společenské podmínky vzniku sociálních deviací: sborník příspěvků ze semináře sekce sociální patologie MČSS: Kašperské Hory 18.-20. dubna 2007. Praha: Masarykova česká sociologická společnost, sekce sociální patologie, 2007. 254 s. ISBN 978-80-903541-4-2.

Požadavky na ukončení předmětu

Zápočet: Aktivní účast na seminářích. Spolupodílení se na přípravě setkání se zástupci organizací, které na předmětu jsou zvány. Individuální práce s tématy zápočtových prací jak po stránce prezenční (na seminářích), tak ve virtuálně připraveném kurzu (Moodle).

Význam ikon v textu



Cíle

na počátku každé kapitoly konkretizují výukový cíl kapitoly.



Časová náročnost

udává, kolik času zpravidla potřebuje student k prostudování kapitoly.



Pojmy k zapamatování

jsou soupisem důležitých pojmů a hlavních bodů, které by student při studiu tématu neměl opomenout.



Poznámka

obsahuje doplňující, upřesňující nebo méně důležité informace.



Kontrolní otázky

umožňují studentovi ověřit porozumění textu a osvojení problematiky.



Souhrn

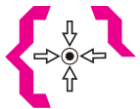
představuje shrnutí tématu.



Literatura

je soupisem zdrojů použitých v kapitole a slouží také pro doplnění a rozšíření poznatků.

1 Vymezení problematiky prevence



Cíle

Cílem kapitoly je vymežit problematiku prevence, prezentovat terminologii a strukturu dle jednotlivých typů.



Časová náročnost

2 h



Pojmy k osvojení

- prevence
- terminologie
- typologie

Problematika vymezení odborného pojmosloví je v sociálně pedagogické oblasti často velmi problematická. Jednotlivé pojmy se často opírají o větší množství proměnných, které je vymezují, ale také se v proměně času mohou měnit.

Typickým příkladem změn ve vnímání odborné terminologie je triáda pojmů sociálně patologický jev, sociální deviace, sociálně rizikové chování, které ve svém obsahu mohou popisovat jeden a tentýž jev, nicméně důležité je vnímat aspekty, jak na tento konkrétní jev nahlížíme.

Pojem prevence je ve svém obsahu vystihuje problematiku předcházení projevům rizikového chování. Ve své praxi je však často zaměňován s obsahem pojmu terapie – tj. řešení už vzniklých problémů. S problematikou prevence se setkáváme v mnoha různých vědních oborech. Často využívá tento pojem například medicína, podle které se dá prevence definovat jako „soubor sociálních a zdravotních opatření s cílem předcházet poškození zdraví, vznik nemocí a trvalých následků z nich“ (Kraus, 2005, s. 650). S prevencí se můžeme setkat také v oblasti občanského práva. Zde se mluví o prevenci ve smyslu „činnosti soudu s cílem předejít konfliktům, aby nemusely být řešeny rozhodnutím soudu“ (Kraus, 2005, s. 650).

Všechny tyto obory vycházejí z latinského slova *praevenio*, které podle latinsko-českého slovníku Silvy Šenkové v překladu znamená předejít či předstihnout (Šenková, 2002, s. 262).

Pojem prevence, který je i v běžném životě poměrně často používaný lze definovat jako „(z lat. *praevenire*, předcházet) soustavu opatření, která mají předcházet nějakému nežádoucímu jevu, například nemocem, drogovým závislostem, zločinům, nehodám, neúspěchu ve škole, sociálním konfliktům, násilí a podobně“ (Centrum sociálních služeb Praha, 2012), zajímavý je i pohled Radimeckého, který se opírá o anglickou variantu slova *prevent*, rozloženou na prefix *pre-* a kořen *-event-*, což lze do češtiny převést jako před událostí (Radimecký, J., 2012). Význam tohoto pojmu je tak možné vnímat jako ujednocený a jasný.

V souladu s tímto překladem chápe prevenci i pedagogika. V pedagogickém slovníku J. Průchy, E. Walterové a J. Mareše je prevence popsána jako: „soubor opatření zaměřených na předcházení nežádoucím jevům, zejména onemocnění, poškození, sociálně patologickým jevům“ (Průcha a kol., 2003, s. 176) a Miovský (Miovský, 2010, s. 24) dodává, že „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 pomáhajících řešit jeho důsledky“. Odborná literatura nejčastěji člení prevenci rizikového chování na primární, sekundární a terciární. Většina autorů uvádí toto dělení ve vztahu k předcházení drogovým závislostem. Vzhledem k zaměření této práce uvedu dělení z pohledu obecného, které zahrnuje všechny typy rizikového chování.

- Primární prevence zahrnuje veškeré aktivity, které jsou zaměřeny na celou populaci a jsou realizovány s cílem předcházet rizikovým projevům chování. (Matoušek, 1998; Strategie MŠMT, 2009)
- Sekundární prevence je zaměřena na jedince, u kterých je zvýšené nebezpečí vzniku rizikového chování. Podle MŠMT je cílem sekundární prevence předejít „vzniku, rozvoji a přetrvávání rizikového chování.“ (Strategie MŠMT, 2009 s. 9). Je realizována formou včasné intervence, poradenství a léčení.

- Terciární prevence je zaměřena osoby, které už s konkrétním problémem mají osobní negativní zkušenost. Snahou je pomocí resocializace a reintegrace zamezit dalšímu šíření problému a zamezit recidivě.

Již bylo uvedeno, že primární prevence jsou veškeré aktivity, které mají za cíl předcházet vzniku a rozvoji rizikového chování u běžné populace. Aktivit, které by směřovaly k prevenci, je možné si představit mnoho, proto je potřeba tento široký pojem více specifikovat.

Programům, které jsou zaměřeny přímo na některou z forem rizikového chování a které se zaměřují na určitou cílovou skupinu, říkáme specifická primární prevence (Strategie MŠMT, 2009; Miovský, 2010). Doslova podle Strategie prevence rizikových projevů chování u dětí a mládeže v působnosti resortu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy na období 2009 – 2012 (dále jen Strategie MŠMT, 2009) jde o „systém aktivit a služeb, které se zaměřují na práci s populací, u níž lze v případě jejich absence předpokládat další negativní vývoj a který se snaží předcházet nebo omezovat nárůst jeho výskytu“. Dále by měla být realizace specifické primární prevence jasně časově a prostorově ohraničena. Realizátor by měl mít zmapované potřeby cílové skupiny, měl by mít připravený plán a zhotovenou přípravu programu. Program by měl být zhodnocen a mít určitou návaznost (Miovský, 2010, s. 26).

Specifickou primární prevenci dělí Miovský (2010) v souladu se Strategií MŠMT, 2009 do tří úrovní:

- Všeobecná primární prevence – cílovou skupinou jsou skupiny běžné populace, bez zohlednění specifických rizikových skupin. Skupiny se dělí pouze podle věku a jsou početně větší (například školní třída). Programy všeobecné PP se snaží ovlivňovat postoje, hodnoty a chování dětí.
- Selektivní primární prevence – zaměřuje se na skupiny, u kterých je zvýšené riziko vzniku různých forem rizikového chování (například děti ze sociálně slabých rodin, děti se slabým prospěchem, poruchami chování, atd.). Cílem je posílit sociální dovednosti jedinců, komunikační schopnosti, vztahy mezi nimi, atd. Požadavky na odbornou kvalifikaci preventistů jsou zde vyšší, než u všeobecné primární prevence.

- Indikovaná primární prevence – předchází sekundární prevenci. Pracuje s výrazně ohroženými jedinci nebo s jedinci, u kterých se rizikové chování již vyskytlo. Zaměřuje se na snížení četnosti výskytu rizikového chování a zmírnění jeho následků.

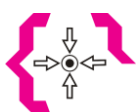
Druhou možností preventivního působení je nescifická primární prevence. Na rozdíl od specifické prevence zde není požadavek na zaměření na určitý typ rizikového chování, ani se nerozlišuje, pro jakou cílovou skupinu je zaměřena. Jedná se o „všechny metody a přístupy umožňující rozvoj harmonické osobnosti, včetně možnosti rozvíjení nadání, zájmů a pohybových a sportovních aktivit“ (Strategie MŠMT, 2009, s. 9). Prostřednictvím podpory smysluplného trávení volného času si jedinci osvojují pozitivní sociální chování, zdravý životní styl a rozvíjí svoji osobnost, což pomáhá snížit vznik a rozvoj rizikového chování.



Kontrolní otázky

1. Pokuste se vymezit jednotlivé typy prevence a vztáhnout je k tématům sociálních deviací.
2. Zmapujte v regionu organizace, které se zabývají prevencí rizikového chování.

2 Náplň sociální prevence. Sociální patologie, sociální deviace. Represe, jako možná cesta pro realizaci prevence



Cíle

Cílem této kapitoly studijní opory je představit sociální prevenci, vymežit témata, kterými se zabývá a její specifika. Dílčím cílem je představit prevenci jako oblast, která je důležitá pro práci všech, kteří se zabývají dětmi.



Časová náročnost

2h



Pojmy k osvojení

- Prevence rizikového chování
- Sociální prevence
- Subjekt a objekt prevence
- Sociálně rizikový jev

Pod pojmem **prevence si můžeme představit v pedagogické oblasti** všechny prostředky výchovy, které nám napomáhají k tomu, abychom pozitivně působili na výchovnou oblast. Patří mezi ně především práce s činiteli výchovy, výchovnými metodami, prostředím a dalšími kategoriemi.

Pojem **sociální prevence je širší** pojem než prevence v rovině pedagogické, protože si klade za cíl působit na vše, co ovlivňuje prevenci v sociálním prostředí a v rámci socializace.

Vymezení problematiky prevence:

- Primární prevence zahrnuje veškeré aktivity, které jsou zaměřeny na celou populaci a jsou realizovány s cílem předcházet rizikovým projevům chování. (Matoušek, 1998; Strategie MŠMT, 2009)

- Sekundární prevence je zaměřena na jedince, u kterých je zvýšené nebezpečí vzniku rizikového chování. Podle MŠMT je cílem sekundární prevence předejít „vzniku, rozvoji a přetrvávání rizikového chování.“ (Strategie MŠMT, 2009 s. 9). Je realizována formou včasné intervence, poradenství a léčení.
- Terciární prevence je zaměřena osoby, které už s konkrétním problémem mají osobní negativní zkušenost. Snahou je pomocí resocializace a reintegrace zamezit dalšímu šíření problému a zamezit recidivě.

Již bylo uvedeno, že primární prevence jsou veškeré aktivity, které mají za cíl předcházet vzniku a rozvoji rizikového chování u běžné populace. Aktivit, které by směřovaly k prevenci, je možné si představit mnoho, proto je potřeba tento široký pojem více specifikovat.

Programům, které jsou zaměřeny přímo na některou z forem rizikového chování a které se zaměřují na určitou cílovou skupinu, říkáme specifická primární prevence (Strategie MŠMT, 2009; Miovský, 2010). Doslova podle Strategie prevence rizikových projevů chování u dětí a mládeže v působnosti resortu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy na období 2009 – 2012 (dále jen Strategie MŠMT, 2009) jde o „systém aktivit a služeb, které se zaměřují na práci s populací, u níž lze v případě jejich absence předpokládat další negativní vývoj a který se snaží předcházet nebo omezovat nárůst jeho výskytu“. Dále by měla být realizace specifické primární prevence jasně časově a prostorově ohraničena. Realizátor by měl mít zmapované potřeby cílové skupiny, měl by mít připravený plán a zhotovenou přípravu programu. Program by měl být zhodnocen a mít určitou návaznost (Miovský, 2010, s. 26).

Specifickou primární prevenci dělí Miovský (2010) v souladu se Strategií MŠMT, 2009 do tří úrovní:

- Všeobecná primární prevence – cílovou skupinou jsou skupiny běžné populace, bez zohlednění specifických rizikových skupin. Skupiny se dělí pouze podle věku a jsou početně větší (například školní třída). Programy všeobecné PP se snaží ovlivňovat postoje, hodnoty a chování dětí.
- Selektivní primární prevence – zaměřuje se na skupiny, u kterých je zvýšené riziko vzniku různých forem rizikového chování (například děti ze sociálně slabých rodin, děti se slabým prospěchem, poruchami chování, atd.). Cílem

je posílit sociální dovednosti jedinců, komunikační schopnosti, vztahy mezi nimi, atd. Požadavky na odbornou kvalifikaci preventistů jsou zde vyšší, než u všeobecné primární prevence.

- Indikovaná primární prevence – předchází sekundární prevenci. Pracuje s výrazně ohroženými jedinci nebo s jedinci, u kterých se rizikové chování již vyskytlo. Zaměřuje se na snížení četnosti výskytu rizikového chování a zmírnění jeho následků.

Druhou možností preventivního působení je nespecifická primární prevence. Na rozdíl od specifické prevence zde není požadavek na zaměření na určitý typ rizikového chování, ani se nerozlišuje, pro jakou cílovou skupinu je zaměřena. Jedná se o „všechny metody a přístupy umožňující rozvoj harmonické osobnosti, včetně možnosti rozvíjení nadání, zájmů a pohybových a sportovních aktivit“ (Strategie MŠMT, 2009, s. 9). Prostřednictvím podpory smysluplného trávení volného času si jedinci osvojují pozitivní sociální chování, zdravý životní styl a rozvíjí svoji osobnost, což pomáhá snížit vznik a rozvoj rizikového chování.

Sociální patologie a sociálně patologické jevy

Označení sociální patologie v sobě nese celou řadu významů. Jedná se o vědní obor, studijní obor na vysokých školách, ale především problematiku společností a jejich chorob. Označuje sociálně patologické jevy a společensky nežádoucí jevy. Sociální patologie v sobě nese existenci společenských norem, bez kterých by bylo problematické vymezení, co je už patologické a co není. V České republice pro oblast školství vymezuje problematiku sociálně patologických jevů základní dokument tzv. Strategie prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže v ČR.

Prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže (dále jen "prevence") v působnosti resortu školství, mládeže a tělovýchovy zahrnuje především aktivity v oblastech prevence:

- a) násilí a šikanování,
- b) záškoláctví,
- c) kriminality, delikvence, vandalismu aj. forem násilného chování,
- d) ohrožení mravnosti a ohrožování mravní výchovy mládeže,

- e) xenofobie, rasismu, intolerance a antisemitismu,
- f) užívání návykových látek (vč. opomíjeného alkoholu a kouření), anabolik, medikamentů a dalších látek,
- g) patologického hráčství (gambling),
- h) diváckého násilí,
- i) komerčního sexuálního zneužívání dětí,
- j) syndromu týraných a zneužívaných dětí,
- k) sekt a sociálně patologických náboženských hnutí¹

Pojem sociální patologie poprvé najdeme u anglického pozitivistického sociologa a filosofa Herberta Spensera (1820-1903), který hledal vztah mezi biologickou a sociální patologií. Jeho vztah k biologickému základu patologií byl jedním ze základních předpokladů pro vývoj pojmu sociální deviace.

Jeden z nejvýznamnějších představitelů generácie zakladatelů vedeckej sociologie Francúz E. Durkheim (1858-1917) považoval sociálnu patologiu za vedu o chorobách a nepriaznivých skutočnostiach, činoch a správani, ktoré sa odchyľujú od stanovených noriem, ale súčasne sú organickou súčasťou, komponentom života sociálnych celkov.(Ondrejko, 2000, s.9)

V československém prostředí se jako první termínem sociální patologie zabýval A.I.Bláha. Teoretikem v oblasti sociologie byl T.G.Masaryk, který se zabýval mimo jiné problematikou sebevraždy. Dále pak Foustka,B., Beneš,E., Zwicker,B., Chalupný,E. a další.

Mezi současné české a slovenské akademické osobnosti zabývající se sociální patologií patří P. Ondrejko, J.Hroncová, B.Kraus, G.Munková, K.Večerka, A.Komenda a další.

Sociální deviace

Pojem sociální deviace je komplexnější než pojem sociální patologie. Deviace je odchylkou, která může být vedena v negativním, ale i pozitivním směru. Na

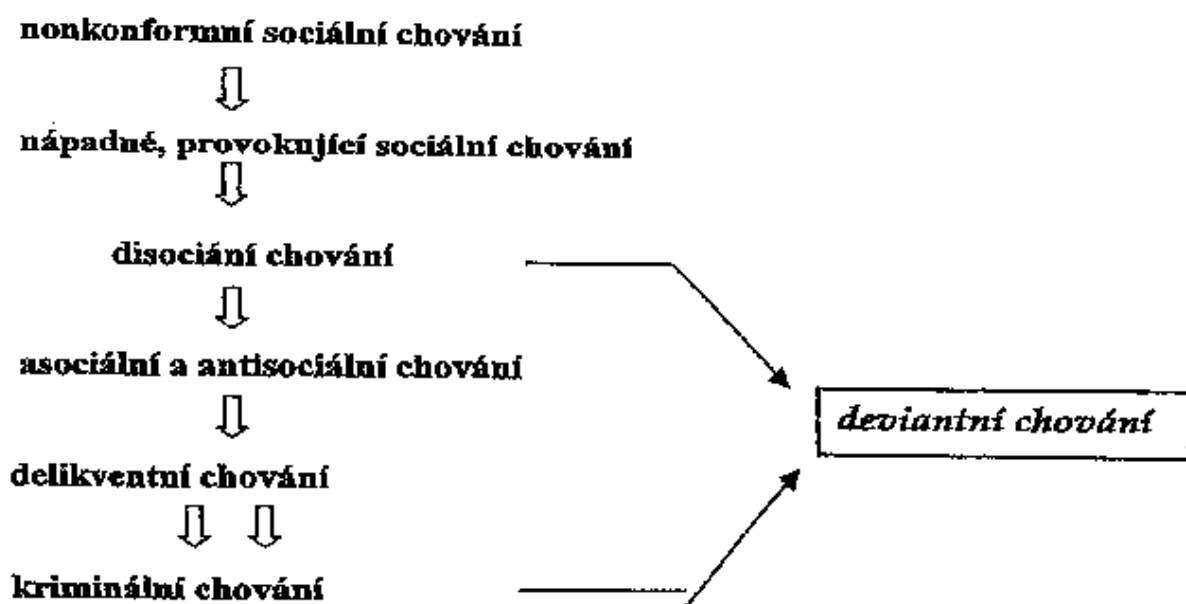
¹ Poznámka: Strategie prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže MŠMT je dále v práci a v seznamu literatury popsána.

rozdíl od pojmu sociální patologie je sociální deviace emočně nevyhraněná. Neříká dopředu, že je něco dobré či špatné. Do pozitivních sociálních deviací můžeme zařadit problematiku abstinentství, sexuální zdrženlivosti mladistvých či diskutovanou problematiku workaholismu.

Mimo základní vymezení sociální deviace na pozitivní a negativní rozlišujeme také primární a sekundární sociální deviaci. Primární deviace je vysvětlována ve vztahu reakce jedince na podnět (řidič nabourá auto a jako reakci si zapálí cigaretu na uklidnění). Sekundární deviace je vysvětlována jako reakce společnosti na deviaci primární (vidíme člověka, který drží v ruce cigaretu a označíme jej za kuřáka, aniž bychom přemýšleli nad důvody této situace).

Důležité je rozdělení sociálních deviací z pohledu typu sankce, který je pravděpodobně očekáván. Toto rozdělení deviací v sobě nese aspekt norem, které jsou porušeny. Jedná se o základní rozdělení norem na právní, morální, náboženské.

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



Represe jako možná cesta pro realizaci prevence:

V oblasti prevence je na toto téma často zapomínáno, avšak jedním z úkolů ukládání trestu je ukázat společnosti a jednotlivci preventivní význam trestání **tj. zločin se nevyplácí.**

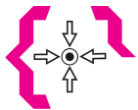
Štefunková popisuje preventivní význam trestu takto:

- A. **Prevence individuální** (speciální), to znamená, že újma způsobená trestem má pachatele odradit od dalšího nežádoucího konání. C.Beccaria (1893) poznamenává, že „aby trest vyvolával účinek, který se od něj očekává, postačí, když újma, kterou způsobuje, převyšší prospěch, ježž viník ze zločinu čerpal“.
- B. **Prevence generální**, tedy, že hrozba trestu má odradit ostatní členy společnosti (potencionální pachatele) od nežádoucího jednání. M.Foucault (1975) v této souvislosti poznamenává, že „trest musí působit svými nejintenzivnějšími účinky na ty, kteří žádný špatný skutek nespáchali; v krajním případě lze říci: kdyby bylo jisté, že viník nezačne znovu páchat zločiny, stačilo by nechat ostatní věřit, že byl potrestán“. (Štefunková, 2010)

Úkoly pro studenty:

1. Popište, jak vnímáte pojmy sociální deviace, sociálně patologický jev a rizikové chování.
2. V kontextu předchozí otázky vymezte, jaké chování je společensky nežádoucí.
3. V souvislosti s předmětem právní propedeutika a trestní právo uveďte příklady důsledků, které jsou spjaty s porušením právních norem.
4. Jak vnímáte preventivní efekt v kontextu použití exemplárních trestů?
5. Jak vnímáte pojem sociální prevence?

3 Prevence jako multioborový pojem, prevence jako součást pedagogiky



Cíle

Cílem kapitoly je představit problematiku prevence jako multioborové téma, které vychází z pedagogiky. Vnímáme tak pedagogiku jako zastřešující disciplínu pro zkoumání a popis prevence.



Časová náročnost

2 hodiny



Pojmy k osvojení

- Multioborový přístup
- Pedagogická
prevence
- Kurikulum

Problematika prevence je tématem co do obsahu velmi širokým. Zabývá se jím celá řada nepedagogických oborů, ač je zřejmé, že **je nutné na ni nahlížet z pohledu pedagogického**. Svými pedagogickými rysy vstupuje do celé řady oblastí (včetně lékařství, kriminologie, sociální práce a další), které si ji dodnes přivlastňují, berou za svou. V oblasti závislostí ji často využívá lékařství a sociální práce. V oblasti kriminologické s ní operují policisté, soudci, penitenciární a postpenitenciární péče. V oblasti přírodovědné s ní operují především ekologové, a enviromentalisté. V oblasti výchovně vzdělávací ji využívají především pedagogové. Vlivem používání pojmu prevence pro různé aktivity v různých oborech došlo ke skutečnosti, že ji můžeme také různě vysvětlovat. Pojem prevence je v pedagogickém prostředí běžně používán. Často mu je však mylně dávána náplň, kterou získal právě z oblastí nepedagogických. Je vymezován jako řešení aktuálně ožehavého tématu a prezentace či návrh strategií pro jeho eliminaci. Často se v literatuře setkáváme s tím, že autoři mylně předpokládají, že jev se ve zkoumaném prostředí vyskytuje a říkají: „Pojďme jej řešit.“ Tím se samotný pojem prevence v praxi posunuje ve svém významu. Jsou jím nazývány možnosti terapie, léčení sociální choroby, která již v plné míře propukla.

Samotný pojem prevence však znamená **předcházení**. To znamená vybudování v jedinci i sociální skupině takovou vnitřní sílu (vybavit je kompetencemi), aby byl natolik odolný vnějším vlivům, že jim bude schopen aktivně čelit.

Abychom mohli mluvit o **pedagogizaci problematiky prevence**, tak musíme jasně vymezit, které oblasti pedagogické reality jsou pro prevenci klíčové. Slovní spojení pedagogice prevence chápeme jako univerzální pohled na problematiku napříč vědními obory a oblastmi lidského života, které nahlížejí na prevenci.

Rozumíme jím stanovování preventivně výchovných cílů, vymezování standardů (klíčových kompetencí pro prevenci; prostředků, které nám pomohou ke standardu dojít a preventivních zásad), stanovení organizace a organizačních forem preventivního působení, hodnocení preventivních aktivit a práce s preventivně výchovnými metodami.

Povšimněme si nyní rámcově všech pěti oblastí:

Preventivně výchovné cíle:

Preventivně výchovné cíle se orientují do tří složek osobnosti člověka. Mají snahu ovlivňovat jeho **rozumovou** (kognitivní) stránku. To znamená přenášet velké množství informací a pomocí výukových metod vštípit tyto informace jedince za své. (Příkladem jsou osvětové preventivní programy, které přinášejí informaci: Kouření škodí zdraví.) Druhý směr preventivních cílů zahrnuje snahu ovlivňování **emotivní** stránky člověka. Mají snahu zapůsobit na nejvnitřnější stránku jedince, vzbouřit v něm konfliktní postoje k dané problematice. (Příkladem jsou například preventivní programy, které ukazují plíce kuřáka.) Třetí složkou, na kterou preventivní cíle působí je oblast **konativní**, zahrnující cíle, které mají snahu změnit způsoby chování. Vychází z přesvědčení, že již nastala doba, kdy absolventi základního vzdělávání mají velmi dobré vědomosti o problematice, kterou se prevence zabývá, ale stejně se podle toho nechovají. (Všichni vědí, že kouření škodí zdraví, ale proč tedy téměř všichni kouří?).

Instituce, které se zabývají prevencí (především školy, rodiny, zdravotnická zařízení, policie, neziskové organizace a další) si musí být vědomi při stanovování preventivně výchovných cílů existence kurikula instituce, kterou výstižně popisuje Eliška Walterová ve vztahu ke školnímu prostředí, nicméně skutečnosti, které jsou popsány jsou univerzálně platné i pro oblast nepedagogickou. Ve své publikaci píše o úloze kurikula při stanovování výchovných cílů. Rozlišuje tři druhy kurikula: FORMÁLNÍ, NEFORMÁLNÍ A SKRYTÉ.

- A. **Formální kurikulum** je komplexní projekt cílů, obsahu, prostředků a organizace vzdělávání a realizace projektového kurikula ve vzdělávacím procesu (ve výuce) a způsoby kontroly a hodnocení výsledků vzdělávacího procesu.
- B. **Neformální kurikulum** zahrnuje aktivity a zkušenosti vztahující se ke škole (mimotřídní a mimoškolní aktivity organizované školou např. exkurze, výlety, soutěže, zájmové činnosti, domácí, dále pak domácí studium, úkoly a příprava žáků na studium.
- C. **Skryté kurikulum** postihuje další souvislosti života školy, které nejsou obvykle explicitně vyjádřeny v programech a jsou obtížně postižitelné - etos a klima školy, vzdělávací hodnoty, vztahy mezi učiteli a žáky, vztahy mezi školou a dalšími zdroji vzdělávání, způsoby diferenciací žáků,

pravidla chování ve třídě, sociální struktura třídy, charakter školního prostředí, implicitní obsah učebnic a učitelova výkladu apod. [8., 22]

Při stanovování preventivně výchovných cílů je nutné dbát na ovlivňování všech tří složek osobnosti a navíc preventivní působení zasadit do pedagogického prostředí, které nese pozitivně formativní kurikulum.

Standardy preventivního působení:

Standardy preventivního působení vymezují příslušné vyhlášky, které se jednotlivými problémy zabývají. My si však na tomto místě povšimněme jiné skutečnosti, než je oblast legislativní. Touto skutečností je existence pojmu kompetence, respektive ve vztahu k probíhající kutikulární reformě vzdělávací soustavy připomeňme pojem **klíčová kompetence**. Tento pojem v sobě zahrnuje reakci na aktuální změny ve společnosti. Reagujeme jím na změněnou sociální strukturu společnosti, na hrozby ekologické, migrační, vztahové a další. Co tedy je klíčová kompetence, kdo je jejím nositelem a proč je důležitá pro prevenci? „Obecně lze říci, že klíčové kompetence zahrnují celé spektrum kompetencí přesahující hranice jednotlivých odborností. Jsou výrazem schopnosti člověka chovat se přiměřeně situaci, v souladu sám se sebou, tedy jednat kompaktně.“[1., 166] „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, v práci, v osobním životě. Mít určitou kompetenci znamená, že se dokáže v určité přirozené situaci přiměřeně orientovat, provádět vhodné činnosti, zaujmout přínosný postoj.“ .[7.,7] Kdo je tedy oním nositelem klíčových kompetencí. Jsme jím my všichni. Na straně jedné všichni ti, které můžeme označit jako **objekty prevence**. Mohou jimi být děti ve škole; senioři, kteří vyslechnou přednášku o bezpečné komunikaci; nezaměstnaní, kteří podstupují rekvalifikační kurz jako prevenci dlouhodobé nezaměstnanosti; vězni, kteří podstupují resocializační program jako prevenci budoucí trestné činnosti a další. Na straně druhé by jejich nositeli měli být ti, koho můžeme označit jako **subjekt prevence, v ideálním případě by bylo vhodnější používat pojem facilitátor**, což vidíme jako mnohem problematičtější. Vyjděme z myšlenky, že předávat kompetenci může jen ten,

kdo je sám kompetentní. Vidíme však ale celou řadu rodičů, kteří jsou sami pachateli trestné činnosti; pedagogů, kteří jsou členy subkultury, politické strany, jsou agresivní, mnozí umějí velmi dobře vzdělávat, ale neumí vychovávat; policistů, kteří zanedbávají svou práci; lékařů, kteří jsou sami závislí; sociálních pracovníků, kteří dělají svou práci pouze formálně a napadla by nás ještě asi celá řada příkladů, se kterými jsme se v životě setkali. Jistě, že nejsou ve většině, což je dobře, ale tato situace je výzvou pro celou vzdělávací soustavu zamýšlet se svou kurikulární reformou nad kvalitou přípravy lidí, kteří se budou zabývat preventivně výchovnou prací.

