

Další vzdělávání metodiků prevence v oblasti sociálně patologických jevů

Bc. Petra Janáková

Diplomová práce
2014



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2013/2014

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Petra Janáková**
Osobní číslo: **H12975**
Studijní program: **N7501 Pedagogika**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Další vzdělávání metodiků prevence v oblasti sociálně patologických jevů**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení pojmů a teoretických východisek vztahujících se k roli a kompetencím metodiků prevence, k dalšímu vzdělávání metodiků prevence a k sociálně patologickým jevům.

Příprava metodiky výzkumné části.

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníku.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

GAVORA, Peter. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-8593179-6.

HUDDLESTON, Prue a Lorna UNWIN. Teaching and learning in further education: diversity and change. 2nd ed. London: RoutledgeFalmer, 2002, ix, ISBN 0415271460.

KHONOVÁ Jana a Ivana MACHÁČKOVÁ ed. Další profesní vzdělávání učitelů a jeho perspektivy. Sborník z konference k 60. výročí založení Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze, 2007. ISBN 978-80-7290-303-0.

LAZAROVÁ, Bohumíra. Cesty dalšího vzdělávání učitelů. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-114-6.

LUKÁŠOVÁ-KANTORKOVÁ, Hana ed. Profesionalizace vzdělávání učitelů a vychovatelů. Ostravská univerzita – Pedagogická fakulta, 2002. ISBN 80-7042-218-1.

STARÝ, Karel. Profesní rozvoj učitelů: podpora učitelů pro zlepšování výsledků žáků. V Praze: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2087-9.

Vedoucí diplomové práce:

prof. PhDr. Viera Prusáková, CSc.

Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce:

22. listopadu 2013

Termín odevzdání diplomové práce:

18. dubna 2014

Ve Zlíně dne 15. ledna 2014


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




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 4.2.2014

..... Janálková

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

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

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

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

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

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

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

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst. 3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

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

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

ABSTRAKT

Teoretická část této diplomové práce se týká sociálně patologických jevů a prevence, celoživotního učení, dalšího vzdělávání, dalšího vzdělávání pedagogů, dalšího vzdělávání školních metodiků prevence, a profese školního metodika prevence. V praktické části jsou kvantitativní metodou zjištěny a popsány vybrané otázky z oblasti názorů školních metodiků prevence na jejich další vzdělávání v oblasti sociálně patologických jevů. Výsledkem naší práce je zodpovězení vybraných otázek dalšího vzdělávání metodiků prevence v oblasti sociálně patologických jevů.

Klíčová slova: Sociálně patologické jevy dětí a mládeže, rizikové chování, prevence, primární prevence, další vzdělávání učitelů, školní metodik prevence, další vzdělávání školních metodiků prevence.

ABSTRACT

The theoretical part of this diploma thesis deals with socially pathological phenomena and prevention, lifelong learning, further education, further education of teachers, further education of school methods of prevention and profession of school methods of prevention. In the practical part selected issues are detected and described from the field of socially pathological phenomena by the quantitative method. The result of this thesis is answer of the selected issues in the field of further education of school methods of prevention in the field of socially pathological phenomena.

Keywords: Socially pathological phenomena of children and youth, risk behaviour, prevention, primary prevention, further education of teachers, school methods of prevention, further education of school methods of prevention.

Děkuji za pomoc a odborné vedení své vedoucí práce paní prof. PhDr. Viere Prusákové, CSc.

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

OBSAH

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 SOCIÁLNĚ PATOLOGICKÉ JEVY A JEJICH PREVENCE	12
1.1 ČLENĚNÍ SOCIÁLNĚ PATOLOGICKÝCH JEVŮ DĚTÍ A MLÁDEŽE	13
1.2 PREVENCE	17
1.2.1 Systém školské primární prevence.....	18
1.2.2 Poradenské služby ve škole.....	21
2 ŠKOLNÍ METODIK PREVENCE	24
2.1 SPECIFIKA PROFESE ŠKOLNÍHO METODIKA PREVENCE	24
2.1.1 Kvalifikační předpoklady k činnosti školního metodika prevence	25
2.1.2 Náplň činnosti metodika prevence	28
2.1.3 Desatero metodika prevence	29
3 DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ	33
3.1 CELOŽIVOTNÍ UČENÍ.....	33
3.2 DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ	36
3.3 MOŽNOSTI DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ ŠKOLNÍCH METODIKŮ PREVENCE	45
II PRAKTICKÁ ČÁST	49
4 METODOLOGIE VÝZKUMU	50
4.1 VÝZKUMNÝ CÍL	50
4.2 METODY VÝZKUMU.....	51
4.2.1 Skladba dotazníku	52
4.3 VÝZKUMNÝ VZOREK	54
4.4 PRŮBĚH VÝZKUMU	54
5 VYHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU A INTERPRETACE DAT	55
5.1 VYHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	55
5.2 INTERPRETACE DAT A SHRUTÍ VÝSLEDKŮ	75
5.3 ZÁVĚR VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	80
5.4 ZÁVĚREČNÁ DISKUZE A DOPORUČENÍ.....	81
ZÁVĚR	83
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	84
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	91
SEZNAM OBRÁZKŮ	92
SEZNAM PŘÍLOH	93

ÚVOD

V době 21. století je stále více lidí, kteří rádi experimentují s drogami, šíří se prostředky šikany, znuděné děti provozují záškoláctví a krádeže, objevují se psychické problémy a také mnohé nové trendy v oblasti rizikového chování dětí a mládeže spojené s vyspělou technologií, aj. Jak se mnozí z nás dozvěděli v sociologii, právě socializace člověka začíná od nejtělejšího věku. Všechno, co se v tomto mladém období nevydaří, se poté jen velmi obtížně napravuje v období dospělosti. Pokud rodiče na výchovu svých dětí v důsledku přepracovanosti či jiných okolností dnes běžných na správnou socializaci nestačí, nebo pokud se děti dostanou do prostředí, které je k chování lišícímu se od norem láká nebo dokonce nutí zkusit jinou cestu, jsou zde pro ně právě ve formě pomoci a správného vedení školní metodikové prevence na základních školách, kteří problémy mohou zachytit v počátcích či formou primární prevence děti naučit se těmto situacím zcela vyhýbat. Neboť právě období povinné školní docházky je velmi důležité při formování osobnosti mladých lidí. Právě proto se oblasti prevence rizikových projevů chování u školní populace věnuje mimořádná pozornost, na čemž se podílí jak Ministerstvo školství a tělovýchovy, tak i další složky v oblasti školství, mimo jiné i kraje a obce.

Na školách zasahují již zmínění školní metodikové prevence, kteří mají za úkol tyto jevy eliminovat či zmírnit, popř. „přivést“ děti na správnou cestu. Tito metodikové prevence se s šířícími se a přibývajících sociálně patologickými jevy musí sami na boj s nimi připravovat a to nejen doporučeným typem vzdělávání od státu, ale také vlastním zájmem a dohledáváním si informací. Vytvářejí plány, snaží se plnit limity a prospívat žákům. Jelikož se formy sociálně patologických jevů v průběhu času mění a přibývají nové, je velmi důležité, aby metodikové prevence byli neustále „v obraze“, dohledávali si informace z těchto „nových trendů“ přeskolovali se, učili se s novými jevy zacházet a předcházet jim. Také jejich programy, preventivní aktivity zaměřené na určité skupiny by měly být obnovovány, aby děti neustále zajímaly nebo pro ně byly problémy dnešní doby lépe „stravitelné“.

Školní metodikové prevence by si měli zajistit důvěryhodnost, aby se za nimi děti nebály se svými problémy či problémy kamarádů chodit, aby se jim mohly plně svěřit. I toto by podle nás nemělo při další přípravě školních metodiků prevence chybět.

V této diplomové práci bychom rádi pronikli do tajů onoho vzdělávání, a dozvěděli se o něm co nejvíce. V této práci se dále zabýváme možnostmi a využívanými způsoby dalšího vzdělávání metodiků prevence v oblasti sociálně patologických jevů. Zaměřujeme se pře-

devším na formy a stupeň jejich využívání, dále pak na dostatečnost či využívanost metodiky prevence v praxi. Zajímáme se také, zda jsou metodikové prevence s dalším vzděláváním spokojeni a co jim popř. chybí, aj.

V teoretické části bychom chtěli popsat sociálně patologické jevy, s nimiž se školní metodikové prevence na školách setkávají. Dále bychom chtěli navázat možnostmi prevence, primární prevence a prevence ve školách a školských zařízeních. Zmíníme se o profesi školního metodika prevence s jejími nároky, náležitostmi, podmínkami, kompetencemi aj. Neopomeneme se zmínit o důležitosti celoživotního vzdělávání, dalšího vzdělávání učitelů i možnostmi dalšího vzdělávání (se) školních metodiků prevence.

V praktické části bychom se chtěli zabývat názory školních metodiků prevence na vybrané otázky v oblasti jejich dalšího vzdělávání. Kde se vzdělávají nejčastěji, které formy jsou pro ně v praxi nejpřínosnější, v čem spatřují při dalším vzdělávání (se) nedostatky, aj.