Pojem klíčová kompetence v sobě nese i zásadní determinaci některých pedagogických termínů. Patří mezi ně především prostředky výchovy, mezi které řadíme materiální vybavení institucí, ve kterých je prevence realizována (nábytek, výzdoba, pomůcky,...) a vztahy mezi lidmi, kteří prevenci realizují.

Třetí oblastí, které si okrajově povšimneme je **vymezení organizačních aspektů realizace prevence**. První skutečností, která realizaci skutečně fungující prevence chybí je centrální koordinace zaštitěná „zákonem o prevenci“ *„který je podmínkou úspěšného systému preventivní práce, podmínkou sine qua non, něčím, co podpoří a zkonkretizuje dosud (jak terén jasně dokládá) chabou politickou vůli se touto důležitou oblastí lidského života adekvátně zabývat a umožní se o něco konkrétního opřít při tvoření skutečně funkčního a skutečně preventivního systému. Nemám tedy na mysli zákon bezzubý, deklarativní. Tento zákon by měl jasně stanovit kdo, kdy, jak a za jakých okolností má oprávnění:*

- **sbírat** (resp. vyžadovat) z terénu údaje o nebezpečí nastoupení asociální životní cesty budoucích klientů, shromažďovat je, ověřovat a vyhodnocovat jejich faktickou nebezpečnost,

- **aktivovat** přiměřenou pomoc a korektivní mechanismy.

Jedině na základě zákonného zmocnění pevně stanoveného okruhu vyškolených a schopných osob by mohla být uskutečňována tato vysoce citlivá činnost, a to – jak je třeba hlasitě a jednoznačně konstatovat - v zákonných mezích a v zákonném rozsahu.” [6., neuv.]

Je samozřejmé, že zákon není samospasitelný, důležitá je spoluúčast všech aktérů prevence na společném díle. Karel Nešpor je autorem tzv. kopretiny prevence, ve které se pokusil o vymezení všech aktérů, kteří se mají na prevenci podílet, aby mohla být označena jako efektivní. Pro ukázkou jsme ji rozšířili a vztáhli na preventivně výchovné působení na dítě a dospívajícího. V praxi by bylo možné tuto „kopretinu modifikovat na jakoukoli zájmovou skupinu (seniory, závislé, nezaměstnané, kriminálníky, zdravotně postižené, minority,...) Důležitou otázkou zůstává, jak jednotlivé hráče na poli prevence „donutit“ spolupracovat, vštípit jim společný zájem preventivně výchovného působení.

Aktéři prevence, kteří se spolupodílejí na preventivně výchovném působení:



Posledním z témat, kterého si povšimneme jsou **metody preventivně výchovného působení**, které jsou v dostupné literatuře dosud málo propracovány. Facilitátoři (preventisté) využívají metod psychologických, pedagogických, sociologických respektive metod sociální práce. Zajímavým a ojedinělým příspěvkem je rozbor metod preventivně výchovného působení je příspěvek Ericha Stündla, který se právě metodami zabývá ve své rigorozní práci. Zmiňuje, že komplexní pohled na metody je velmi problematický. Také si všímá skutečnosti, že některé vědní obory vidí metodu jako nejvyšší cíl působení na člověka a přitom si neuvědomují, že metoda je „pouze“ efektivním prostředkem pro dosažení vytyčeného cíle. Vhodnější je tedy spíše asi říci, že metoda je určitá činnost, založená spíše než „na pevných, neměnných a absolutně závazných principech“ [2., 26] na určitých všeobecně uznávaných teoretických východiscích. Úlehla [5., 10] říká, „že jsme-li si vědomi i toho, že žádné konkrétnější jednotlivosti našeho poznání, žádné poučky, popisy, diagnózy, návody, techniky či hodnocení neobstojí v proudu času, který je sice pomalu, ale jistě všechny semele, a máme touhu zdokonalovat se a vzdělávat dále, jsme profesionály a odborníky dvojnásob a nemusíme se bát toho, že bychom ustrnuli a v důsledku toho své klienty (děti) nějakým způsobem poškozovali“.

V odborné literatuře se v souvislosti s metodami výchovného působení užívá

členění podle několika hledisek. Myslivcová [3., 48] uvádí, že „běžné dělení vychází z toho, na kterou stránku osobnosti žáka (dítěte) metoda nejvíc působí. Z trichotomie stránek osobnosti vyplývají tři druhy metod: **kognitivní** (působí převážně na intelekt), **emotivní** (působí na city) a **konativní** – někdy uváděno jako **aktivní** (působící na vůli, chování)“.

Zajímavým pohledem je členění metod dle působení na jedince. Toto dělení obsahuje metody přímého působení a metody nepřímého působení.

Mezi **metody přímého působení patří**: dotazování, ukládání požadavků, rozhovor, vysvětlování, objasňování a podávání informací, metody vyvolávání a tlumení citů, přesvědčování, dohoda o modifikaci chování, podmiňování, vyjednávání, mediace.

Mezi **metody nepřímého působení patří**: pedagogizace prostředí, práce se skupinou, metoda příkladu, práce s komunitou, animace, brainstorming, hraní rolí, režimování, metoda cvičení, metoda získávání, videotrénink interakcí. [4, 7]

Ve výše uvedeném textu jsme se zabývali pedagogizací prevence, to znamená vstupem pedagogických zásad, postupů, metod a způsobů do oblasti prevence. Je však důležité se i zamyslet nad opačným pochodem. **Jak vstupuje problematika prevence do pedagogické reality**, jak vstupuje do pedagogických publikací, jak prevence vstupuje do přednášek studentů vysokých škol. Musíme si přiznat, že tento vstup proběhl velmi razantně v souvislosti se vstupem myšlenek na reformu škol. Objevily se ve školách nová témata, se kterými se museli pedagogové vyrovnat. Připomeňme si některé zásadní problémy, na které musí pedagogická realita preventivně působit:

Objevila se nová hrozba – **mediální manipulace** – pedagogové mohou s touto hrozbou účinně bojovat – připravovat budoucí nositele klíčových kompetencí, kteří prošli **mediální výchovou**. V naší společnosti se začalo objevovat **velké množství cizinců**, lidí s odlišnými kulturními tradicemi, jinými hodnotami, způsoby chování – pedagogové mohou preventivně působit pomocí **multikulturní výchovy**. Od 90. let do současnosti došlo k postupnému upadání morálních hodnot, slušného chování,... - pedagogové reagují pomocí **etické výchovy**. Pedagogové mají i další nástroje, kterými jsou **environmentální výchova, globální výchova, výchova ke zdraví, osobnostní a sociální výchova a další**.

V závěru je nutné podotknout, že prevence v pedagogickém působení je stále „popelkou“ mezi myšlenkovými proudy, které vytvářejí člověka nesoucího velké množství informací. Pedagogika v prevenci má také ještě dlouhou cestu před sebou v prosazení svého místa mezi na začátku zmiňovanými obory.

Citované zdroje:

[1] BELZ, Horst. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení : východiska, metody, cvičení a hry* . Dana Lisá. 1. vyd. Praha : Portál, 2001. 375 s. Hry. ISBN 80-7178-479-6 .

[2] FEYERABEND, Paul. *Rozprava proti metodě*. 1. vyd. Praha : Aurora, 2001, 430 s. ISBN 80-7299-047-0.

[3] MYSLIVCOVÁ, Jiřina. *Kapitoly z teorie školní a mimoškolní výchovy*. 1. vyd. Ostrava : Pedagogická fakulta v Ostravě, 1985, 294 s. ISBN – neuv.

[4] STÜNDL, Erich. *Systém včasné intervence a metody sociálně-výchovného působení*. Olomouc: UP v Olomouci, 2009. 137 s. Rigorózní práce.

[5] ÚLEHLA, Ivan. *Umění pomáhat: učebnice metod sociální praxe*. 2. vyd. Praha :

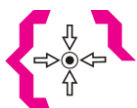
Sociologické nakladatelství, 1999, 128 s. ISBN 80-85850-69-9.

[6] VEČERKA, Kazimír. Čestně o prevenci. In *Sborník příspěvků sekce sociální patologie konference v Kašperských horách*. Praha : Masarykova česká sociologická společnost, 2010. s. 10. ISBN V tisku.

[7] VÚP. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. 1. vyd. [s.l.] : [s.n.], 2004. 113 s. Dostupný z WWW: <http://www.vuppraha.cz/index.php?op=sections&sid=208>>.

[8] WALTEROVÁ, Eliška. *Kurikulum: proměny a trendy v mezinárodní perspektivě*. 1. vyd. Brno : Masarykova univerzita v Brně, 1994. 186 s. ISBN 80-210-0846-6.

4 Problematika vzdělávání v tématech sociální prevence v RVP



Cíle

Cílem této kapitoly je představit studentům sociálně pedagogických oborů problematiku rámcově vzdělávacích programů a jejich výstupů jako možného prostředku prevence rizikového chování u populace školních dětí.



Časová náročnost

2h



Pojmy k osvojení

- RVP
- Průřezová témata
- Klíčová kompetence
- Zdatnost

Sociální patologie je v našich poměrech tradiční studijní disciplínou v rámci oboru sociologie a oborů příbuzných, méně už oborů pedagogických. Po roce 1989 došlo k výraznému rozmachu studijních oborů sociálně orientovaných v souvislosti s přípravou na tzv. pomáhající profese. K nim v první řadě patří sociální pedagogika a sociální práce. (Kraus, 2006, s.9)

Oba obory se dotýkají problémů sociální patologie rozdílně. Na různých fakultách dochází k různé míře zastoupení sociálně patologických témat v učebních plánech oborů sociální pedagogiky a sociální práce.

Odlišná situace je v učitelském vzdělávání. Problematikou míry zastoupení předmětů sociálních deviací v učebních plánech předmětů učitelství se zabýváme v empirické části. Zajímá nás především studium učitelů „neodborníků“ v oblasti sociálně patologických jevů. Naopak tito učitelé jsou odborníky ve své učební profilaci. Vědomosti a dovednosti v oblasti sociálních deviací jsou pro učitele nepochybně velmi důležité. Pomohou mu rozeznávat stádia vývoje sociálních deviací v jeho třídě, správně tato stádia diagnostikovat a bojovat s nimi. Na základě komunikace s pedagogickými fakultami si dovoluji vyslovit svůj subjektivní názor, který shrnuje postoje, které vyjádřila celá řada zástupců kateder učitelství při neformální komunikaci k problému:

Zástupci kateder často nevidí důvod, proč by měl být jejich student vzděláván v sociální patologii. Vysoká škola má předávat odborné vzdělání.

Vysokoškolská příprava profesionálů v oblasti sociálně patologických jevů se omezuje na studium pro 1) výchovné poradce a 2) školního metodika prevence, což upravuje vyhláška 317/2005 Sb. o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků.

Ad 1) Studium pro výchovné poradce podle § 8 vyhlášky č. 317/2005 Sb. ²

Studium je určeno učitelům, kteří vykonávají (nebo by chtěli vykonávat) funkci výchovného poradce ve škole. Studijní program je zaměřen na získání vědomostí a dovedností, které se projeví ve schopnostech aplikace pedagogiky a psychologie do výchovného poradenství.

Základní cíle vzdělávání :

- Vývoj poradenských systémů v závislosti na teoriích pedagogiky a psychologie
- Poradenské služby v podmínkách školy a jejich zařazení do školních poradenských služeb
- Právní rámec pro výkon poradenské činnosti
- Osobnost výchovného poradce-specifika role výchovného poradce ve školním prostředí
- Školní třída, její vedení a diagnostika
- Komunikace s rodiči (osobami odpovědnými za výchovu)
- Základní dovednosti vedení poradenské komunikace
- Integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami
- Kariérové poradenství
- Základní diagnostické a intervenční techniky v poradenské práci ve škole
- Žák v kontextu služeb výchovného poradce
- Monitorování evaluace a autoevaluace výchovného poradenství

Ad 2)) Studium k výkonu specializovaných činností - prevence sociálně patologických jevů

² Poznámka: Standardy pro udělování akreditací dle vyhlášky 317/2005 Sb. – citace uvedena v seznamu použité literatury

vyhláška č. 317/2005 Sb. § 9 c) ³

Studium k výkonu specializovaných činností realizované v rámci DVPP je určeno učitelům, kteří jsou (nebo by chtěli být) na pozici školního metodika prevence ve škole. Studijní program je zaměřen na získání vědomostí a dovedností, které se projeví ve schopnostech aplikace pedagogiky a psychologie, adiktologie a výstupů z nejnovějších výzkumů v oblasti prevence sociálně nežádoucích jevů.

Základní cíle vzdělávání:

Prohloubit a rozšířit vědomosti a dovednosti učitelů pro práci s dětmi s rizikem vzniku sociálně nežádoucího chování, a to jak s jednotlivcem, tak se skupinou (třídou). Připravit školní metodiky prevence tak, aby dokázali sami vyhledávat tyto žáky, doporučovat pro žáky i třídy odborné intervence, spolupracovat se školskými poradenskými zařízeními a institucemi specializovanými na práci s rizikovou mládeží.

Problematika učitelského pregraduálního vzdělávání se řídí Konceptí pregraduálního vzdělávání učitelů základních a středních škol vydanou v roce 2004 MŠMT, která reaguje na rozdílnou strukturu a obsahy učebních plánů studentů učitelství a personální složení kateder, které toto učitelství zajišťují.