Jako přínos této práce bychom chtěli použít zjištěné aktuální informace, které by mohly napomoci zefektivnit další vzdělávání ŠMP. Výsledky výzkumu by mohly sloužit jako vhodný inspirační zdroj těm, kteří se touto problematikou zabývají.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 SOCIÁLNĚ PATOLOGICKÉ JEVY A JEJICH PREVENCE

V této kapitole přiblížíme pojmy sociálně patologické jevy, rizikové chování, což považujeme za důležité, neboť bez nichž by role školního metodika prevence byla bezpředmětná. Jednotlivé sociálně patologické jevy popíšeme, navážeme popisem prevence a jejím dělením, popisem systému primární prevence ve školách a také poradenskými službami ve školách a školských zařízeních, kam mimo jiné právě školní metodik prevence patří.

Sociálně patologické jevy, definice

„Sociálně patologickým jevem se obecně rozumí takové chování jedince, které je charakteristické především nezdravým životním stylem, nedodržováním nebo porušováním sociálních norem, zákonů, předpisů a etických hodnot, chování a jednání, které vede k poškozování zdraví jedince, prostředí, ve kterém žije a pracuje, a ve svém důsledku pak k individuálním, skupinovým či celospolečenským poruchám a deformacím.“ (Pokorný, Telcová a Tomko, 2003, s. 9)

Kohoutek (© 2014) uvádí, že sociálně patologické jevy jsou jevy společensky nežádoucí.

„Sociálně patologické jevy jsou tedy jevy společensky nežádoucí, škodlivé a nemorální, mají negativní povahu a porušují určitou sociální normu, která je důležitá pro jejich vymezování. Sociální norma je pravidlo zavazující jedince k určitému způsobu chování, jež je pro danou společnost výhodné a integrující. Dodržování sociální normy je společností kontrolováno a její porušování je považováno za sociální deviace.“ (Diderot, 1998, s. 384)

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

MŠMT donedávna používalo termín sociálně patologické jevy, novější název, méně stigmatizující, je však rizikové chování. Objevuje se již i v nových dokumentech MŠMT. (Gabrhelík, ©2011).

Podle nového metodického doporučení je brána v úvahu aktuální terminologie – namísto sociálně patologických jevů - rizikové chování. Pro oddělení sociálně patologických jevů

na školách od zločinů ve společnosti se tedy začal používat termín rizikové chování dětí a mládeže. Ve školním prostředí pedagogové spíše pracují s rizikovým chováním. Samotný pojem sociálně patologické jevy je spíše pojmem sociologickým, který zasahuje fatální jevy ve společnosti, kam patří např. alkoholismus, krádeže, vraždy aj. Úkolem pedagogů je zaujmout účinná primárně preventivní opatření k rizikovému chování ve škole s cílem minimalizace jejich projevů. Rizikové chování odhalují, případně je diagnostikují a následně přijímají efektivní opatření. (Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních, 2010, s. 5, dále jen Metodické doporučení.)

Termín sociálně patologické jevy dětí a mládeže používaný v této práci bychom chtěli používat jako synonymum k rizikovému chování dětí a mládeže ve školách a školských zařízeních vzhledem k nadpisu této práce, nikoli obecně jak bylo zmíněno výše pod sociologickým pojmem ve spojitosti s nežádoucími až fatálními jevy celé společnosti.

1.1 Členění sociálně patologických jevů dětí a mládeže

Metodické doporučení (2010, s. 3) uvádí, že v působnosti MŠMT se primární prevence rizikového chování u žáků prioritně zaměřuje na předcházení rozvoje rizik směřujících zejména k následujícím projevům v chování žáků:

- 1) agrese, šikana, kyberšikana, násilí, vandalismus, intolerance, antisemitismus, extremismus, rasismus a xenofobie, homofobie
- 2) záškoláctví,
- 3) závislostní chování, užívání všech návykových látek, netolismus, gambling
- 4) rizikové sporty a rizikové chování v dopravě,
- 5) spektrum poruch příjmu potravy,
- 6) negativní působení sekt,
- 7) sexuální rizikové chování

Tento seznam ještě rozšíříme o nežádoucí jevy, které uvádí Standardy pro udělování akreditací DVPP (© 2014, s. 21) a sice o kriminální chování, zneužívání a týrání a v neposlední řadě také sebepoškozování.

O všech výše zmíněných projevech rizikového chování již existují nesčetná kvanta odborných informací. Pro účely této práce bychom však uvedli pouze stručné definice některých pojmů.

Šikana

„Šikanu můžeme definovat jako trvalé agresivní jednání jednoho žáka vůči druhému s úmyslem způsobit oběti utrpení. Útoky mohou být fyzické (např. bití, pošťuchování), slovní (např. nadávky, zesměšňování), nepřímé (např. vyloučení ze skupiny, hanlivé posunky)“. (Kyriacou, 2005, s. 26)

Kyberšikana

Běhounková (2012) zmiňuje, že *„Kyberšikana je v mediálních sděleních popisována jako fyzická či psychická šikana, při níž je jako prostředek šikanování využívána moderní komunikační technologie (mobilní telefony, internet). Nebezpečí kyberšikany spočívá v prohlubování traumatizace oběti, protože je možné záznam zveřejnit v blízkém okolí, ale i v celém světě, prostřednictvím sociálních sítí internetu. Současně je prodlužována doba trvání ponižení (dlouhodobé vyvěšení na internetu, přeposílání záznamu mezi uživateli apod.). Problém také je, že anonymita (odosobnění) internetu zesiluje agresivitu útoku.“*

Mezi typy kyberšikany se řadí např. záznamy fyzické šikany, jde o její zachycení a přeposílání dále, virtuální obtěžování za použití mobilních telefonů (skrze SMS, MMS, prozvánění, výhrůžky) nebo internetu (e-mail, na komunikačních a sociálních sítích, produkce a šíření spamů a přeposílání virů do e-mailové schránky), aj.

Záškoláctví

Je případ absence ve škole, kdy se žák úmyslně, bez omluvitelného důvodu a bez vědomí zákonného zástupce nezúčastňuje vyučování. Pojmem „záškolák“ bývá označován žák, který nemá pro absenci ve škole legální důvod. Jde o neomluvenou nepřítomnost. Nejhorší skupinou jsou záškoláci chroničtí, kteří absenci často opakují a prodlužují. (Kyriacou, 2005, s. 44, 48)

Kriminální chování neboli „kriminalita mladistvých“

Kriminalita – obecný pojem, vandalismus či delikvence – pojmy, které zpřesňují – jsou vnímány jako závažné jevy ohrožující společnost a její hodnoty. (Dolejš, 2010, s. 47). Kriminální chování může mít různé příčiny. Kriminalita mladistvých může být podle autora Kyriacou (2005, s. 137) konečným vyústěním špatných zkušeností v raných letech (rodiče se o ně nestarali, rozpad rodiny, násilí na dětech a zneužívání) a manifestací pocitů dysfunkce a sociálního vyloučení, které v dětství prožívali. Mezi kriminální činy řadí Kyriacou (2005, s. 132) vandalismus, vloupání, drobné krádeže, prodej drog, napadení

s úmyslem vážného ublížení. Při kriminálním chování dochází k vážnému porušování společenských norem a pravidel.

Podle Policie ČR je základní členění trestných činů páchaných nezletilými a mladistvými pachateli na majetkové činy, násilné činy, ostatní kriminální činy, zbývající kriminalita, mravnostní činy a hospodářské činy (Dolejš, 2010, s. 51).

Rizikové sexuální chování

Dolejš (2010, s. 59) uvádí informace, které načerpal od několika odborných autorů. K rizikovým sexuálním aktivitám řadí Dolejš (2010, s. 59) podle Weisse, Zvěřiny, 2001 a Vacka (2008) sexuální styk před dovršením zákonné hranice. Podle ÚZIS(2008) přidal Dolejš sexuální styk mladistvých spojený s nechtěným těhotenstvím či potratem. Kohoutek a Kocourková (2003) jej inspirovali k přidání nezvládnutých vztahů a rozchodů, které v tomto věku mohou vést až k sebevražednému chování, či jiné rizikové aktivitě (drogy). Od Policie ČR (2010) získal kategorii sexuálně orientovaných agresivních činů vůči vrstevníkům. Dále Dolejš (2010, tamtéž) zařadil podle Vaničkové (2007); Urbana, Dubského (2008) prostituci a jiné komerční sexuální aktivity. Podle ÚZIS (2009) použil Dolejš (2010, tamtéž) ještě pojem promiskuitní sexuální chování spojené s přenosem pohlavních chorob. Dále zmíněný autor uvedl, že tento výčet ještě nemusí být konečný.

Užívání návykových látek

Podle Dolejše (2010, s. 36) sem patří užívání a zneužívání legálních a nelegálních drog mladistvými. Z legálních drog sem patří užívání tabákových výrobků a alkoholické nápoje. K nelegálním látkám autor řadí marihuanu s jejími deriváty, pervitin, halucinogenní houby, kokain, extáze a další drogy. Dále Dolejš (2010, s. 37) uvádí, že Vacek (2007); Lepík, Dolejš a kolektiv (2010) sem také přiřazují zneužívání léčiv a psychofarmak.