MŠMT vyšlo z předpokladů, které respektuje:

- každá vysoká škola a někdy i každá fakulta v rámci téže vysoké školy si sama stanovuje rozsah základních složek učitelské přípravy
- realizace pedagogicko-psychologické složky učitelské přípravy se výrazně liší u téhož studijního programu a oboru mezi fakultami stejného typu
- výstupní požadavky na studenty učitelství stejného studijního programu či stejného oboru na různých fakultách závisejí převážně na rozhodnutí příslušných kateder

³ Poznámka: Standardy pro udělování akreditací dle vyhlášky 317/2005 Sb. – citace uvedena v seznamu použité literatury

- absolvent učitelství má nedostatečnou praxi na těch školách, kde má vyučovat
- absolvent učitelství někdy nemá ani soubornou, tím méně státní zkoušku z pedagogiky a psychologie

Byla navržena tabulka minimálních standardů pro učitelskou přípravu jako celek (Bc. + NMgr., event. Mgr.)⁴

Tabulka č.1

Označení složky	Podíl v % z celkové hodinové dotace	Podíl v kreditech
Oborově předmětová (1. aprobačního předmětu) + předmětově didaktická	60 %	180 kreditů
oborově předmětová (2. aprobačního předmětu) + předmětově didaktická		
pedagogicko-psychologická	minimálně 15 - 20 % celkového času učitelské přípravy	45 - 60 kreditů
složka univerzitního základu, např. biologie, práce s počítači,	7 % celkového času Učitelské přípravy	20 kreditů

⁴ Poznámka: Koncepce pregraduální přípravy učitelů základních a středních škol MŠMT z r.2004 – citace v seznamu použité literatury

filozofie		
pedagogické praxe	4 týdny, tj. asi 3 % (při 14 týdnech v semestru)	10 kreditů
Mezisoučet	85 - 90 %	255 - 270 kreditů
volný prostor pro potřeby fakult	10 - 15 %	30 - 45 kreditů
Celkem	100 %	300 kreditů

Z výše uvedené tabulky vyplývá, že oblast studia sociálních deviací lze zařadit do složky pedagogicko – psychologické, respektive do volného prostoru pro potřeby fakult. Lze jenom doufat, že se podaří přimět zástupce vysokých škol, aby při koncipování učebních plánů studijních oborů brali oblast sociálních deviací za jeden z pilířů pregraduální přípravy.

Doc. Skopalová ve svém příspěvku na konferenci Socialia 2002 uvedla: „...pracuji i jako lektorka pro pedagogická centra a v kurzech, které jsou zaměřeny k jednotlivým sociálním negativům předkládám metodické pokyny vydané MŠMT ČR. Mnozí účastníci těchto kurzů – pedagogové základních škol (většinou školní metodici prevence) – si se zájmem metodické pokyny prohlížejí, jako by je viděli poprvé. Přitom se jedná o dokumenty závazné pro školy a školská zařízení.“(Skopalová, 2002, s.266)

Současná doba přináší řadu změn, které způsobují rychlé zastarávání vzdělávacích obsahů i metod, kterými jsou tyto obsahy zprostředkovány. Znalosti a dovednosti, které před dvaceti lety stačily k úspěšnému zvládnutí životních situací, jsou dnes do značné míry nepoužitelné, kompetence nezbytné pro plnohodnotný a úspěšný život, pro uplatnění v pracovní, občanské i soukromé sféře se mění. Protože jednou ze základních funkcí vzdělávacího systému je příprava na život ve společnosti a světě, společenské změny kladou také nové nároky na vzdělávací systém. Odpovědí na tyto nároky je probíhající reforma vzdělávacího systému, reprezentovaná především novými kurikulárními

dokumenty - rámcovými vzdělávacími programy (RVP). V nich nalzáme nejen popis cílových kompetencí, nové struktury učiva a organizace výuky, ale i některé nové vzdělávací obsahy - nová témata, která souvisejí s aktuální společenskou situací.

Jaké cíle si tedy RVP klade. V následujícím výčtu se pokusíme o výčet těch nejdůležitějších. Prvním z nich je zvýšení efektivity vzdělávání. Rozumí se tím vytvořit takový výsledný produkt – absolventa školy, jehož znalosti a dovednosti jsou velmi dobře použitelné jak v osobním životě, tak v zaměstnání a pomáhají rozvoji ekonomického a kulturního stavu společnosti. Dalším cílem je probudit vžácích touhu po celoživotním vzdělávání. Dále pak je snahou rozvíjet metodiku učení, aby si každý vzdělavatel mohl odpovědně říci: „Umím učit. Já i mí žáci máme chuť se učit (dlouhodobou a opakovanou) a máme celou řadu příležitostí se učit.“ Z konkrétních činností je pro změny ve výuce důležité hledání motivačních strategií, podnětných způsobů hodnocení, učení v souvislostech, samostatná, ale i společná práce, dovednost vyhledávat a zpracovávat informace, rozvoj informačních technologií a podpora jazyků, řešení problémů a učení rozhodování, péče o zdraví, ochrana kulturního dědictví, spolupráce školy s institucemi, speciálně s rodiči,...

V oblasti sociálních deviací jsou velkým přínosem pro jejich praktickou realizaci prevence do škol průřezová témata. Průřezová témata reprezentují soubory okruhů, které reflektují aktuální společenské problémy a aktivně s nimi pracují. Vytvářejí možnosti pro praktickou seberealizaci žáků ve školním prostředí. Průřezová témata jsou součástí RVP pro základní i gymnaziální vzdělávání.

Rámcově vzdělávací programy vymezují tyto průřezová témata:

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

Všechna uvedená témata jsou v různých formách využitelná pro prevenci sociálních deviací. Těžiště průřezových témat v naší problematice však vidíme v průřezovém tématu osobnostní a sociální výchova. Nicméně všechny ostatní se dané problematice také dotýkají. Reflektují témata práce s médii, ekologické výchovy, multikulturního světa, demokracie, tolerance a další.

Specifikou Osobnostní a sociální výchovy je, že se učivem stává sám žák, stává se jím konkrétní žákovská skupina a stávají se jím více či méně běžné situace každodenního života. Jejím smyslem je pomáhat každému žákovi hledat vlastní cestu k životní spokojenosti založené na dobrých vztazích k sobě samému i k dalším lidem a světu. Osobnostní a sociální výchova se odráží do všech vzdělávacích oblastí, které RVP vymezuje (RVP, 2005, s.91):

Jazyk a jazyková komunikace je založen na samotném faktu komunikační podstaty jazyka s tím, že se zaměřuje na každodenní verbální komunikaci jako na klíčový nástroj jednání v různých životních situacích. Prohlubuje vztah mezi verbální a neverbální složkou komunikace a rozšiřuje specifické aplikace jazyka o sociální dovednosti.

Vzdělávací oblast **Člověk a jeho svět** lze naplňovat prostřednictvím témat směřujících k sebepoznání, zdravému sebepojetí, seberegulaci a k udržení psychického zdraví - psychohygieně, komunikaci, mezilidským vztahům.

Úzká je vazba ke vzdělávací oblasti **Člověk a společnost**, a to k Výchově k občanství a k jejím částem "Člověk ve společnosti", "Člověk jako jedinec". Konkrétně k tématům "lidská setkání, vztahy mezi lidmi, zásady lidského soužití" (Člověk ve společnosti) a "podobnost a odlišnost lidí, vnitřní svět člověka, osobní rozvoj" (Člověk jako jedinec). Všechna tato témata jsou v Osobnostní a sociální výchově vnímána jako samostatná.

Vazba ke vzdělávací oblasti **Člověk a příroda** se týká evoluce lidského chování, zvířecí a lidské komunikace a seberegulujícího jednání jako základního

ekologického principu. Nabízí též možnosti rozvoje emocionálních vztahů, osobních postojů a praktických dovedností ve vztahu k přírodnímu prostředí.

Vazba na vzdělávací oblast **Umění a kultura** se týká především společného zaměření na rozvoj smyslového vnímání, kreativity, vnímání a utváření mimouměleckého estetického chování - jako např. estetiky chování a mezilidských vztahů a chápání umění jako prostředku komunikace a osvojování si světa. V osobnostní a sociální výchově lze účinně využít různých postupů dramatické výchovy. Doplňující vzdělávací obor Dramatická výchova užívá jako základní metody nástroje dramatické a inscenační tvorby, osobnostní a sociální výchova vedle toho užívá i tréninkové postupy sociálně psychologické povahy, které nemají divadelní podstatu.

Propojení se vzdělávací oblastí **Člověk a zdraví** je vhodné v tématech reflektujících fyzickou stránku člověka, sociální vztahy, komunikaci a rozhodování v běžných i vypjatých situacích. Osobnostní a sociální výchova tak může napomoci k získání dovedností vztahujících se k zdravému duševnímu a sociálnímu životu. Rovněž přispívá k realizaci vzdělávací oblasti **Člověk a svět práce**, zejména zdokonalováním dovedností týkajících se spolupráce a komunikace v týmu a v různých pracovních situacích. (RVP, 2005, s.91):

Valenta uvádí možnosti, jak lze včlenit průřezové téma osobnostní a sociální výchova do života školy: (Valenta, 2006, s.1)

1. UPLATNĚNÍ TÉMAT OSV PROSTŘEDNICTVÍM EFEKTIVNÍHO CHOVÁNÍ A JEDNÁNÍ UČITELŮ. - učitel jako model jednání a jako osoba pěstující dobré vztahy

2. VYUŽITÍ POTENCIÁLU TÉMAT OSV V RŮZNÝCH (BĚŽNÝCH) ŠKOLNÍCH SITUACÍCH.

(reflexe témat OSV v jakýchkoliv školních situacích, v nichž je možné udělat pedagogickou reflexi)

3. VČLENĚNÍ TÉMAT OSV DO JINÝCH PŘEDMĚTŮ, RESP. OBLASTÍ ČI OBORŮ VZDĚLÁNÍ A VÝCHOVY.

(kroskurikulární přístup; integrace obsahů a metod předmětů a OSV; OSV v rámci předmětových projektů)

4. VČLENĚNÍ TÉMAT OSV DO PRÁCE ŠKOLY V SAMOSTATNÝCH ČASOVÝCH BLOCÍCH.

(projekt k OSV; kroužek; klub; třídnická hodina; předmět)

Vztah průřezového tématu „Osobnostní a sociální výchova“ k problematice prevence

Jakým způsobem je možné osobnostní a sociální výchovu využít pro prevenci sociálně patologických jevů:

- I. primární prevence: Rámcově vzdělávací program (RVP ZV, 2005, s.91-92) vymezuje základní cíle osobnostní a sociální výchovy, které podporují působení primární prevence.

Jedná se především o:

- porozumění sobě samému a druhým
- zvládnutí vlastního chování
- utváření dobrých mezilidských vztahů ve třídě a mimo ni
- rozvíjení základních dovedností dobré komunikace a k tomu příslušných vědomostí
- utváření a rozvíjení základních dovedností pro spolupráci
- získání základních dovedností pro řešení problémových situací – například řešení konfliktů
- podporování dovedností a přinášení vědomostí týkajících se duševní hygieny
- utváření pozitivního postoje k sobě samému a druhým
- uvědomování si hodnoty spolupráce a pomoci
- uvědomování si hodnoty různosti lidí, názorů, přístupů k řešení problémů

- uvědomování si mravních rozměrů různých způsobů lidského chování
- zdůrazňování škodlivosti sociálně patologických jevů

Z výše uvedeného je patrné, že snahou osobnostní a sociální výchovy je vzbudit v jedinci takové předpoklady, které jej posílí proti potencionálním rizikům, které jeho střety se společností mohou přinášet. Velkou výhodou je fakt, že témata, která přináší Osobnostní a sociální výchova, jsou pro mladého člověka lákavá, tudíž kreativní práce pedagogů v této oblasti je velmi zajímavá. Velkou nevýhodou naopak v této oblasti vidíme v připravenosti pedagogů, která je často vedena více osobním nadšením pro téma, nikoli však odbornou přípravou.

- II. sekundární prevence: Sekundární prevencí v oblasti Osobnostní a sociální výchovy rozumíme nejen získání potřebných informací o jednotlivých kategoriích sociálně patologických jevů, ale především praktický nácvik zvládání konkrétních situací. Velkou výhodou je zaměření se na jednotlivé téma, na které se koncentrujeme a nenecháváme se ovlivnit jinými vlivy. Nevýhodou naopak je opět připravenost pedagogů. Na praktický nácvik je téměř vždy potřeba využít služeb odborně vyškoleného specialisty. Osobní a sociální výchova tvoří rámec, ve kterém je možné se zabývat jednotlivými sociálně patologickými jevy. Sama se nejčastěji zaměřuje vůči konfliktům a špatným vztahům ve třídě, neschopnosti spolupracovat,...
- III. Terciární prevence: Terciární prevence není úkolem základního, ani středního vzdělávání. Průřezové téma Osobnostní a sociální výchova tuto problematiku neřeší.

Možnosti využití námětů z průřezových témat v prevenci sociálních deviacích

A. Samostatný předmět – Jednou z možností, jak realizovat průřezové téma osobnostní a sociální výchova ve vztahu k sociálním deviacím v praxi je realizace samostatného předmětu. Tento předmět má v praxi různý charakter. Pokud vyjdeme ze zkušeností základních škol, pak se můžeme opřít o článek Evy

Rybářové a Hany Skřivánkové (Rybářová, 2006, s.1) respektive Hany Pernicové (Pernicová, 2006, s.1), které vymezují podmínky pro vymezení samostatného předmětu. Samostatný předmět, který se zabývá specifickým tématem vymezuje charakter školy a je jedním ze střípků, které tvoří školu lákavou, pro děti i rodiče motivující.

Příkladem je předmět, který rozpracovaly a zrealizovaly výše uvedené autorky. Tento předmět nazvaly „Já a my“ a reflektuje tato témata:

V osobnostním rozvoji jsou rozpracována výuková témata v oblastech:

- Rozvoj poznávacích schopností;
- Sebepoznání a sebepojetí;
- Seberegulace a sebeorganizace;
- Psychohygienu.

V oblasti sociálního rozvoje:

- Poznávání lidí;
- Mezilidské vztahy;
- Komunikace;
- Kooperace a kompetence.

V oblasti morálního rozvoje:

- Řešení problémů a rozhodovací dovednosti;
- Hodnoty, postoje a praktická etika.