Extremistické, hazardní a sektářské aktivity

Podle MKN 10 (2013, s. 237) spadá **patologické hráčství** (gambling) pod F63 nutkavé a impulzivní poruchy, které člověk provádí opakováním činů, bez jasné racionální motivace, nemohou být ovládnuty a poškozují nositelovy zájmy i zájmy jiných lidí. Spočívá v opakovaných častých epizodách hráčství. Ty v životě subjektu dominují na újmu hodnot, sociálních závazků, které vyplývají ze zaměstnání, materiálních a rodinných. Jde o kompulzivní hráčství. K této závislosti patří také netoholismus. Jde o psychickou závislost na Internetu.

Informace o **extremizmu** čerpal Dolejš (2010, s. 74) z Wikipedie (2010), kterou citoval tak, že při extremismu jde o „*jednání, ideologii či skupiny mimo hlavní (střední) proud společnosti, kterým je připisováno porušování či neuznávání základních etických, právních a jiných důležitých společenských standardů, zejména ve spojení s verbální nebo fyzickou agresivitou, násilím nebo hrozbou násilí, historickým revizionizmem, sociální demagogií, motivované zejména rasovou, národnostní, náboženskou, třídní nebo jinou sociální nenávisť*“.

Podle Vykopalové (2001) u níž se inspiroval Dolejš (2010, s. 74) pod pojem extremismus patří různé projevy jako fašismus (agresivní nacionalismus s totalitní formou vlády), antisemitismus (nepřítelství nebo předpojatost vůči židům), náboženský a kulturní fanatismus, rasismus a další. Zmínili bychom zde ještě intoleranci (nesnášenlivost, nerespektování), xenofobii (strach z těch, kteří přichází z cizího prostředí, z ciziny) a homofobii (strach či odpor vůči stejnopohlavně eroticky zaměřeným osobám).

U **sektářství** Dolejš (2010, s. 75) cituje Navaja (2010) „*může být charakterizováno dogmatizmem a neohebností; sentimentální nebo axiomatická věrnost nápadu, víře nebo tradici; a idealismus, který poskytuje pocit souvislosti, orientaci a jistotu*“.

Dále se Dolejš (2010, na téže straně) inspiroval Urbanem a Dubským (2008, s. 152), kteří uvedli, že sekta „*pojí společný záměr, myšlenka či víra, tedy vlastní systém hodnot, norem, chování a hlavně sankcí*“.

Podle těchto dvou autorů také Dolejš (2010, na téže straně) mimo jiné uvedl několik rysů sekty, jako např. tlak na poslušnost členů, bezmyšlenkovité dodržování pravidel, potírání kritického myšlení, izolace vůči okolnímu dění aj. Dále je také obtížné opustit sekta, zbavit se členství.

Sebepoškozování

Sebepoškozování označují odborníci v oblasti psychiatrie jako „*komplexní autoagresivní chování, které na rozdíl od sebevraždy nemá fatální následky a které lze nejlépe chápat jako maladaptivní odpověď na akutní a chronický stres*.“ (Platznerová, 2009, s. 11)

Poruchy příjmu potravy

K poruchám příjmu potravy Dolejš (2010, s. 77) řadí mentální anorexii a bulimii. Jde o bio-psycho-socio-kulturní problém. Obě poruchy se vyznačují podle Cvečkové a kolektivu (2010) citovaných v knize Dolejše (2010, s. 78) intenzivním strachem z toho, že by oběti přibývaly na váze, častým až kompulzivním sledováním vlastní hmotnosti těla, zkráceným vnímáním své postavy, manipulací s potravou.

Hazardní aktivity a extrémní adrenalinové sporty

Hazardní aktivity podle Dolejše (2010, s. 77) obsahují vědomé hazardování s velkou pravděpodobností smrti či úrazu. Dají se dle autora považovat za formu „ruské rulety“, při níž je hodnota lidského života odsunuta do pozadí. **Extrémní sporty** odlišuje autor tak, že u nich připouští vyšší riziko nehod, avšak primárním účelem těchto sportů je samotný zážitek, dobrodružství, vzrušení (ne však za každou cenu).

1.2 Prevence

Aby se výše uvedené sociálně patologické jevy ve společnosti neobjevovaly, zabránilo či zpomalilo se jejich šíření nebo se předcházelo a zmírňovalo jejich následkům, je potřeba, aby fungovala prevence, na níž se bude podílet celá řada subjektů.

Nevoralová (© 2011) popisuje prevenci podle Miovského et al. (2010) jako soubor intervencí s cílem zamezení či snížení výskytu a šíření rizikového chování.

Podle Národní strategie (2013, s. 8), která čerpala terminologii podle VINSPI¹ můžeme pod pojmem prevence rozumět *„všechna opatření směřující k předcházení a minimalizace jevů spojených s rizikovým chováním a jeho důsledky. Prevencí může být jakýkoliv typ výchovné, vzdělávací, zdravotní, sociální či jiné intervence směřující k předcházení výskytu rizikového chování, zamezující jeho další progresi, zmírňující již existující formy a projevy rizikového chování nebo pomáhající řešit jeho důsledky.“*

Kolektiv autorů SANANIM (2007, s. 63) píše o prevenci, že obecně platí, že začíná v nejtětlejším věku, od narození a mimo drogové problematiky se týká také zdravého vztahu k sobě samému, okolí a životu vůbec.

Nevoralová (© 2011) popsala obecné trojí dělení prevence, asice primární, sekundární a terciární.

Primární prevence spočívá v předcházení vzniku rizikového chování u těch osob, u kterých se doposud rizikové chování nevyskytlo. (Např. předcházení užívání návykových látek u osob, které s ní ještě nejsou v kontaktu.)

¹Projekt VINSPI je projektem Evropského sociálního fondu ČR. Celý název zní Tvorba systému modulárního vzdělávání v oblasti prevence sociálně patologických jevů pro pedagogické pracovníky škol a školských zařízení na celostátní úrovni. Projekt byl realizován v letech 2009-2012 Klinikou adiktologie (dřívější Centrum adiktologie) a Národním ústavem pro vzdělávání (dřívější IPPP).

V případě **sekundární prevence** jde o předcházení vzniku, rozvoje a také přetrvávání rizikového chování u těch, kteří jsou již rizikovým chováním ohroženi. (Např. snaha předejít rozvoji závislosti u osob, které již drogu zkusili.)

Terciární prevence by měla předcházet zdravotním rizikům či sociálním potížím v důsledku rizikového chování. (Např. vyvarování se klientů vážnému či trvalému zdravotnímu či sociálnímu poškození v souvislosti s užíváním návykové látky.)

1.2.1 Systém školské primární prevence

Jak bylo zmíněno v úvodu, je velmi důležité začít v oblasti rizikového chování dětí a mládeže provádět prevenci velmi časně, neboť čím dříve se o jevech s tímto spojených dětí a mládež doví, tím lépe se s nimi pracuje.

Preventivní programy jsou většinou realizovány na školách a ve školských zařízeních. Hlavní cílová skupina jsou žáci mateřských a základních škol, dále pak studenti středních škol. Klíčoví realizátoři aktivit a programů v rámci PP jsou školní metodikové prevence. Dále pak ostatní poskytovatelé poradenských vzdělávacích metodických a koordinačních služeb. (Gabrhelík, ©2011)

Primární prevence

„Primární prevence tedy znamená nedopustit, aby se toto riziko stalo skutečností – prostě potlačit je v zárodku, nedat mu příležitost, nedat mu půdu, v níž by mohlo zapustit kořeny. Příkladem prevence na této úrovni může být např. školní výchova dětí k zdravému životnímu stylu, výchova k rodičovství apod.“ (Matějček, 2006, s. 91)

U primární prevence rizikového chování žáků je základním principem výchova k předcházení a také k minimalizaci rizikových projevů chování. Patří sem také výchova ke zdravému životnímu stylu, rozvoji pozitivního sociálního chování a rozvoji psychosociálních dovedností. V neposlední řadě jde i o výchovu ke zvládnání zátěžových situací osobnosti. Jde o prevenci v oblastech rizikového chování uvedených výše. Cílem je zabránit výskytu rizikového chování v daných oblastech či do maximální možné výše omezit škody, které způsobil jejich výskyt mezi žáky. (Metodické doporučení, 2010, s. 4)

Díky primární prevenci by mělo docházet k rozvoji základních principů demokratické společnosti. Tato prevence by měla směřovat k rovnoprávnosti vztahů v dětském kolektivu, k jejich vzájemné ohleduplnosti a toleranci, dále pak ke schopnosti spolupráce a participace, k respektování pravidel, společenských hranic a v neposlední řadě k harmonickému

rozvoji osobnosti. Díky primární prevenci dochází ke zvyšování efektivity výuky, podpoře mechanismů zdravého životního stylu, představuje informace, podporu, zpětnou vazbu a možnost „první pomoci“ ohroženým jedincům. (Tomanová, Charvát a kol., 2012, s. 7)

Podle Národní strategie (2013, s. 9) je pro efektivní primární prevenci rizikového chování základní charakteristikou dlouhodobá a kontinuální práce s dětmi a mládeží, která by měla být uskutečňována v menších skupinách a za aktivní účasti cílové skupiny.

Specifická primární prevence se dělí dle cílové skupiny, dále pak dle intenzity programu, podle prostředků a nástrojů, které program využívá a také na jaké úrovni je zapojení cílové skupiny. Má tři kategorie:

Všeobecná primární prevence, která je zaměřena na běžnou populaci dětí a mládeže. Jde o cílovou skupinu, která není určena podle individuálních rizikových faktorů. Bývají v ní zohledňována pouze věková kritéria. Zde se používají programy pro větší počet účastníků (obvykle jde o třídu či skupiny do 30 účastníků).

Selektivní primární prevence, která je zaměřena na skupiny osob, u nichž jsou přítomny rizikové faktory pro vznik a vývoj různých forem rizikového chování ve zvýšené míře a jejich ohrožení je většinou vyšší než u jiné skupiny populace. Zde se pracuje spíše s menšími skupinami, případně i jednotlivci.

Indikovaná primární prevence, která je zaměřena už i na jednotlivce, u nichž se projevy rizikového chování už vyskytly. Zde se jedná o práci s populací, která má výrazně zvýšené riziko výskytu či počínajících projevů rizikového chování. Jde přímo o individuální práci s klientem.

Podle Metodického doporučení (2010, s. 2 – 3) existuje dále primární prevence nesespecifická, efektivní, neúčinná.

Nesespecifická primární prevence – k ní patří veškeré aktivity, které podporují zdravý životní styl a osvojování sociálního chování skrze smysluplné využívání a organizaci volného času. Jde například o zájmové, sportovní aj. volnočasové aktivity, kde se účastníci setkávají s dodržováním určitých společenských pravidel. Dále zde dochází k rozvoji osobnosti a odpovědnosti za sebe a své jednání.

V **primární prevenci efektivní** jde o kontinuální a komplexní programy, interaktivní programy v menších skupinách, budování dobrého klimatu ve třídě a skupině. Dále jde o programy, které pomáhají žákům odolávat sociálnímu tlaku, zkvalitnění komunikace, osvojo-

vání a rozvíjení sociálně emočních dovedností a kompetencí, konstruktivní cesty zvládání konfliktů a zátěžových situací, odmítání legálních a nelegálních návykových látek, posilování odvahy, stanovování realistických cílů, zvyšování zdravého sebevědomí a sebehodnocení, zvládání stresu a úzkostí aj.

Neúčinná primární prevence obsahuje např. zastrašování a všední přístup „prostě řekni ne“, apelování na city, strohé předávání informací, samostatně realizované jednorázové akce, stigmatizování, potlačování diskuse, znevažování postojů žáka/studenta, pouhé přednášky sledování filmu, nezapojení dětí do aktivit, nerespektování jejich názorů, aj. Jakékoli hromadné sportovní a kulturní aktivity či návštěva památek, by měly být doplňkem, na něž by vždy měla navazovat diskuse v malých skupinkách.

Aktivity škol jsou záměrně směřovány ke specifické primární prevenci, která je prokazatelně efektivní. Dále pak jsou směřovány k eliminaci aktivit z oblasti neefektivní primární prevence. Jde o rozpoznání a zajištění pomoci a také včasné intervence či intervence krizové. (Metodologické doporučení, 2010, s. 3)

Národní strategie (2013, s. 3) zmiňuje, že se na prevenci mimo jiné podílí MŠMT. Jeho úkoly v oblasti prevence jsou stanovování základní strategie v daných oblastech, stanovování priorit na další období, podporuje tvorbu vazeb a struktury subjektů realizujících či spolupodílejících se na vytyčených prioritách, podporuje tvorbu vytváření podmínek materiálních, personálních a finančních. Ty jsou nezbytné pro vlastní realizaci prevence ve školství. Ještě nesmíme opomenout metodickou podporu subjektů, které působí v primární prevenci.

MŠMT ČR má stěžejní roli v oblasti primární prevence rizikového chování. Je také hlavním koordinačním orgánem primární prevence na meziřesortní úrovni. (Gabrhelík, © 2011)

Organizační systém PP v ČR má dvě úrovně -horizontální a vertikální. MŠMT na krajské úrovni koordinuje krajské školské koordinátory prevence, na úrovni bývalých okresů Pedagogicko – psychologické poradny a metodiky prevence, na úrovni škol a školských zařízení školní metodiky prevence. Tento systém koordinace se nazývá **vertikální** systém vedení MŠMT, je jím zajištěn stabilní systém koordinace na úrovni řízení státní, samosprávné a místní. Na **horizontální**, neboli meziřesortní úrovni má MŠMT zřízen poradní orgán - Výbor pro koordinaci primární prevence. Dále spolupracuje s Úřadem vlády – Radou vlá-

dy pro koordinaci protidrogové politiky a Republikovým výborem pro prevenci kriminality Ministerstva vnitra. (Národní strategie, 2013, s. 4)

Obecně lze prohlásit, že aby byla primární prevence efektivní, musí být realizována v úzké spolupráci rozličných subjektů. Např. škol, zákonných zástupců, školských poradenských zařízení, nestátních neziskových organizací, které pracují s dětmi a mládeží, OSPODů, Policie ČR, VŠ a dalších. (Národní strategie, 2013, s. 10)

Podle Gabrhelíka (©2011) jsou ostatní poskytovatelé preventivních služeb organizace řízené MŠMT v oblasti prevence Institut pedagogicko - psychologického poradenství, Ústav odborného vzdělávání, některé nestátní neziskové organizace (např. Prevcentrum Praha 6), vysoké školy (např. 1. Lékařská fakulta Univerzity Karlovy v Praze) a jiná poradenská zařízení kraje (např. Pedagogicko - psychologické poradny).

1.2.2 Poradenské služby ve škole

System primární prevence byl do roku 2005 vymezen Metodickým pokynem MŠMT k prevenci sociálně patologických jevů. Přijetím nového školského zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů i v oblasti prevence mají školy zákonnou povinnost prevenci realizovat, což je definováno ve vyhlášce č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů. Je tam popsáno v jakém rozsahu, kdo se stane kompetentní osobou za oblast prevence, jakou musí docílit tato osoba kvalifikaci atd. Základní legislativní dokument, jímž je upravena oblast primární prevence rizikového chování ve školách a školských zařízeních je zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů. Ten ukládá povinnost vytvářet podmínky pro zdravý vývoj dětí, žáků a studentů, dále pak pro předcházení vzniku rizikového chování. (Národní strategie, 2013, s. 14 – 15)

Při poskytování poradenských služeb by měla být poskytnuta odborná pomoc při řešení osobních problémů dětí a žáků, dále pak je cílem zjišťovat a řešit problémy sociálního a psychického vývoje v průběhu výchovného a vzdělávacího procesu, při prevenci sociálně patologických jevů a při volbě povolání. (Opatřilová et al., 2011, s. 23)

Poskytovatelé poradenských služeb ve školách

Ve vyhlášce 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních jsou vymezeny poradenské služby ve školách. V téže vyhlášce § 7 (s. 492) je uveden jako poskytovatel poradenských služeb ve školách a školských zařízeních metodik prevence. Vedle něj tyto služby může poskytovat ještě výchovný poradce, školní psycholog, či školní speciální pedagog. Všichni ve spolupráci s kolegy a ředitelem školy.

Metodik prevence působí na škole společně s výchovným poradcem, školním psychologem, školním speciálním pedagogem a také spolu s jejich konzultačním týmem jako poskytovatel poradenských služeb. Konzultační tým se obvykle skládá z vybraných pedagogů školy. Výše zmíněnou vyhláškou jsou také stanoveny standardy činností školních poradenských pracovníků (pracovních kompetencí). Ředitel školy je odpovědný za vytvoření preventivního programu školy a také se dále podílí na zajištění výchovného poradenství. Výchovný neboli kariérový **poradce** by se měl primárně věnovat oblasti kariérového poradenství a ještě procesu integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Nevyjímaje integrace nadaných na školách. **Školní metodik prevence** by se měl především věnovat oblasti prevence sociálně nežádoucích jevů. **Školní psycholog a školní speciální pedagog** by měl působit ve školách nad 500 žáků, včasné identifikovat žáky s výukovými problémy, zajišťovat intervenci v krizových situacích, kam spadají např. úrazy, úmrtí blízkých, sebevraždy a vraždy. (Věstník MŠMT, 2005, s. 2)

Ve standardní činnosti poradenských pracovníků školy jsou zahrnuty služby poskytované žákům, jejich zákonným zástupcům a také pedagogickým pracovníkům. Aby mohla být nezletilému žákovi poskytnuta školní poradenská služba, musí k tomu být dán souhlas jeho zákonných zástupců. Tohoto souhlasu není třeba v případě ohrožení duševního nebo tělesného zdraví žáka či osob v jeho okolí. Dále pak není nutný v případech, kdy o psychologické vyšetření žáka požádá soud. (Tamtéž, s. 6)

Minimální preventivní program

Ve školách existuje konkrétní školní dokument, který se nazývá Minimální preventivní program. V této době jej musí mít každá škola a je nedílnou součástí dokumentace. Tento program je zaměřený zejména na výchovu a vzdělávání žáků ke zdravému životnímu stylu, dále pak na jejich osobnostní a emočně sociální vývoj a komunikační dovednosti. Tento program je založen na podpoře aktivity žáků osobně, pestrosti forem preventivní práce se

žáky, zapojení celého pedagogického sboru školy a také na spolupráci se zákonnými zástupci nezletilých žáků školy. MPP bývá zpracován na jeden školní rok školním metodikem prevence. Může být kontrolován Českou školní inspekcí, k jeho vyhodnocování dochází průběžně a ke konci školního roku je hodnocena kvalita a efektivita stanovených strategií PP. Zmíněné hodnocení je pak součástí výroční zprávy o činnosti školy. (Metodické doporučení, 2010, s. 3)

2 ŠKOLNÍ METODIK PREVENCE

Aby člověk mohl vykonávat činnost školního metodika prevence, je pro něj předpokladem mít status pedagogického pracovníka. Tento status je definován v §2 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, popsán viz kapitola o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků.