Podstatným znakem výuky těchto témat je vytvářet prosociálně stimulační výchovné prostředí. Rozvíjet v dětech pozitivní orientaci ve vztahu k jiným lidem, podporovat v nich schopnost tolerovat odlišné názory, přesvědčení či kulturní styl jiných lidí. Navazovat atmosféru porozumění, důvěry a racionálního řešení konfliktů. Všechna tato témata jsou uskutečňována prakticky, prostřednictvím vhodných her, cvičení, modelových situací a příslušných diskusí. Významnou roli v realizaci Osobnostní a sociální výchovy na škole hraje vedle dětí sám učitel. Úroveň výuky tohoto předmětu ovlivňuje osobnostní zralost a vybavenost učitele.

Především jeho schopnost empatie, obratnosti ve vedení dětí, motivace a sebekontrola

B. Projektová výuka v rámci konkrétního předmětu

V současné školní výuce seznamování a práce se sociálně patologickými jevy probíhá v jednotlivých předmětech necíleně, nesystematicky. Příkladem konkrétní možnosti je výuka českého jazyka a literatury:

Při výuce literatury učitel zadává žákům úkol charakterizovat literární postavu s určitým modelovým charakterem. Lze charakterizovat takové postavy, které poslouží jako příklad vývoje jedince, který bojuje například s drogami (My děti ze stanice ZOO), boj s nepřízní osudu nebo společnosti (Ota Pavel – Jak to tenkrát běžel Zátopek, medailonky dalších sportovců,...). Další možností je popis zajímavého pracovního postupu jako prevence nudy. V 8. a 9. třídě, kdy už děti mají celou řadu informací z různých oblastí lidského života píšší děti úvahu na závažná společenská témata: o rasismu, úniky před realitou, stáří, ale i o záškoláctví, agresivitě v nás,...

C. Celoškolní projekt – Problematikou školních projektů se zabývá celá řada autorů. Ve vztahu k sociálnímu prostředí a práci s RVP vybíráme pohled Marie Kubínové (Kubínová, 2005, s.1), která mimo jiné popisuje výhody školního projektu. Předpokládá ale, že učitel:

- přestane vyučovat své žáky tak, že jim pouze předá hotové poznatky a uvědomí si svou pozměněnou roli ve vyučování - roli konzultanta, který vede žáky k aktivnímu přístupu k jejich vlastnímu učení,
- bude ve vyučování vytvářet takové situace, aby jeho žáci sami pociťovali potřebu objevit ukrytý jev, poznat něco nového, měli dostatek prostoru k rozvoji vlastních učebních strategií i času k řešení problémů a získání jejich výsledků.

Význam slova projekt je odvozen z latinského slova proicio (*hodit, vrhnout vpřed, napřáhnout, ...*).

Z toho, co bylo výše uvedeno, dále pak na základě našich přímých zkušeností s uplatňováním projektů ve vyučování, jsme pro naše potřeby vymezili pojem **žakovský projekt** následovně:

Žakovský projekt:

- je část učiva, jejíž osvojení směřuje k dosažení určitého cíle,
- se vyznačuje otevřeností v procesu učení,
- je sestaven tak, že program učení není před prováděním projektu do všech jednotlivostí pevně stanoven, takže žáci nemohou projektem projít jako programem fixním a shora daným,
- vzniká a je realizován na základě žakovské zodpovědnosti,
- souvisí s mimoškolní skutečností, vychází z prožitku žáků,
- vede ke konkrétním výsledkům.

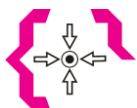
V následující tabulce jsou uvedeny základní charakteristiky projektu, problému a učební úlohy, budeme-li je chápat jako pedagogické pojmy.
Tabulka č.4

	Projekt	Problém	Učební úloha
Základní znaky	odhodlání k produkci	výzva k odpovědi	pokyn k provádění činnosti
	více zaměřen na praktické činnosti	více zaměřen na intelektuální činnosti	zaměřena především na nácvik dovedností
Koncentrace na	žáka a jeho prožitky	osvojování učiva formou objevování něčeho nového	prosté osvojování předem daného učiva

Vztah k žákovi	vychází z žákových potřeb a má subjektivní ráz	stojí mimo žáka a má objektivní ráz	stojí mimo žáka a má objektivní ráz
Motivace žáka	vnitřní, vychází z potřeb žáka a konkrétní naléhavosti jejich řešení	převažuje vnější	vnější
Příprava	společně učitel a žáci	Učitel	Učitel
Zpracování učiva v podobě, která poskytuje žákovi	příležitosti k praktickým intelektuálním činnostem, jejichž výsledek je "zhmotněn"	mnoho příležitostí k přemýšlení, nutí ho k uvažování, hodnocení, třídění a vyvozování závěrů	jen málo příležitostí k přemýšlení, hodnocení, třídění a vyvozování závěrů
Učivo je žákovi předkládáno	v rámcové podobě	v předem dané posloupnosti kroků	v hotové podobě
Proces učení	Otevřený	Otevřený	Uzavřený
	založený na skutečné životní zkušenosti	zpravidla není založený na skutečné životní zkušenosti, ale na zkoumání a vlastní úvaze žáka	izolovaný od skutečné životní zkušenosti
	dynamický	Dynamický	Statický

Postup při osvojování učiva	<p>naráží na překážky, možnosti jejich odstranění jsou žákovi vesměs k dispozici, ale musí hledat pomoc i mimo daný okruh učiva</p>	<p>naráží na překážky, postup při překonávání některých z nich může být žákovi známý (algoritmy apod.)</p>	<p>je standardní a žákovi předem k dispozici</p>
	<p>není podrobně dán shora (učitelem, učebnicí), je variabilní v posloupnosti kroků i v čase</p>	<p>je rámcově dán shora (učitelem, učebnicí), není příliš variabilní v posloupnosti kroků</p>	<p>je zpravidla dán shora (učitelem, učebnicí), je fixní v posloupnosti kroků i v čase</p>
Výsledek práce žáka	<p>konkrétní příspěvek k řešení sledované problematiky (skryté osvojení kurikula)</p>	<p>osvojení vědomostí a dovedností předepsaných kurikulem</p>	<p>osvojení vědomostí a dovedností předepsaných kurikulem</p>
Vazba na sociální učení	<p>maximální</p>	<p>Minimální</p>	<p>minimální</p>

5 Problematika školního minimálního preventivního programu



Cíle

Cílem kapitoly je vymežit specifika, na které je nutné se zaměřit při tvorbě školního minimálního preventivního programu.



Časová náročnost

2 h



Pojmy k osvojení

- Školní minimální preventivní program
- Zásady

- legislativa

Školní minimální preventivní program je jeden z dokumentů, které vymezují prevenci ve školním prostředí. Každý minimální preventivní program je sestavován na podmínky konkrétní školy. Preventivní působení na školách se opírá především o dokumenty Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy, na jejichž základě jsou vytvářeny a realizovány preventivní programy. Sem patří Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních a Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013 – 2018.

Podle metodického doporučení 2010 č. j. 21 291/2010 odst. (2) primární prevence rizikového chování u žáků v působnosti MŠMT se zaměřuje prioritně na předcházení rozvoje rizik, které směřují zejména k následujícím rizikovým projevům v chování žáků:

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

Jak je uvedeno v metodickém doporučení 2010 č. j. 21 291/2010 v odst. (1), základním principem primární prevence rizikového chování u žáků je výchova k předcházení a minimalizaci rizikových projevů chování, ke zdravému životnímu stylu, k rozvoji pozitivního sociálního chování a rozvoji psychosociálních dovedností a zvládnání zátěžových situací osobnosti.

Každá škola je povinna podle zákona č. 561/2004 Sb. vytvářet podmínky pro předcházení vzniku sociálně patologických jevů. Základním dokumentem pro

realizaci prevence na školách, který slouží jako výchozí bod pro tvorbu školního minimálního preventivního programu, je školní preventivní strategie. Tato strategie je součástí školního vzdělávacího programu a reaguje vždy na konkrétní školní prostředí. Jedná se o dlouhodobý preventivní program, který je vytvořen tak, aby reagoval na podmínky dané školy. Preventivní program je konkrétní dokument školy zaměřený zejména na výchovu a vzdělávání žáků ke zdravému životnímu stylu, na jejich osobnostní a emočně sociální rozvoj a komunikační dovednosti. Preventivní program je založen na podpoře vlastní aktivity žáků, pestrosti forem preventivní práce s žáky, zapojení celého pedagogického sboru školy a spolupráci se zákonnými zástupci nezletilých žáků školy. Preventivní program vychází z preventivní strategie školy, je zpracováván na jeden školní rok školním metodikem prevence, podléhá kontrole České školní inspekce, je vyhodnocován průběžně a na závěr školního roku je hodnocena kvalita a efektivita zvolených strategií primární prevence. Dané hodnocení je součástí výroční zprávy o činnosti školy. (Metodické doporučení, 2010, s. 4)

MPP je vypracování vždy na příslušný školní rok (krátkodobé cíle primární prevence) nebo v časově delším horizontu (dlouhodobá preventivní strategie). MPP je součástí výchovně vzdělávacího programu školy. Odráží specifikace regionu, školy (školského zařízení) a vždy vychází z aktuální situace na škole a reflektuje evaluaci průběhu předchozího období (školního roku).

Dle metodického doporučení 2010 č. j. 21 291/2010 v hlavě II., článku 4 odst.

(3) Minimální preventivní program

- a) je preventivním programem školy a školského zařízení,
- b) je součástí školního vzdělávacího programu, který vychází z příslušného rámcového vzdělávacího programu, popř. upravovaného přílohou.
- c) vychází z omezených časových, personálních a finančních investic se zaměřením na nejvyšší efektivitu,
- d) jasně definuje dlouhodobé, střednědobé a krátkodobé cíle,
- e) je naplánován tak, aby byl realizovatelným,
- f) je přizpůsobován kulturním, sociálním či politickým okolnostem i struktuře školy či specifické populaci jak v rámci školy, tak v jejím okolí, respektuje specifika ve školním prostředí,
- g) oddaluje nebo snižuje výskyt rizikového chování

- h) zvyšuje schopnost žáků a studentů činit informovaná a zodpovědná rozhodnutí,
- i) má dlouhotrvající vliv na změnu chování,
- j) pojmenovává problémy z oblasti rizikového chování dle čl. 1, odst. 1 a případné další rizikové projevy chování,
- k) pomáhá zejména těm jedincům, kteří pocházejí z nejvíce ohrožených skupin (minoritám, cizincům, dětem a žákům zdravotně či sociálně znevýhodněným) při ochraně jejich lidských práv,
- l) podporuje zdravý životní styl a usiluje o předávání vyvážených informací a dovedností.

Miovský a kol. (2012, s. 13) k MPP uvádí, že minimální preventivní program je komplexním dlouhodobým preventivním programem školy/školského zařízení a je součástí školního vzdělávacího programu, který vychází z příslušného RVP, popř. je přílohou dosud platných osnov a učebních plánů. Při jeho realizaci vycházíme ze situace, že škola má pro něj samozřejmě pouze omezené časové, personální a finanční možnosti, a je proto nutné klást důraz na co nejvyšší efektivitu při existujících zdrojích. Program má jasně definované dlouhodobé a krátkodobé cíle a je naplánován tak, aby mohl být řádně proveden. Přitom musí být přizpůsoben kulturním, sociálním či politickým okolnostem i struktuře školy či specifické populaci jak v jejím rámci, tak v jejím okolí. Program musí důsledně respektovat rozdíly ve školním prostředí, oddalovat, bránit nebo snižovat výskyt rizikového chování a zvyšovat schopnost žáků a studentů činit informovaná a zodpovědná rozhodnutí.

Minimální preventivní program je konkrétní dokument školy zaměřený zejména na výchovu žáků ke zdravému životnímu stylu, na jejich osobnostní a sociální rozvoj a rozvoj jejich sociálně komunikativních dovedností. Minimální preventivní program je založen na podpoře vlastní aktivity žáků, pestrosti forem preventivní práce s žáky, zapojení celého pedagogického sboru školy a spolupráci se zákonnými zástupci žáků školy. (PCPP, 2010, s. 4)

Podle autorů manuálu pro tvorbu minimálního preventivního programu (2010, s. 5) je pět kroků při tvorbě MPP. První krok se týká charakteristiky školy, druhý analýzy výchozí situace s využitím evaluace z předchozího školního roku. Třetí

krok už souvisí se stanovením cíle MPP, čtvrtý krok se týká vytvoření souboru aktivit pro jednotlivé cílové skupiny. Poslední krok je evaluace (vyhodnocení).

Jak uvádí Miovský a kol. (2012, s. 32) základem úspěšné prevence rizikového chování jsou pak především kvalitně nastavená vnitřní pravidla školy, která specifikují pravidla pro vnitřní i vnější komunikaci. Základním dokumentem je školní řád, který přesně vymezuje povinnosti žáků i pedagogů školy ve vztahu k organizaci života školy, vymezuje pravidla pro soužití ve třídách, stanovuje podmínky nástupu na vyučování, jeho průběhu i ukončení výuky, pravidla pro omlouvání z vyučování; vymezuje také, jak se ve škole pracuje s neomluvenými hodinami, jak se postupuje při hodnocení žáků, jak se řeší krizové situace, jaká je role třídních učitelů i učitelů specialistů. Školní řád specifikuje také činnost školního poradenského pracoviště a zvláště pak postavení školních psychologů nebo školních speciálních pedagogů, pokud ve škole pracují. Obsah školního řádu je vždy ovlivněn typem školy, skladbou žáků, velikostí školy, zkušenostmi školy, očekáváním pedagogů a vedení školy. Minimální preventivní program, který je součástí školního vzdělávacího programu, se tak stává základním rámcem pro strategii zajištění „bezpečné školy“. Stanovuje základní pravidla pro zajištění prevence různých forem rizikového chování, určuje roli pedagogů i dalších odborných pracovníků školy, kteří se podílejí na naplňování úkolů vytyčených programem. Pro měření úspěšnosti programu a jeho naplňování je třeba používat také kvantitativní údaje o počtu úrazů, napadení, fyzických konfliktů, které jsou indikátory pro nastavení podpory a současně poskytují zpětnou vazbu o rychlosti a úspěšnosti zvolených postupů.