Než se začneme zabývat školním metodikem prevence, vymezíme si roli metodika prevence, neboť tyto dvě role nesplyvají, nýbrž se vzájemně liší a to nejen místem působení.

Metodik prevence (v pedagogicko – psychologické poradně)

Podle Národní strategie (2013, s. 15) je metodik prevence zaměstnancem pedagogicko – psychologické poradny. Tamtéž (s. 12) je dále uvedeno, že metodik prevence zajišťuje specifickou primární prevenci rizikového chování za PPP. Dále pak zajišťuje realizaci preventivních opatření v oblasti krajským úřadem vymezené působnosti. Dále zabezpečuje koordinaci a metodickou podporu školních metodiků prevence, pro které organizuje pravidelné pracovní porady, semináře, a poskytuje jim individuální odborné konzultace. Na žádost školy a školského zařízení se podílí ve spolupráci se ŠMP a dalšími pedagogickými pracovníky na řešení aktuálních problémů, které souvisí s výskytem rizikového chování. Dále pak zůstává v kontaktu se všemi institucemi, organizacemi a subjekty, které se v kraji v oblasti prevence angažují. V neposlední řadě ještě spolupracuje s krajským školským koordinátorem prevence, převážně při tvorbě podkladů pro výroční zprávy nebo jiná hodnocení a při určování priorit v koncepci preventivní práce ve školství na úrovni kraje.

2.1 Specifika profese školního metodika prevence

Školní metodik prevence

Podle Národní strategie (2013, s. 12) je školní metodik prevence pracovníkem školy nebo školského zařízení. Jak již bylo uvedeno výše, je školní metodik prevence jedním z poskytovatelů poradenských služeb ve školách a školských zařízeních.

Procházka (2008, s. 1) uvádí, že subjektem, na němž leží skutečná tíha odpovědnosti předcházení i řešení většiny výchovných problémů žáků ve školách je školní metodik prevence sociálně patologických jevů. Školní metodik prevence, jakožto specializovaná učitelská role, byl definován Metodickým pokynem MŠMT v roce 2000. Zároveň byly stanoveny povinnosti a systém základní přípravy těchto pedagogů.

Školní metodik prevence vykonává svou činnost jako učitel, při svém plném úvazku. To znamená při plné výši počtu hodin v přímé pedagogické činnosti. Zabývá se však především oblastí prevence sociálně nežádoucích jevů. (Pšeničková a Novotný, 2012)

Valentová (@ 2008) zmiňuje, že by mělo jít o zabývání se problematikou na základních i středních školách více do hloubky.

2.1.1 Kvalifikační předpoklady k činnosti školního metodika prevence

Národní strategie (2013, s. 15) zmiňuje, že klíčovou pro funkci školního metodika prevence a metodika prevence je Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů. Tato Vyhláška totiž poprvé zákonně ukotvuje funkci školního metodika prevence. Dále jsou v tomto dokumentu vymezeny kompetence zmíněné profese v rámci školy a současně je v něm stanoveno metodické řízení v systému poradna versus škola.

Podle Národní strategie (2013, s. 12) jsou v téže Vyhlášce ve znění pozdějších předpisů vymezeny také standardní činnosti školního metodika prevence. Věstník (2005, s. 6) informuje, že mimo jiné jsou standardní činnosti školních metodiků prevence služby, které jsou poskytovány žákům, jejich zákonným zástupcům a pedagogickým pracovníkům.

MŠMT doposud jednoznačně nespécifikovalo požadavky na vzdělání pracovníka na pozici ŠMP. Podle vyhlášky jsou však vymezeny standardní činnosti ŠMP (mimo jiné by měl mít odborné kompetence v oblasti jak poradenské, tak školní psychologie) a ty nelze jednoduše realizovat bez jejich poradenského vzdělání. Valentová (© 2008) dále uvádí, že v současné době je za prioritu pro realizaci poradenských služeb ve škole, zvláště pro novou funkci školního metodika prevence považováno poradenské vzdělání v oblasti teoretické i intervenční.

Národní strategie (2013, s. 15) dále uvádí Vyhlášku č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků, ve znění pozdějších předpisů. Ta stanovuje nezbytné kvalifikační předpoklady pro výkon specializovaných činností (mezi něž prevence rizikového chování patří).

Kvalifikační standardy poradenských pracovníků včetně metodika prevence jsou specifikovány zákonem č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. (Pšeničková a Novotný, 2012)

Národní strategie (2013, s. 15) uvádí, že v tomtéž zákoně, ve znění pozdějších předpisů je stanoveno, že metodik, který splňuje kvalifikační předpoklady, má nárok na příplatek za svou činnost.

Podle Gabrhelíka (© 2011) školní metodik prevence, jakožto pedagogický pracovník školy musí pro přímou pedagogickou činnost učitele příslušného stupně a typu školy splňovat podmínky odborné kvalifikace.

Každému školnímu metodikovi prevence je umožněno získat kvalifikaci pro svoji činnost studiem k výkonu specializovaných činností podle § 9 vyhlášky č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků. Studium trvá nejméně 250 vyučovacími hodinami a je zakončeno obhajobou závěrečné písemné práce a závěrečnou zkouškou před komisí.

Gabrhelík (© 2011) dále uvádí, že zdárným zakončením specializačního studia získá pedagog osvědčení a za specializovanou činnost v oblasti prevence mu podle zákona vzniká nárok na příplatek 1000 – 2000 korun měsíčně. Tuto funkci vykonává vedle své přímé pedagogické činnosti.

Podle Standardů pro udělování akreditací DVPP (© 2014, s. 19) jde o 250 hodin přímé i nepřímé výuky, včetně stáží na odborných pracovištích poskytujících poradenskou, intervenční a léčebnou pomoc.

Studijní program studií k výkonu specializovaných činností *„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.“* Cílem je prohloubení a rozšíření vědomostí a dovedností učitelů pro práci s dětmi, u nichž hrozí riziko vzniku sociálně nežádoucího chování. To platí při práci jak s jednotlivcem, tak se skupinou (třídou). Při tomto studiu jde o to, aby školní metodikové prevence byli připravováni natolik, že si sami dokáží vyhledávat tyto žáky. Dále by měli být schopni žákům i třídám doporučovat odborné intervence, měli by umět spolupracovat se školskými poradenskými zařízeními a také institucemi, které jsou specializované na práci s rizikovou mládeží. (Tamtéž, s. 19)

Kvalifikační předpoklady metodika prevence byly dříve obecně vymezeny v zákoně č. 263/2004 Sb., o pedagogických pracovnících. Univerzita Karlova realizuje na katedře pe-

dagogické a katedře školní psychologie od roku 2004/2005 akreditovaný studijní program v rozsahu 250 hodin. Jde o jedno z prvních pracovišť, které tento program poskytovalo.

V dnešní době je nabídka univerzit a jiných míst, které poskytují metodikům prevence tyto akreditované kurzy MŠMT poměrně široká. K poskytovatelům kurzů patří např. pedagogické fakulty některých univerzit, některá centra vzdělanosti, několik občanských sdružení, instituty vzdělávání, zařízení pro další vzdělávání pedagogů, některé pedagogicko – psychologické poradny aj. (Aktuální nabídka akreditovaných programů MŠMT, 2014)

Kompetence školního metodika prevence

Jelikož je metodik prevence také učitel, jsou na něj kladeny zvýšené nároky v oblasti osobnostních a profesních předpokladů. Požadavky na odbornost Gabrhelík (© 2011) dělí na teoretické předpoklady (například odborné vzdělání v drogové problematice) a pedagogicko – psychologické dovednosti (například komunikační, organizační dovednosti, etický přístup, aj.). Mezi další patří požadavky sociální kompetentnosti (například sociální citění, dobré sebeovládání, schopnost spolupracovat), emocionální stabilita (měl by být empatický, umí přijmout kritiku aj.) Kompetence pro řešení nestandardních situací jsou například krizová intervence a schopnost poskytování pomoci.