Hlavním koordinátorem tvorby školního preventivního programu je školní metodik prevence, je součástí školního poradenského pracoviště. Funkci školního metodika prevence vykonává pedagogický pracovník vedle své přímé pedagogické činnosti jako specializovanou činnost, nebo pracovník externí. V převážné většině škol působí jako metodik prevence pedagogický pracovník, neboť školy to po finanční stránce vyjde levněji. Učitelé jsou však pak přehlceni prací a nemají čas věnovat se kvalitně prevenci.

Jak uvádí Skácelová (2007, s. 59) školní poradenské pracoviště je tvořeno týmem pedagogických pracovníků, kteří ve škole zajišťují poradenské služby, prevenci sociálně nežádoucích jevů a s tím spjatou informační a metodickou

podporu učitelům, žákům a jejich rodičům. K základním pracovníkům školního poradenského pracoviště patří kromě školního metodika prevence ještě výchovný poradce, třídní učitelé, učitelé výchov a učitel, který má na starost tvorbu školního vzdělávacího programu. Tento model může být doplněn školním psychologem, popřípadě speciálním pedagogem.

Je též důležité, aby se do prevence zapojili i třídní učitelé, neboť ti nejlépe vědí co „jejich“ děti trápí, s čím mají problém. Působnost třídního učitele je v metodickém doporučení 2010 č. j. 21 291/2010 v hlavě II., odst. (7) popsána takto: Třídní učitel spolupracuje se školním metodikem prevence při zachycování varovných signálů, podílí se na realizaci Preventivního programu a na pedagogické diagnostice vztahů ve třídě, motivuje k vytvoření vnitřních pravidel třídy, která jsou v souladu se školním řádem, a dbá na jejich důsledné dodržování (vytváření otevřené bezpečné atmosféry a pozitivního sociálního klimatu ve třídě); podporuje rozvoj pozitivních sociálních interakcí mezi žáky třídy, zprostředkovává komunikaci s ostatními členy pedagogického sboru a je garantem spolupráce školy se zákonnými zástupci nezletilých žáků třídy, získává a udržuje si přehled o osobnostních zvláštностech žáků třídy a o jejich rodinném zázemí.

K evaluaci minimálního preventivního programu Skácelová (s. 5-6) uvádí, že předmětem vyhodnocení musí být uskutečňovaný program, výsledky procesu změn, dopad na účastníky programu a dosažený efekt v porovnávání se záměrem. Týká se věcné podstaty realizace jednotlivých akcí a aktivit, dává přehled o počtech účastníků, finančních nákladech, schopnosti realizovat jednotlivé programy apod. Proces změn musí být vyhodnocován průběžně a trvale pomocí prostředků poskytujících zpětnou vazbu. Dotazníky a škály dopomohou objevit slepé uličky, selhání nebo nereálné nároky programu, což lze poté napravit vypracováním nové verze dalšího programu. Jde o realizaci postupných korektur, kterými získáváme informace pro včasné odhalování rizik, volíme způsob uplatňování preventivních intervencí, hodnotíme jejich účinnost a tím si ověřujeme předpokládané hypotézy. Hodnocení probíhá přes třídní učitele (rodiče + občanská komunita) s podporou vedení školy v rámci spoluúčasti všech pedagogických a nepedagogických pracovníků dané školy či školského zařízení. (školní psycholog, PPP a jiné specializované zařízení).

Citovaná literatura:

Pražské centrum primární prevence [online]. 2014 [cit. 2014-03-10]. Dostupné z: <http://www.prevence-praha.cz/minimalni-preventivni-program>

Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních. ŠÍMA, Jan. *Atre* [online]. 2014 [cit. 2014-03-18]. Dostupné z: <http://www.atre.cz/zakony/page0477.htm>

Minimální preventivní program. *Poradenské centrum pro drogové a jiné závislosti* [online]. 2014 [cit. 2014-03-24]. Dostupné z: <http://www.poradenskecentrum.cz/mpp.php>

Pražské centrum primární prevence. *Metodicke doporučení k primární prevenci rizikoveho chovani* [online]. 2013 [cit. 2014-03-22]. Dostupné z: <http://www.prevence-praha.cz/attachments/article/123/Metodicke%20doporučení%20k%20primární%20prevenci%20rizikoveho%20chovani.pdf>

PRAŽSKÉ CENTRUM PRIMÁRNÍ PREVENCE. *Manuál pro tvorbu minimálního preventivního programu*. Praha, 2010.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů

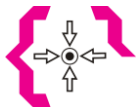
Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních

MIOVSKÝ, Michal. *Návrh doporučené struktury minimálního preventivního programu prevence rizikového chování pro základní školy*. Vyd. 1. Praha: Klinika adiktologie, 1. lékařská fakulta Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze ve vydavatelství Togga, 2012, 100 s. ISBN 978-80-87258-74-3.

SKÁCELOVÁ, Lenka. *Prevence v kontextu školských poradenských služeb*. In Martanová, V. a kol. *Učební texty ke specializačnímu studiu pro školní*

metodiky prevence. 1. vyd. Praha: Centrum adiktologie Psychiatrické kliniky 1. lékařské fakulty a VFN, Univerzita Karlova v Praze, 2007b. ISBN 978-80-254-0525-3. s. 58-61.

6 Vybraná specifika prevence u jednotlivých kategorií sociálních deviací



Cíle

Cílem kapitoly je vymezit problematiku specifik prevence u vybraných kategorií sociálních deviací.



Časová náročnost

2 h



Pojmy k osvojení

- Sociální deviace
- Preventivní postupy
- Specifika prevence

Vybraná specifika prevence u jednotlivých kategorií sociálních deviací

A. Prevence drogových závislostí (včetně prevence alkoholismu)

Autoři Nešpor – Csémy – Pernicová vymezují aktivity v drogové prevenci dle jejich účinnosti. Účinná protidrogová prevence nemá děti strašit, ale nabízet jim jiné aktivity s pozitivními hodnotami.

Strategie prevence (Nešpor, Csémy, Pernicová, 1999, s.31) Tabulka č.3

Strategie	účinnost
Zastrašování	Neúčinné
Citové apely	Neúčinné
Předkládání zjednodušených informací	Neúčinné
Nabídka lepších aktivit	Účinné ve skupinách se zvýšeným rizikem
Peer programy	Účinné
Sociální prevence	Účinné
Snižování dostupnosti drog	Účinné při snižování dopadu
Léčba a snížení následků	Relativně účinné

Za **primární prevenci** drogových závislostí odpovídá rodina, škola, další výchovná zařízení, média a další instituce. Snahou primární prevence je ochránit jedince, který drogou není ovlivněn před ní, dodat mu dostatek informací o následcích drogových závislostí. Nedílnou součástí je snižování dostupnosti a poptávky primární prevence.

Za **sekundární prevenci** drogových závislostí odpovídají zdravotnické, sociální, psychologické, výchovně-vzdělávací a další instituce. „Cieľom

sekundárném prevencii je vrátiť jedinca do povodného stavu a systematicky ho kontrolovať kvoli riziku opätovného zlyhania.“ (Sejčová, 1997, s.72)

Za **terciárni prevenci** drogových závislostí odpovídají odborníci ve zdravotnických a resocializačních zařízeních. Cílem je snížit rizika vyplývající z nemocí, které s braním drog souvisejí (žloutenka typu A, B, HIV,...). „Terciárna prevencia predstavuje činnosť zameranú na predchádzanie relapsu, čiže recidívy drogových závislostí u ľudí drogovo závislých, ktorí prešli liečbou. Má za cieľ predchádzať zhoršovaniu stavu a eliminovať počet recidív. Terciárna prevencia je súčasťou dlhodobého resocializačného procesu.“ (Emerová, 2006, s.88)

B. Prevence tabakismu

Primární prevence stejně jako u ostatních sociálně patologických jevů je hlavním úkolem pro rodiny a školy a další instituce. Zajímavým úkazem posledních let jsou aktivity velkých nadnárodních tabákových společností, které se snaží bojovat proti dětskému kouření. Bližší informace najdeme na <http://www.philipmorrisinternational.com/CZ/pages/ces/>, kde mimo jiné najdeme i odkaz na vzdělávací program této společnosti. Jedná se především o finanční podporu škol a občanských sdružení, které vytvářejí protikuřáckou prevenci.

C. Prevence patologického hráčství

Primární prevence patologického hráčství je úkolem nejenom rodiny a školy, ale i pro další výchovné činitele, se kterými se jedinec ve svém vývoji setkává. Jedná se o média, která by neměla provozovat reklamu na herní automaty, sportovní sázky a další, naopak by se měla zaměřit na vysvětlování rizik, která jsou se hrou spojená. Velké firmy, pracující v zábavním a výherním průmyslu by měly zaměřit svou činnost na pozitivní kampaně, vedoucí k vysvětlování rizika a svou činnost omezit na dospělé populaci. Společnost by se měla na prevenci aktivně podílet na obecní a krajské úrovni. Postup zacházení se snižováním rizik vycházejících z patologického hráčství je popsán ve speciální kapitole.

D. Prevence kriminality

Prevence kriminality je popsána v úvodní části kapitoly a zahrnuje sociální a situační prevenci a všechny tři úrovně prevence kriminality.

E. Prevence vandalismu

Hlavní břímě prevence vandalismu leží na rodinách, Rodič, který se v přírodě chová neukázněně, neuctivě, ničí ji, se stává velmi rychle negativním vzorem pro své dítě. Důležité je vybudování vztahu k tradičním hodnotám – úctě k přírodě, lidem, kultuře,...Důležité je také prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Kromě prostředí rodinného je nutné i dostatečně podnětné prostředí školy. Žák, který se učí ve třídě, která není vyzdobená, lavice jsou léty poničené,... se k takovéto třídě s velkou pravděpodobností nebude chovat uctivě. Druhou stranou. Vandalismus dětí a především mladistvých pramení často z aktuální nespokojenosti a potřeby vybití svou energií. Je poměrně snadné jej rozeznat, obtížné však identifikovat příčiny jeho příčiny.

F. Prevence násilí a šikany

Primární prevence násilí a šikany je zaměřená na celou populaci dětí a mládeže, která je „bezproblémová“, tj. nevyskytly se u nich problémy s agresivitou, šikanou, ubližováním, manipulací s okolím. Tento druh prevence se zaměřuje především na vytváření pozitivních hodnot a norem, pozitivních vztahů a vzorů, zdravého životního stylu,...

Sekundární prevence násilí a šikany ve školním prostředí zahrnuje vyhledávání žáků, kteří mají k násilí a šikaně sklony a cílevědomou, dlouhodobou práci s nimi. Snahou sekundární prevence je změnit vzorce chování násilníka na společensky žádoucí – pozitivní.

Terciární prevence násilí a šikany není úkolem školských zařízení ani rodiny, ale institucí zajišťujících převýchovu a resocializaci – výchovných ústavů, zdravotnických zařízení,...

G. Prevence záškoláctví

Primární prevence záškoláctví se řídí metodickým pokynem MŠMT č.j.: 10 194/2002-14 k jednotnému postupu při uvolňování a omlouvání žáků

z vyučování a postihu záškoláctví. Prevence probíhá ve spolupráci vedení škol, učitelů a rodiny respektive zákonných zástupců dítěte. Součástí prevence je pravidelné zpracování dokumentace o absenci žáků, analýza příčin záškoláctví, včetně přijetí příslušných opatření, výchovné pohovory s žáky. Účinnou primární prevencí je zejména podílení se na vytváření programů pro aktivní a zdravý způsob života.

Sekundární prevence záškoláctví zajišťují sociální pracovníci, Policie ČR, terapeutičtí pracovníci.

Terciární prevenci zajišťují především dětské diagnostické ústavy a další výchovně resocializační instituce pomocí programů redukce dalšího výskytu školní absence.

7 Specifika organizačních forem předcházení rizikového chování – Systém včasné intervence

Cíle

Cílem této kapitoly je vymezit specifika prevence rizikového chování jak po stránce obsahové, tak po stránce věkové a jednotlivých organizací, které se na prevenci podílejí. Zvláštní zřetel je přisouzen Systému včasné intervence (SVI)

Časová náročnost

2h

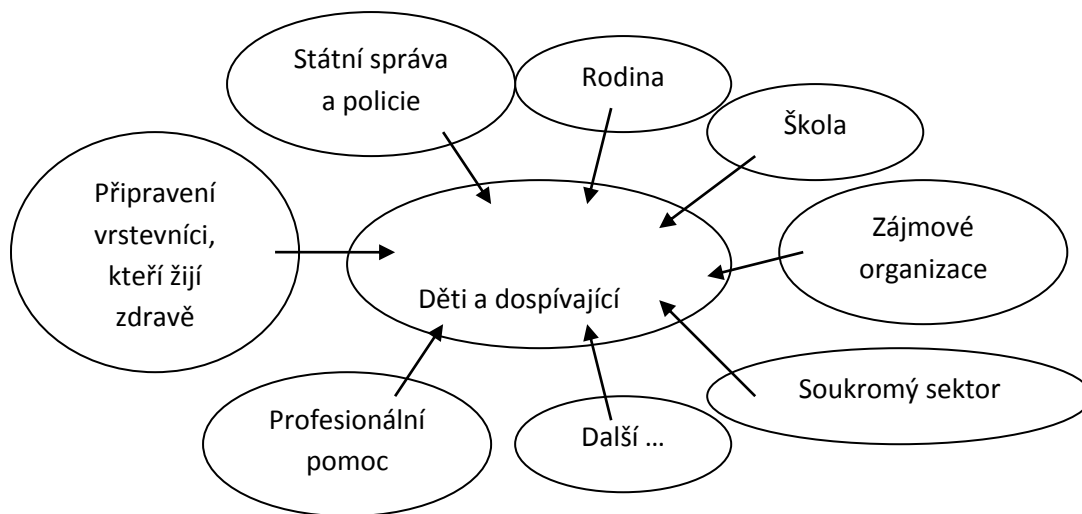
Pojmy k osvojení

- Specifika prevence
- Koordinace
- Ontogeneze
- Systém včasné intervence

Koordinace prevence

Prevenci definujeme jako iniciativy, aktivity a strategie, které vedou k zamezení nebo zmírnění vzniku negativních následků sociálně patologických jevů. Následky zahrnují možná zdravotní poškození, tak i právní, sociální a další důsledky pro sociálně deviantní jedince. Cíle těchto aktivit mohou být rozličné: předcházet negativním následkům (např. předejít prvnímu užití drogy), zmírnit závislosti, odbourávat následky závislostí – sociální, morální, právní. U všech sociálně patologických jevů platí pravidlo, že je mnohem snadnější těmto jevům předcházet, než je následně řešit.