Etické aspekty školního metodika prevence v práci

Práce metodika prevence jde zařadit některými aspekty mezi pomáhající profese, které se řídí etickým kodexem. Ten slouží pro ošetření, ujasnění a rozvoj vztahu poskytovatele péče a cílových skupin ať už žáků, rodičů, pedagogů či jiných. Tamtéž (© 2011)

K hlavním otázkám kodexu patří prospěch klienta (zájmy žáka a rodičů by měly převažovat nad zájmem a prospěchem školy. Školní metodik prevence by měl znát své kompetence a být si vědom vlastních hranic (neměl by se pouštět do oblastí, které neovládá, používat jen to, co ovládá a umí interpretovat. Pokud cítí nedostatky, měl by se dále dozdělat). Musí zachovat svou důvěryhodnost a důvěrnost informací. Než začne spolupracovat se žáky, měl by mít informovaný souhlas rodičů (vysvětlí charakter a účel postupů, které použije). V oblasti profesních vztahů by se měl snažit o respekt obsahu činností ostatních odborníků atd. (Tamtéž, © 2011)

2.1.2 Náplň činnosti metodika prevence

Náplní práce metodika prevence jsou činnosti metodické, koordinační, informační a poradenské. O zmíněných činnostech vede metodik písemnou dokumentaci. K této problematice jsme čerpali informace z Věstníku (2005, s. 7 – 9).

- **Metodické a koordinační činnosti**

K metodickým a koordinačním činnostem metodika prevence patří podílení se na tvorbě a realizaci preventivního programu školy, při čemž dohlíží, aby vše probíhalo, jak má. Dále má jeho profese v popisu práce koordinaci a participaci na realizaci aktivit školy, které jsou zaměřeny na prevenci sociálně patologických jevů, jako jsou například záškoláctví, závislosti, vandalismus, sexuální zneužívání, zneužívání sektami, prekriminální a kriminální chování, rizikové projevy sebepoškozování, aj. K dalším důležitým činnostem patří spolupráce s kolegy v oblasti prevence sociálně patologických jevů. Jedná se především o metodické vedení jejich činnosti při vyhledávání problémových projevů chování, preventivní práci s třídními kolektivy aj. Metodik prevence by měl dále koordinovat vzdělávání pedagogických pracovníků dané školy v oblasti sociálně patologických jevů. K náplním jeho práce dále patří také koordinace přípravy i realizace činností, které jsou zaměřeny na zapojování multikulturních prvků do vzdělávacího procesu. Jde v nich především o integraci žáků/cizinců, prevenci rasismu, xenofobie a dalších jevů spojených s otázkou přijímání kulturních a etnických odlišností. V oblasti problematiky sociálně patologických jevů má dále metodik prevence v náplni činnosti koordinaci spolupráce školy s orgány státní správy a samosprávy, které se tímto zabývají. Dále spolupracuje s metodiky preventivních aktivit v poradně a dalšími odbornými pracovišti, ať už terapeutickými, poradenskými, krizovými či jinými institucemi, které se také zabývají prevencí sociálně patologických jevů. V případě potřeby metodik kontaktuje odborné pracoviště a participuje pak na intervenci a další péči, pokud se objeví akutní výskyt některého ze sociálně patologických jevů. O veškerých případech žáků v poradenské péči specializovaných poradenských zařízení musí metodik prevence shromažďovat odborné zprávy. Tyto musí být v souladu s předpisy o ochraně osobních údajů. Dále musí metodik prevence vést písemné záznamy, které umožňují doložit rozsah a obsah jeho činnosti, navržená a realizovaná opatření.

- **Informační činnosti**

Metodik prevence získává nové odborné informace a zkušenosti o problematice sociálně patologických jevů. Tyto nabyté znalosti a dovednosti dále šíří a předává dalším pedagogickým pracovníkům školy. Může se jednat o informace z oblasti nabídek programů a projektů v rámci specifické primární prevence, dále pak o jednotlivé její metody a formy. Jakožto informační činnost do této kategorie také spadá vedení a průběžná aktualizace databáze spolupracovníků školy v oblasti prevence sociálně patologických jevů. Sem patří například již výše zmíněné orgány státní správy a samosprávy, Policie ČR, zdravotnická zařízení, poradny, střediska výchovné péče, centra krizové intervence, orgány sociální péče, nestátní organizace působící v oblasti prevence, a jiná zařízení, instituce či jednotliví odborníci.

- **Poradenské činnosti**

Do poradenských činností metodiků prevence spadá vyhledávání a orientační šetření žáků, u nichž hrozí riziko či projevy sociálně patologického chování. Metodikové poskytují těmto žákům i jejich zákonným zástupcům poradenské služby, jindy pomohou zajistit péči odpovídajícího odborného pracoviště (ve spolupráci s třídními učiteli). Dále metodik spolupracuje s třídními učiteli a společně se podílejí na zachycování varovných signálů, které mohou být předzvěstí možnosti rozvoje sociálně patologických jevů ve škole. K poradenským činnostem patří také zapojení se do přípravy podmínek sjednávaných za účelem integrace žáků se specifickými poruchami chování ve škole. Metodik prevence koordinuje poskytování poradenských a preventivních služeb těmto žákům ze strany školy a jiných specializovaných školských zařízení.

2.1.3 Desatero metodika prevence

Metodik prevence má mnoho kompetencí a také náplní práce. Aby si vše mohl dobře zorganizovat, může mu k tomu posloužit desatero metodika prevence. Následující desatero popsala podle zpracování Vladimíra Hettnera Ciklová (2011, s. 5 - 6)

1. Odpovědný výběr garanta programu

Garantem programu se může stát pedagogický pracovník (učitel či vychovatel). Ten je vybírán na základě velikosti školy a podmínek na ní. Měl by mít zájem o tuto práci a jak osobní, tak i odborné předpoklady pro její vykonávání. Předpoklady vnitřní jsou důvěra dětí a přirozená autorita také u kolegů. K vnějším předpokladům patří dostatek času, vzdělání, práce na sobě, finanční ohodnocení aj.

2. Získat podporu řídicích pracovníků

Metodik prevence by měl nezbytně seznámit s preventivním programem ředitele školy. Jde o to, aby získal jeho podporu pro realizaci dlouhodobého plánu, aby bylo možné dodržet jeho komplexnost a koordinovanost. Východiskem je výchova ke zdravému životnímu stylu, cílem jsou změny postojů a chování. Také jde metodikům prevence o to, aby si vybudovali pozici odborníka na prevenci a dále se v tomto směru vzdělávali. Díky podpoře řídicích pracovníků by mělo být snazší získat si základní finanční a materiální zabezpečení programu (místnost, postačující hodinové dotace, aj.). S vedoucími pracovníky školy musí také dohodnout základní pravidla realizace programu ve škole.

3. Vybudovat tým spolupracovníků

Metodik prevence by k prospěchu svého programu měl s jeho filozofií také seznámit kolegy a zaangažovat je do jeho realizace (například na pedagogické radě). Pro účinnost plánu prevencí je vhodné zajistit průběžnou spolupráci s vedením školy, výchovným poradcem a také spolupráci mezioborovou. Také je vhodné zajistit spolupráci úplných ZŠ se spádovými malotřídkami a MŠ. Měl by být podpořen otevřený prostor pro sdílení vzájemných očekávání a diskusí. Je možné také zapojit technický personál, na poradě tyto ostatní zaměstnance školy informovat o programu a sdělit jim svá očekávání.

4. Připravit aktivity pro žáky

Metodik by si měl najít a využít k preventivním aktivitám prostor v jednotlivých předmětech výuky a také v celkovém působení školy. Nejen pomocí tematických bloků s dětmi by jim měly být vštěpovány základy prevence sociálně patologických jevů. V těchto blocích by metodik měl znát cílové skupiny, dle nich volit aktivity s dětmi, použít jejich jazyk, znát jejich vzory a hodnoty. Měl by mít připravenou zásobu her, vytypovaná místa k realizaci her a jiných působení na děti dle možností klasických tříd. Sám být odborně připraven, vážít slova, zajistit materiál a umět navodit atmosféru důvěry. V sekci této části desatera je důle-

žité stanovit také konzultační hodiny pro osobní setkání s dětmi. Nesmí chybět školní poradenské pracoviště, volnočasové aktivity, víkendové a prázdninové akce dle možností pedagogů a dětí. Podstatné pro prevenci je také využití peer programu či klubová činnost.

5. Zajistit metodické pomůcky, informace, kontakty

Metodik prevence by se měl postarat o vytvoření knihovny, videotéky, fonotéky aj. pro využití preventisty a ostatních pedagogů. Také by měl zajistit shromáždění všech dostupných informací o organizacích, institucích a odbornících, kteří působí v oblasti prevence například v okrese (například nízkoprahová zařízení, PPP, OHES). Důležité je také zpřístupnit důležité informace žákům a rodičům v odpovídající přitažlivé formě díky stálému informačnímu panelu.

6. Uspořádat aktivity pro rodiče

Metodik prevence by měl informovat také Radu školy a Sdružení rodičů a přátel školy. Poté si získat jejich podporu a pomoc, byť finanční. Rodiče by měli být informováni o záměrech a také způsobech realizace programu. To se nejlépe provádí při jejich účasti na třídních schůzkách, prostřednictvím místního tisku, TV, aj. Cílem je získat rodiče pro účast na realizaci programu.

7. Spolupracovat s ostatními odborníky

Metodik prevence by měl mít nejen povědomí o odborných centrech a místech v oblasti prevence či pomoci z rizikového chování. Měl by s danými odborníky také spolupracovat. Jedná se o Pedagogicko psychologické poradny, střediska výchovné péče, nízkoprahová zařízení, lékaře, oddělení péče o dítě a rodinu, sociální kurátory, oddělení sociální prevence, probační pracovníky soudu, městskou policii, policii ČR, okresní protidrogový koordinátor a okresní protidrogová komise.

8. Volný čas, státní správa, místní samospráva

Metodik prevence dále spolupracuje s dalšími orgány státní správy a místní samosprávy, obecními úřady všech úrovní, úřady práce, aj. Patří sem také spolupráce s domy dětí a mládeže, sportovními a zájmovými organizacemi, nadacemi a jinými institucemi, které se zabývají využitím volného času dětí a mládeže.

9. Propagace

Ke spolupráci na programu prevence mohou být zakomponováni také místní a regionální tisk, TV, Internet, školní časopisy či školní rozhlas.

10. Evidence a efektivita

O veškerých aktivitách a realizovaných krocích během školního roku vede metodik prevence vlastní záznamy. Při vyhodnocování efektivity může využít jak písemné tak ústní ohlasy ve formě dotazníků, slohových prací, ze schránky důvěry nebo ohlasu u preventistů, vedení škol, žáků a rodičů.

3 DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ

V této kapitole diplomové práce se budeme zabývat základními pojmy, které se vážou k tématu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Abychom mohli pojmut další vzdělávání pedagogických pracovníků, uznali jsme za důležité propojit ho s nadřazeným celoživotním učením. Zmínili jsme také vzdělávání dospělých obecně, které také spadá pod celoživotní učení. Dále pak jsme popsali dělení vzdělávání na formální, neformální a informální. Následuje další vzdělávání pedagogických pracovníků s jeho cíli, obsahy, formami či motivací a na závěr kapitoly shrneme další vzdělávání školních metodiků prevence.

3.1 Celoživotní učení

Kalous a Veselý (2006, s. 25 – 37) popisují Palánovo pojetí celoživotního učení. Celoživotní učení je členitý a nepřilíš jasně ohraničený celek, který nelze centrálně řídit ani jednoznačně naplánovat. Jeho normativní regulace a vývoj sfér se řídí především veřejným zájmem o jednotlivé oblasti. Kohnová (2004, s. 29) zmiňuje, že při pojetí celoživotního vzdělávání či učení došlo k zásadní změně pojetí celého vzdělávání, kdy „*všechny možnosti učení at' v tradičních vzdělávacích institucích v rámci vzdělávacího systému či mimo ně, jsou chápány jako jediný propojený celek a organizovaný systém příležitostí pro účast na periodicky se opakujících studijních programech a na celé škále vzdělávacích příležitostech v průběhu celého života.*“ Díky celoživotnímu vzdělání je umožněn rozvoj všeobecného, občanského i odborného vzdělání, dále pak získání kvalifikace a kompetence rozmanitými cestami kdykoli během života. Dělení celoživotního vzdělávání je primárně dvojí, a sice vzdělávání dětí a mládeže a vzdělávání dospělých.

Celoživotní učení jde segmentovat do dvou základních etap. Tyto etapy mohou být označeny jako **počáteční** a **další vzdělávání**. Formální vzdělávací systém tvoří jednu část celoživotního učení a vytváří jeho nezbytné základy. Člověk by se v něm měl naučit se učit a vytvořit si pozitivní postoj ke vzdělávání už od kolébky. Vzdělávání, které následuje (počáteční i další odborné) by mělo člověka vybavovat dovednostmi a schopnostmi tvořivě řešit sociální soudržnosti i ekonomicky založené na znalostech, mělo by řešit novodobé problémy udržitelného rozvoje a nemělo by postrádat morální obsah. K **počátečnímu vzdělávání** se řadí vzdělávání základní (období povinné školní docházky), střední (zakončené maturitní zkouškou, závěrečnou zkouškou nebo výučním listem), a terciární (vysokoškolské, vyšší odborné, vyšší odborné v konzervatořích). Počáteční vzdělávání se převážně

uskutečňuje v mladém věku. Ukončeno může být po splnění povinné školní docházky, vstupem na trh práce či přechodem mezi ekonomicky neaktivní obyvatele. **Další vzdělávání** neboli druhá část celoživotního vzdělávání se uskutečňuje teprve po dosažení určitého stupně vzdělání (tedy po prvním vstupu subjektu na trh práce). V dalším vzdělávání si člověk dle zaměření může rozšířit své vědomosti, dovednosti, kompetence, které jsou pro něj důležité k uplatnění v pracovním, občanském i osobním životě. Vymezení dalšího vzdělávání se překrývá s vymezením počátečního vzdělávání tím, že také zahrnuje formální vzdělávání získané dospělými ve školském systému. Celoživotní učení by nemělo být chápáno jako neustálé studium. Spíše by mělo být bráno za nepřetržitý proces – neustálou připravenost člověka učit se. Zásadou v tomto procesu by mělo být to, že ve významu nejde ani tak o konkrétní získané kompetence, jako schopnost učit se. Mluví se spíše o celoživotním učení a ne vzdělávání, pro zdůraznění významu i takových aktivit každého jedince, které nemají organizovaný ráz. Například samostatné učení při práci, pobytu v přírodě, na kulturních akcích atd. U celoživotního učení se předpokládá komplementarita a prolínání formálního, neformálního a informálního učení v průběhu celého života – vždy a všude. Proto se uplatňuje spíše pojem všeživotní učení (lifewide). Ten zdůrazňuje průběh učení ve všech prostředích a životních situacích. (Strategie celoživotního učení ČR, 2007, s. 8 - 10)

Podle Rýznara (2009, s. 61) je v otevřené ekonomice i na trhu práce vysoce konkurenční prostředí. Pracovní trh klade požadavky, v nichž upřednostňuje flexibilní a adaptabilní pracovní sílu. Požadavky jsou stále náročnější. Ukazuje se, že aby se člověk uplatnil v zaměstnání, nestačí pouze úspěšně dokončit žádoucí obor v rámci počátečního vzdělávání. Je naopak nutné neustále sledovat změny, vývojové trendy a vzdělávat se, doplňovat, zvyšovat nebo dokonce měnit kvalifikaci v průběhu života. Proto se vytvořil obor, který se zabývá vzděláváním dospělých.

Kohnová (2004, s. 29) zmiňuje, že vzdělávání dospělých je jednou z nejvýznamnějších složek celoživotního učení.

Oba pojmy další vzdělávání a další vzdělávání dospělých nemají jasně vymezeny hranice. Často jsou naopak používány jako synonyma, jak v odborné literatuře, tak i v některých dokumentech. Proto je v této práci považujeme za synonyma rovněž.

Kohnová (2004, s. 30) dělí podle vzoru Palána (1997) vzdělávání dospělých na vzdělávání dospělých v produktivním věku a vzdělávání seniorů. Pod vzdělávání dospělých v produktivním věku patří další profesní vzdělávání a to kvalifikační nebo průběžné. U

kvalifikačního vzdělávání jde o specializace, rozšíření kvalifikace, formalizované – řádné studium. U průběžného se jedná o kontinuální prohlubující vzdělávání. Další profesní vzdělávání může být realizováno různými subjekty, ať už vysokými školami, podniky, dalšími zaměstnavateli, úřady, ministerstvy, vzdělávacími institucemi, soukromými osobami či nadacemi.

Na problematiku vzdělávání a učení dospělých se zaměřuje vědní obor andragogika. Někteří autoři chápou pojmy vzdělávání dospělých, andragogika a další vzdělávání jako synonyma. (Lazarová et al., 2006, s. 123)

Formální, neformální a informální vzdělávání

Odborníci a také Strategie celoživotního učení ČR (2007, s. 9) dělí další vzdělávání (se) do tří kategorií. Jedná se o vzdělávání (se) formální, neformální a informální.

My právě z následujícího dělení můžeme vidět, že i když někoho z pojmu další vzdělávání může zamrazit při vzpomínce na školní lavice, je možné se vzdělávat i úplně jinými způsoby, klidně i z pohodlí domova, či při cestě do práce.

Ke vzdělávání **formálnímu** Palán (2014) uvádí, že toto vzdělávání probíhá ve školách, je institucionalizované, vede k získání stupně vzdělání a je ukončeno výučním listem, vysvědčením nebo diplomem. Podle Strategie celoživotního učení ČR (2007, s. 8) jsou právními předpisy vymezeny funkce, cíle, obsahy, organizační formy a způsoby hodnocení formálního vzdělávání. Tato forma vzdělávání zahrnuje na sebe navazující stupně vzdělání, jako jsou základní vzdělání, střední vzdělání, střední vzdělání s výučním listem, střední vzdělání s maturitní zkouškou, vyšší odborné vzdělání v konzervatoři, vyšší odborné vzdělání a vysokoškolské vzdělání.