Nešpor uvádí „Kopretinu prevence“ (Nešpor, 1999, s.91), ve které vymezuje faktory, které se musí na prevenci podílet, aby si zachovala svůj charakter efektivnosti.



Základní parametry dle Nešpora, které činí preventivní program efektivním:

- 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,...
- Komplexnost – pracuje s pozitivními i negativními sociálními deviacemi
- Dlouhodobost
- 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

Úrovně preventivních aktivit

Primární prevence zahrnuje komplex činitelů, kteří působí na jedince. Jedná se především o rodinu a školu, ale také o působení lokálního prostředí především prostřednictvím občanských sdružení. Těžiště primární prevence leží v ovlivňování výchovy, vzdělávání, volnočasové aktivity, poradenství, práci s hodnotami dětí a mládeže. Z pohledu adresnosti primární prevence působí na doposud nezasaženou populaci. Nedostatkem orientace primární prevence je chybou současné společnosti. Prevence by měla být rovnoměrně rozložena do výše zmíněných institucí (viz. Kopretina prevence). Silným článkem v primární prevenci by měla být rodina.

- **Specifická primární prevence** - tj. systém aktivit a služeb, které se zaměřují na práci s populací, u níž lze v případě jejich absence předpokládat další negativní vývoj a který se snaží předcházet nebo omezovat nárůst jeho výskytu. Součástí systému jsou Standardy primární prevence, od jejichž naplňování při preventivních aktivitách se očekává dodržení potřebné úrovně a kvality daných aktivit. Specifické primárně-preventivní programy v oblasti prevence jsou tedy programy, které se explicitně zaměřují na určité cílové skupiny a snaží se hledat způsoby, jak předcházet vzniku a rozvoji sociálně patologických jevů. (Strategie MŠMT, 2004, s.9)
- **Nespecifická primární prevence** - obsahem jsou všechny metody a přístupy umožňující rozvoj harmonické osobnosti, včetně možnosti rozvíjení nadání, zájmů a pohybových a sportovních aktivit. Programy nespecifické prevence (např. různé volnočasové aktivity) by existovaly a byly žádoucí i v případě, že by neexistovaly sociálně patologické jevy, tj. bylo by i v takovém případě smysluplné tyto programy rozvíjet a podporovat. Nespecifické programy v tomto smyslu

nelze vztahovat k určitému fenoménu, jehož výskytu se program snaží předcházet (působí obecně, nspecificky), nebo jeho výskyt alespoň posunout do vyššího věku cílové skupiny. Jako primární prevence jsou s úmyslem získání finančního příspěvku velmi často prezentovány nejrůznější volnočasové aktivity. (Strategie MŠMT, 2004, s.9)

Sekundární prevence se zabývá rizikovými jedinci a skupinami osob, u nichž je zvýšená pravděpodobnost, že se stanou pachateli nebo oběťmi trestné činnosti (specializovaná sociální péče), na sociálně patologické jevy (např. drogové a alkoholové závislosti, záškoláctví, gamblerství, povalečství, vandalismus, interetnické konflikty, dlouhodobá nezaměstnanost) a příčiny kriminogenních situací.⁵ Instituce, které se zabývají sekundární prevencí jsou: poradny, krizová centra, Střediska preventivně-výchovné péče, Kontaktní centra, linky telefonické pomoci, detoxifikační centra.

Terciární prevence spočívá v resocializaci narušených osob a ve snaze předcházet rizikům. Do terciární prevence zařazujeme především pojem harm reduction, který znamená snižování rizik vyplývajících z už vzniklé sociální deviace. Prosazuje neodsuzující, nenátlakový přístup a poskytování servisu jedincům nebo komunitám. Harm reduction v sobě nese myšlenku pomoci sociálně deviantním jedincům, kteří jsou ve společnosti zranitelnější a minimalizovat důsledky jejich střetů se společností.

Struktura prevence

A. **Sociální prevence** zahrnuje komplex aktivit, které působí na proces socializace a integrace jedince do společnosti. Tyto aktivity se orientují do oblastí ovlivňování nepříznivých společenských a ekonomických podmínek. Tyto podmínky jsou považovány za podstatné příčiny vzniku sociálních deviací. Efektivita tohoto působení je v podstatě neměřitelná. O její potřebnosti však není pochyb.

⁵ Rozvinuto dle definice MVCR – dostupná z www.mvcr.cz/prevence

B. Situační prevence vychází z přesvědčení, že sociálně patologické jevy se mohou objevovat vlivem situací, které se jim nabízejí. Specifikum situační prevence zahrnuje místo a čas. Efektivita tohoto druhu prevence je poměrně vysoká. Těžiště leží na obcích a jednotlivcích, kteří svými bezpečnostními kroky (kamerové systémy, alarmy, komunikační systémy,...) předcházejí páchaní kriminality. Do situační prevence můžeme zahrnout i pozitivní ovlivňování volného času a životního stylu dětí a mládeže. Takto ovlivněný jedinec se dostává do situací, které zvyšují pravděpodobnost nasetkat se se sociálně patologickými jevy.

C. Prevence viktimnosti a pomoc obětem trestných činů je založena na konceptech bezpečného chování, diferencovaného s ohledem na různé kriminální situace a psychickou připravenost ohrožených osob. V praxi se jedná o skupinové i individuální zdravotní, psychologické a právní poradenství, trénink v obranných strategiích a propagaci technických možností ochrany před trestnou činností. Užívá metody sociální i situační prevence, a to podle míry ohrožení na primární, sekundární i terciární úrovni.⁶

Zvláštnosti prevence v různých věkových skupinách

Od narození do 1 roku života dochází k velkému vlivu rodičů – především matky na dítě. Empatický, laskavý, citový přístup k dítěti může v pozdějších fázích života pomoci k emocionální vyrovnanosti a zdravému životnímu stylu.

Od 1 roku života do 3 let se v dítěti začíná na veřejnost projevovat silněji jeho osobnost. [chování](#) rodičů by mělo být zaměřeno na dítě, na jeho vývoj. Dítěti by měly být poskytnuty podmínky pro jeho seberealizaci, ale také by mu měly být stanoveny pravidla pro rodinný život.

Od 3 roku života do 6 let se v životě dítěte začínají objevovat i jiní

⁶ Volně rozvinuto dle vymezení MVCR – dostupné z MVCR/prevence

lidé než jsou rodiče a příbuzní – vrstevníci. Dítě vstupuje do mateřské školy, nyní nastává velký úkol nejen pro rodiče začít dítěti vštěpovat, že jednou z nejdůležitějších životních hodnot je zdraví. Důležitá je také osobnost a profesní připravenost pedagoga v mateřské škole. Důležité je naučit děti chránit zdraví, některé věci s radostí přijímat (ovoce, zelenina) a jiné sebevědomě odmítat (sirky, alkohol, cigarety, tablety, ostré předměty,...).

Od 7 let života do 12 let vstupuje do školního prostředí a setkává se s celou řadou rizik. Úkolem školního prostředí by mělo být cílenou prevencí se zaměřit na rizika spojená s užíváním drog, alkoholu, tabáku,... Dítě v tomto období je otevřené myšlenkám z okolí a je snadno ovlivnitelné. Preventivní programy by měly splňovat podmínky popsané v úvodu této kapitoly.

Od 13 let života dítěte dochází k tělesnému i duševnímu dozrávání dítěte. Mění se jeho způsoby myšlení. Odděluje se postupně od rodiny a vytváří si podmínky pro vlastní život. Dospělý by měl být v tomto období partnerem v oblasti přísunu informací, podpory v problémech, komunikátorem, ... Škola je v tomto období důležitým partnerem společně s pozitivní skupinou vrstevníků. (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 27 - 115)

System včasné intervence (situace ve městě Svitavy) jako příklad dobré praxe preventivních aktivit

System včasné intervence je způsob práce a komunikace v oblasti prevence kriminality a sociálně-právní ochrany dětí a mládeže, jehož prostřednictvím vykonávají sociální, zdravotní a školské orgány, probační úředníci, Policie ČR, městská policie a nestátní neziskové organizace systematickou a nepřetržitou práci s kriminálně rizikovými dětmi a jejich rodinami. (Informace zde uvedené jsou poskytnuty z interních dokumentů Ericha Stúndla, koordinátora prevence kriminality města Svitavy)

SVI je včasná intervence při predelikventním i delikventním jednání, včasná pomoc dětem, které se opakovaně dostávají do sítě orgánů činných v trestním řízení a jejich rodinám. Jedná se o systém směřující k efektivnímu řešení konfliktních situací způsobených delikventním chováním, prevenci páchaní další trestné činnosti, odklon od případné kriminální kariéry, snahy o satisfakci oběti apod.

Zajištění maximální možné informovanosti všech subjektů zabývajících se oblastí trestné činnosti dětí a mládeže v co nejkratším čase o:

- nezletilých i mladistvých pachatelích trestné činnosti,
- uložení a průběhu přijatých výchovných, ochranných či trestních opatření,
- dětech, které jsou v péči orgánů sociálně-právní ochrany.

Vytvoření podmínek pro možnost efektivním, rychlým a bezpečným způsobem oznámit do systému SVI:

- podezření na týrání nebo zneužívání dětí,
- další okolnosti nezbytné pro činnost těchto orgánů.

Kdo na informačním systému participuje?

- Odbor prevence kriminality MV ČR
- MPSV ČR, ÚOOÚ
- Odbor sociálních věcí a zdravotnictví MěÚ Svitavy, primárně oddělení sociální prevence a sociálně-právní ochrany, sekundárně oddělení dávek sociální péče
- PČR OŘ Svitavy, prostřednictvím SKPV i OOP ČR Svitavy
- Městská policie Svitavy
- Středisko probační a mediační služby ve Svitavách
- Okresní státní zastupitelství ve Svitavách
- Okresní soud ve Svitavách
- Školská zařízení ve správním obvodu Svitavy
- Zdravotnická zařízení, primárně dětské a dorostové lékaři ve Svitavách a okolí

- Pedagogicko-psychologická poradna, středisko psychologické pomoci
- Nestátní neziskové organizace z Pardubického kraje

Úkol č.1

2. Zmapujte, v kterých městech je SVI realizován a jaké jsou s ním v těchto městech zkušenosti.
3. Zjistěte, jak SVI funguje v našem partnerském městě Svitavy v porovnání např. s Ostravou nebo Hradcem Králové.

8. Možnosti evaluace prevence a preventivních aktivit

Cíle

Cílem kapitoly je vymežit problematiku hodnocení preventivních aktivit a preventivních programů.

Časová náročnost

2 h

Pojmy k osvojení

- evaluace
- hodnocení prevence

Důležitou oblastí v pedagogizaci prevence je **otázka, zda ji můžeme evaluovat**. Jak ukazuje celá řada publikací (K. Nešpor, Z. Kolář), tak otázka hodnocení prevence je komplikovaná, ne však nemožná. V praxi je častější hodnocení dílčích preventivních aktivit, nikoli hodnocení celých preventivních programů. Je tomu tak z důvodu rozličných vnějších i vnitřních podmínek, které panují při realizaci jednotlivých preventivních programů, což je v zásadní míře determinuje.

Mezi zásadní důvody, které můžeme vnímat jako překážku pro evaluaci preventivních programů především patří ohromné množství proměnných, které samotný průběh realizace preventivních programů determinují. Patří mezi ně především rozdílné prostředí institucí, ve kterých se prevence odehrává, subjekty a objekty prevence a jejich specifika, atmosféra dotyčných institucí a vlivy další.

Ve smyslu hodnocení preventivních aktivit vždy musíme mít na paměti 5 aspektů hodnocení:

1. **Hodnocení musí být navázáno na určitý cíl** – změnit sociální klima ve školní třídě, ukázat dlouhodobě nezaměstnaným cestu, naučit seniory zdravé komunikaci s obchodníky (Jak „nenaletět.“, budovat v dětech pocit sounáležitosti, usnadnit dětem proces adaptace na školu a další.
2. **Hodnocení se děje v konkrétních podmínkách**, které jsou vždy jedinečné, neopakovatelné, zásadně determinují podobu, průběh i výsledek preventivních aktivit. Podmínkami rozumíme vnitřní determinanty (psychika osobnosti jednotlivých žáků i učitelů, přítomnost nemocí, genetické předpoklady), ale také determinanty vnější (lokalitu, ve které se život dětí odehrává, rodinné zázemí, sociální klima,...).
3. **Hodnocení se realizuje pomocí určitých prostředků** – ústně, slovně, známkou, výhodou, možností zvýšení společenské prestiže, vstupem do skupiny,... Nezapomeňme však také na negativní hodnocení, které i zde má své místo – zahrnuje kritiku, sankci, trest a další
4. **Hodnocení vede k určitému výsledku** – hodnocení nesmí být samo výsledkem, musí být startovacím impulsem pro pozitivní změnu.
5. **Hodnocení je výsledkem společné práce** facilitátorů a objektů preventivního působení. Učitel hodnotí realizaci svých aktivit, ale i svou práci. Žáci provádějí sebehodnocení, ale i hodnocení svých pocitů v průběhu aktivit. Neopomenutelný je i aspekt hodnocení ve vztahu k zapojení dalších činitelů do preventivních aktivit.

KOLÁŘ

Pokud bereme hodnocení jako pedagogickou kategorii, tak v souladu s vymezením MŠMT, Nešpora a Miovského klademe požadavek na dodržování pedagogických a sociálně pedagogických principů, které preventivní programy musí dodržovat, abychom je následně mohli hodnotit. **Komplexnost a kombinace** mnohočetných strategií působících na určitou cílovou skupinu. Tento princip vychází z bio-

psycho-sociálního modelu (srov. Pelcák), z kterého vyplývá, že příčiny rizikového chování mohou být značně rozmanité a z toho důvodu je nutné, aby i preventivní aktivity nebyly uniformní. **Kontinuita působení a systematickosti plánování** na základě tohoto principu by preventivní aktivity měly být dlouhodobé a systematické, jednotlivé etapy by na sebe měly navazovat a jejich návaznost by zároveň měla být transparentní pro klienty. Jednorázové aktivity se prokázaly jako mnohem méně účinné. Podobně i jednostranné, zjednodušené informace se prokázaly jako potenciálně škodlivé pro klienty a také pro důvěryhodnost celého programu.

Cílenost a adekvátnost informací i forem působení vzhledem k cílové populaci a jejím věkovým, demografickým a sociokulturním charakteristikám V souladu s cíleností a adekvátností informací a forem působení by měl být program přesně zacílen na účastníky a zohlednit jejich specifika vyplývající z výše uvedených charakteristik. Pak může být program pro účastníky atraktivní a dosáhnout kýženého efektu.

Včasný začátek preventivních aktivit, ideálně již v předškolním věku. Je zcela logické, že čím delší dobu preventivní aktivity trvají, tím vyšší je jejich účinnost. Zároveň se prokázalo, že postoje a hodnotová orientace dětí se tvoří již v předškolním věku, a proto je vhodné s prevencí začínat již v mateřských školách. Samozřejmostí však je, že se tak zvyšují i nároky na pedagogické pracovníky mateřských škol.

Pozitivní orientace primární prevence a demonstrace konkrétních alternativ. Tento princip poukazuje na důležitost podpory zdravého životního stylu samotnými realizátory programů prevence a jejich roli jako pozitivního modelu pro účastníky.

Využití KAB modelu - knowledge - attitude - behavior (v českém překladu se používá jako model znalosti - postoje - chování) zprostředkovává působení na účastníky programu nejen v

informační/ znalostní rovině preventivních programů, „ale především i na kvalitu postojů a následnou změnu chování. Kvalita postojů a změna chování nemusí často s rozsahem a hloubkou poznatků přímo souviset. Součástí modelu je proto získání relevantní sociálních dovedností a dovedností potřebných pro život, jako například posílení schopnosti mladých lidí čelit tlaku k užívání návykových látek zvýšeným sebevědomím, nácvikem asertivity a schopnosti odmítat, zkvalitněním sociální komunikace a schopnosti obstát v kolektivu a také např. řešit problémy sociálně přiměřeným způsobem.“ (Širůčková, M., Miovský, M., Skácelová, L., 2012, s. 28-29). Miovský, Zapletalová, Skácelová uvádějí definici velmi blízkou a využívají místo užívání návykových látek, širší pojem různé typy rizikového chování.

Využití peer prvku, důraz na interaktivitu a aktivní zapojení Tento princip staví především na předpokladu, že největší vliv mají na dospívající jedince jejich vrstevníci a tak by realizátoři preventivních aktivit měli vystupovat spíše v roli moderátorů a poskytovat účastníkům dostatek prostoru k interakci a podporovat je v otevřené prezentaci vlastních názorů.

Denormalizace. Při využití principu denormalizace dochází k postupnému vyladění hodnotového žebříčku účastníků programu a rizikové chování by se mělo stát něčím nepřijatelným a mimo sociální normu.

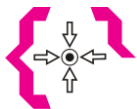
Podpora protektivních faktorů ve společnosti, vytváření podpůrného a pečujícího prostředí. Princip podpory protektivních faktorů umožňuje účastníkům prožít program v bezpečném a pečujícím prostředí, které vytváří vhodné podmínky pro dané aktivity. Součástí preventivních programů je i možnost předání návazných kontaktů v případě krizové situace.

Nepoužívání neúčinných prostředků. Mezi neúčinné prostředky lze zahrnout pouhé informační besedy, „metody obsahující zastrašování, či odstrašování dětí,(...) zakazování, přehánění

následků užívání, moralizování a v neposlední řadě i afektivní výchova postavená pouze na emocích a pocitech.“ (Miovský, M., Zapletalová, J., Skácelová, L., 2010, s. 41). Tyto metody jsou jasně jednostranné a jsou v přímém rozporu s výše uvedenými principy (Miovský, M., Zapletalová, J., Skácelová, L., 2010, s. 39-41).

Miovský (2012) dále vymezuje dělení evaluačních metod na formativní evaluaci a sumativní (normativní) evaluaci. Při formativní evaluaci je v popředí našeho zájmu objekt prevence a nastalé změny, tj. zjištění silných a slabých stránek programu a nalezení optimálních změn. V druhém případě porovnáváme výsledky zkoumání, měření s už realizovanými výzkumy, standardy a zkoumáme míru naplnění standardů a nebo možné vlivy pro odlišnosti ve výzkumech.

9. Vymezení problematiky preventivního poradenství



Cíle

Cílem kapitoly je vymežit problematiku poradenství ve školním prostředí.



Časová náročnost

2 h



Pojmy k osvojení

- poradenství
- aktéři prevence
- SVP

Celý systém školního poradenství je zaměřen na pomoc žákům s určitým znevýhodněním. Pomocí speciálních metod pomáhají pedagogičtí pracovníci definovat a odstraňovat vzniklé potíže. (Michalík, 2008, s. 6)

Ve **školách** základních, středních či dokonce vyšších odborných zajišťuje poradenskou činnost především metodik prevence, dále také výchovný poradce. Na školách, které si to mohou po finanční stránce dovolit, působí dále také školní psycholog či speciální pedagog. Poskytování poradenským služeb má na starost ředitel školy či jeho zástupce. Škola zajišťuje následující poradenské služby v těchto oblastech:

- prevence školní neúspěšnosti,
- primární prevence sociálně patologických jevů,
- kariérové poradenství,

- odborná podpora při integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami,
- péče o vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků,
- průběžná a dlouhodobá péče o žáky s neprospěchem,
- metodická podpora učitelům. (Vyhláška č. 72/2005 Sb.)

Metodik prevence

Jeho činnost se dělí podle vyhlášky č. 72/2005 Sb., do třech odvětví: činnost metodická a koordinační, činnost informační a činnost poradenská.

V rámci **metodické a koordinační činnosti** má za úkol ve školách zajišťovat prevenci proti patologickým jevům. Prevence je realizována prostřednictvím Minimálního preventivního programu (MPP). Tento program je zpracováván vždy na jeden školní rok, vychází totiž z dané situace na škole. Školní metodik tak musí sledovat rizika a hrozby ve škole, aby podle nich uzpůsobil MPP. V rámci plnění preventivního programu pak zajišťuje přednášky a besedy s odborníky, častá je spolupráce s Policií ČR, krizovými centry či kurátory. Krom pracovníků z veřejné správy musí metodik spolupracovat také s pedagogy na škole včetně ředitele, samozřejmě také s dětmi a výjimkou není ani aktivní spolupráce s rodiči.

Učitel na pozici metodika prevence musí také neustále vyhodnocovat plnění MPP, podává informace o fungování na škole, o možnostech volnočasových projektů. Veškeré tyto úkoly spadají pod **činnost informační**.

Jako poslední má na starosti **poradenství**. V případě ohrožení žáků sociálně patologickými jevy poskytuje poradenství jim samotným, pedagogům či rodičům. Také v této oblasti připravuje podmínky pro integraci žáků se specifickými poruchami učení.

Česká asociace školních metodiků prevence

Školní metodici prevence se dokonce se sdružují do profesní organizace zvané Česká asociace školních metodiků prevence. Tato organizace funguje od roku 2004, kdy byla registrována u Ministerstva vnitra České republiky. Zaměřuje se především na poskytování poradenství v oblasti zdravého životního stylu, prevenci rizikového chování či na vzdělávací činnost. (Soldán, online)

Výchovný poradce

Působí na škole společně s metodikem prevence. Jeho činnost se dělí na **poradenství a metodickou a informační činnost**. Co se **poradenství** týče, poskytuje žákům rady ohledně jejich budoucího povolání. Dále také pomáhá žákům se speciálními vzdělávacími potřebami – jednak tyto žáky vyhledává a následně jim pomáhá s integrací.

V rámci **metodické a informační činnosti** kupříkladu shromažďuje informace o žácích navštěvujících základní školu, poskytuje informace o tom, jak si škola vede zákonným zástupcům.

Školní psycholog

Psychologové začínají působit na školách zhruba od 90. let minulého století. O jejich působení se už dříve, ještě v období Československa, zasazovali profesori Hvozdík a Ďurič. Na nějakou dobu se jim povedlo jejich vizi částečně prosadit – na některých školách na Slovensku se působení psychologa experimentálně prověřovalo. Kolem roku 1975 však celý experiment utichl. Až právě kolem roku 1990 znovu začali působit na školách psychologové, ačkoliv to zákon nijak neupravoval. Změna přišla až se zákonem z roku 2004 o pedagogických pracovních. Ač se školní psycholog počítá mezi pracovníky, kteří pomáhají s poradenskou činností na školách, nepůsobí na každé škole. Bývá navíc zvykem, že i když je zaměstnancem školy, tak jen na půl úvazku. (Zapletalová, online)

Stejně jako u předchozích, tak i činnost psychologa upravuje vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. V první řadě má za úkol provádět

diagnostiku. Psycholog se podílí na zápisech dětí do prvních tříd. V průběhu školní docházky pak hodnotí děti, které jsou nadané nebo naopak ty, které jsou problémové či mají poruchy učení.

V rámci **konzultační, poradenské a intervenční práce** má na starosti skupinovou práci s žáky, spolupráci s učitelem a jeho třídou, řeší prevenci školního neúspěchu žáků či se zabývá multikulturními rozdíly mezi žáky ve škole.

Školní speciální pedagog

Vyhledává žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a předává je dál do speciálně pedagogické péče, to vše v rámci **depistážní činnosti**.

Diagnostikuje speciální vzdělávací potřeby žáka, zjišťuje jeho anamnézu a následně pak s žákem individuálně spolupracuje po dobu, po kterou je to nutné. Snaží se pak také pro žáky upravit školní prostředí.

Mezi další činnosti patří **koordinace a metodické vedení** asistentů pedagoga ve škole, podílení se na vytváření školních a individuálních vzdělávacích programů či spolupráce s dalšími institucemi a pracovníky centrem zaměřených na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

Předpoklady pro výkon funkce pedagogického pracovníka

Aby člověk mohl vykonávat funkci některého z výše uvedených pedagogických pracovníků, musí splňovat předpoklady stanovené zákonem č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. Mezi tyto předpoklady patří:

- způsobilost k právním úkonům,
- bezúhonnost,
- potřebná odborná kvalifikace,
- zdravotní způsobilost,
- znalost českého jazyka.

Kromě škol poskytují preventivní poradenství také **školská poradenská zařízení**, jimiž jsou pedagogicko-psychologická poradna a

speciálně pedagogické centrum. Tato poradenská zařízení se začala rozvíjet v 60. letech minulého století. Nejprve vznikala centra pro pomoc s výběrem povolání, následně pak centra na pomoc žákům s poruchami chování. (Michalík, 2008, s. 12).

Obsahem poradenských zařízení je dle vyhlášky č. 72/2005 Sb., kupříkladu:

- vytváření vhodných podmínek pro zdravý tělesný, psychický a sociální vývoj žáků,
- vytváření vhodných podmínek, forem a způsobů integrace žáků se zdravotním postižením,
- výběr vhodné volby vzdělávací cesty pro pozdější profesní uplatnění,
- zmírňování důsledků zdravotního postižení.

Poradny poskytují ambulantní pomoc žákům ve věku od 3 do 19let při výchově a vzdělávání. Posuzují především připravenost žáků na povinnou školní docházku a vydávají posudek. Také spolupracují se školami při zápisu, kdy provádí psychologické vyšetření a vyjadřují se k zařazení žáků do tříd. Samozřejmě také poskytují poradenské služby žákům se zvýšeným rizikem školní neúspěšnosti a v neposlední řadě poskytují metodickou podporu škole.

Podle přílohy č. 1 vyhlášky č. 72/2005 Sb., se standardní činnost poraden dělí na:

- komplexní nebo zaměřená psychologická a speciálně pedagogická diagnostika
- psychologická a speciálně pedagogická intervence
- informační a metodická činnost.

Oproti tomu speciálně **pedagogická centra** nabízí pomoc žákům se zdravotním znevýhodněním či postižením. Služby těchto centrem jsou poskytovány žákům jen v rámci diagnostiky.

Dle § 6 centrum zajišťuje:

- připravenost žáků se zdravotním postižením na povinnou školní docházku,
- pedagogickým pracovníkům a zákonným zástupcům poradenství v oblasti vzdělávání žáků se zdravotním postižením,
- metodickou podporu škole.

Středisko výchovné péče

Jde o školské zařízení, které poskytuje všestrannou, preventivně výchovnou péči dětem a mladistvým s poruchami chování. Obecnou náplní středisek je snaha o diagnostiku a nápravu výchovných problémů, nebo negativních projevů chování, které nastaly u dítěte zpravidla od 10 let věku do ukončení středního vzdělání. Středisko pracuje nejen s jedincem, který se negativního chování dopouští, ale také s jeho nejbližším okolím, jako je rodina a škola. Jedná se o dobrovolný a bezplatný typ preventivně výchovné péče nabízený klientům a celým rodinám. (Kdo jsme, online)

Ve střediscích pracují pedagogičtí pracovníci, speciální pedagogové a psychologové, na které se lze obracet v případech problémů v chování dětí, žáků a studentů. (MŠMT, online)

Použité zdroje

Cíle. *Česká asociace školních metodiků prevence* [online]. [cit. 2014-04-01]. Dostupné z: <http://www.casmp.cz/cile.htm>

Česko. Zákon č. 333/2012 Sb. o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů. In: *Sbírka zákonů České republiky 2012*. [online]. [cit. 2014-04-01]. Dostupné z <<http://www.msmt.cz/files/pdf/sb048-02.pdf>>.

MICHALÍK, Jan. ŠKOLSKÝ PORADENSKÝ SYSTÉM V ČESKÉ REPUBLICE. Olomouc: Katedra speciální pedagogiky, 2008. Dostupné z: <http://www.uss.upol.cz/cz/clenove/profil/michalik/SPZ-expert-stanovisko.pdf>

Středisko výchovné péče Klíčov. Středisko výchovné péče klíčov [online]. [cit. 2014-04-01]. Dostupné z: <http://www.klicov.cz/svp/>

Střediska výchovné péče. MŠMT ČR [online]. [cit. 2014-04-01]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/strediska-vychovne-pece>

ZAPLETALOVÁ, Jana. Školní poradenská pracoviště. *Národní ústav pro vzdělávání* [online]. 2011 [cit. 2014-04-01]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/poradenstvi/skolni-poradenska-pracoviste>