Na půdě českého školství se pojem další vzdělávání učitelů nejčastěji spojuje s mimoškolními a školními vzdělávacími akcemi, nejčastěji ve formě přednášek, školení, kurzů, seminářů, výcviků nebo dílen. (Lazarová et al., 2006, s. 20) Pokud se vzdělávaný účastní byť jedině ze jmenovaných akcí, dá se říci, že se stává účastníkem dalšího **neformálního vzdělávání**. Člověk, který absolvuje neformální vzdělávání, sice nezíská určitý stupeň vzdělání, ale odměnou mu může být nabytí či rozšíření nových znalostí, dovedností, kompetencí pro vlastní práci. Ve Strategii celoživotního učení ČR (2007, s. 8) se uvádí, že neformální vzdělávání bývá poskytováno např. v zařízeních zaměstnavatelů, v nestátních neziskových organizacích, v soukromých vzdělávacích institucích, ve školských zařízeních či dalších organizacích. Řadíme sem např. organizované volnočasové aktivity zaměřené na děti, mlá-

dež a dospělé, dále pak kurzy cizích jazyků, počítačové kurzy, krátkodobé přednášky, školení či rekvalifikační kurzy. Po absolvování tohoto typu vzdělávání může, ale nemusí následovat obdržení osvědčení, certifikátu či jiného potvrzení o jeho splnění. Pro tento druh vzdělávání je nutnou podmínkou účast odborného lektora či proškoleného vedoucího. Metodické prevence těží své znalosti převážně právě při tomto neformálním vzdělávání.

Posledním zmiňovaným typem je vzdělávání **informální**. S tímto typem se aktéři setkávají právě skrze nejrůznější aktivity každodenního života. Většinou si ani neuvědomují, že se vzdělávají. U učitelů jde jmenovitě například o různé pedagogické schůze, také hospitace ve třídách, které jsou jistý druhem supervize, pak se mohou učit od sebe s kolegy navzájem při diskusích o různých každodenních školních problémech aj. Dle Strategie celoživotního učení ČR (2007, s. 8) je informální učení proces, při němž dochází k získávání vědomostí, dovedností, a kompetencí ze zkušeností každodenního života, ať už činností v práci, rodině či ve volném čase. Patří sem také sebevzdělávání. Pro něj je typické, že si učící se nemá možnost ověřit nabyté znalosti. Informální vzdělávání je neorganizované v porovnání s předchozími dvěma typy. Obyčejně je také nesystematické a institucionálně nekoordinované.

3.2 Další vzdělávání pedagogických pracovníků

K sekundární socializaci člověka patří mimo jiné i školní prostředí. Obzvláště malé děti se na učitele v prvních letech povinné školní docházky dívají jako na „Boha“, který všechno ví a všechno zná. Vliv pedagogů na výchovu a vzdělávání dětí je tedy již od raných let velmi důležitý. V pozdějších letech však děti a mládež procházejí obdobími krize a vzdoru a učitel jimi může být považován za nepřítele. Pro pedagogy je tedy důležité se s těmito obdobími žáků vyrovnat a udržet svou autoritu a látku pro ně atraktivní, což může proběhnout právě díky nejrůznějším formám dalšího vzdělávání s příslušnou tematikou. Další vzdělávání má mnoho forem, metod a podob celkově. Je na zájmu každého jedince, jeho motivaci, schopnostech a možnostech se účastnit dalšího vzdělávání učitelů (dále i DVU).

Lazarová et al. (2006, s. 49) uvádí, že význam postavení učitele je nepochybný. Hraje totiž důležitou roli v socializaci jedince a to hned v několika cyklech. Dále má vliv na procesy kulturní transmise, v zapojování do společenské dělby práce, v adaptaci na její vývoj.

Podle Rýznara (2009, s. 61) se změny a nároky žáků na vzdělavatele mění s dobou. Je proto nutné, aby se pedagogové dále vzdělávali, tím více metodické prevence, kteří se musí

seznamovat s novými trendy v oblasti sociálně nežádoucích jevů a proti nim také neohroženě zasahovat. O dalším vzdělávání metodiků prevence pojednáváme na konci této kapitoly.

Pojem pedagogický pracovník

je definován v §2 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů:

„Pedagogickým pracovníkem je ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu 1) (dále jen "přímá pedagogická činnost"); je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy, nebo zaměstnancem státu nebo ředitelem školy, není-li k právnické osobě vykonávající činnost školy v pracovněprávním vztahu nebo není-li zaměstnancem státu. 2) Pedagogickým pracovníkem je též zaměstnanec, který vykonává přímou pedagogickou činnost v zařízeních sociální péče.“ Pedagogickým pracovníkem tedy může být osoba, která splňuje kvalifikaci učitele, psychologa, speciálního pedagoga, vychovatele, pedagoga volného času, asistenta pedagoga, trenéra nebo vedoucího pedagogického pracovníka.

Kohnová (2004, s. 28) čerpá ze Zákona č. 111/98 Sb. (ve znění zák. č. 147/2001 Sb.) o vysokých školách - § 60, Řád celoživotního vzdělávání Univerzity Karlovy v Praze, 1999informaci o tom, že další vzdělávání učitelů je bez dalšího rozlišení od dalšího profesního vzdělávání absolventů jiných vysokých škol i legislativně uvedeno pod pojmem celoživotní vzdělávání.

Podle Lazarové et al. (2006, s. 20) patří DVU mezi vzdělávání dospělých. Tamtéž (s. 13) autorka uvádí, že se DVU pojí s řadou dalších pojmů jako například permanentní vzdělávání, profesionální rozvoj, profesionální růst, celoživotní učení aj.

Definice dalšího vzdělávání učitelů, čerpané od několika odborníků, citované dle úpravy Kohnové (2004, s. 60):

- *„všechny aktivity, které v návaznosti na dosaženou kvalifikaci učitele slouží (prostřednictvím úkolů orientovaných na kariéru a podporu inovací) k udržení a zvýšení profesní zdatnosti učitele“* (Böhmer, 1983)
- *„všechny formy pokračujícího vzdělávání po ukončení přípravy pedagogických pracovníků“* (Hoeben, 1986)

- „aktivity, na kterých jsou učitelé „školeni“, ale i ty, kdy pod dohledem svých školicitelů i jiných osob, připravují učitelé nové strategie a přístupy“ (OECD, 1997)
- „soubor činností a postupů, do nichž se učitelé zapojují za účelem rozšíření svých znalostí, zdokonalení svých dovedností, poznání a rozvoje svých profesních postojů“ (Perron, 1991)
- „vzdělávání učitelů v průběhu jejich profesní dráhy“ (Průcha – Walterová – Mareš, 1998)

Podle Starého a kol. (2012, s. 7) k profesnímu rozvoji pedagogických pracovníků dosud neexistuje žádná ucelená monografie, která by se tématem zabývala v celé šíři.

Podle Kohnové (2004, s. 59) se profesní vzdělávání učitelů dělí na dvě části, které spolu úzce souvisí a jsou ve vzájemné podmíněnosti. Jde o **profesní přípravu**, což je studium učitelství a **profesní rozvoj**, kam patří praxe, samostudium a další vzdělávání učitelů. V odborných textech, avšak nepodloženy legislativou, se vyskytují pojmy pregraduální a postgraduální studium v souvislosti s předchozím dělením. Tamtéž (s. 31) autorka uvádí pojetí dalšího vzdělávání v souladu s profesním, neboť předpokládá již dosažený určitý stupeň vzdělání a toto profesní vzdělávání právě na dosaženou kvalifikaci navazuje, rozvíjí ji, doplňuje, rozšiřuje či zvyšuje.

Pojem vzdělávání

Profesní rozvoj učitelů probíhá právě v procesu vzdělávání, proto se nám jeví jako podstatné přiblížit tento pojem.

Veteška a Tureckiová (2008, s. 7) vzdělávání definují jako „proces, v němž si prostřednictvím vyučování jedinec osvojuje soustavu poznatků a činností, kterou vnitřním zpracováním – učením – přetváří ve vědomosti, znalosti, dovednosti a návyky. Z pohledu vzdělavatele jde o vyučování, z pohledu vzdělávaného jde o učení.“ Průcha (2006b, s. 159) ke **vzdělávání dospělých** uvádí, že jde o proces, „...v kterém se dospělý člověk aktivně, systematicky a kontinuálně učí za účelem změn znalostí, názorů, hodnot, schopností a dovedností.“ Tamtéž (s. 159) autor uvádí, že „Dospělým ve smyslu vzdělávání dospělých je osoba, která ukončila svou vzdělávací dráhu ve formálním systému.“ K procesu vedoucímu k dalšímu vzdělávání se váže jistá vzdělávací potřeba. Pod pojmem **vzdělávací potřeba** Mužík (2004, s. 18) uvádí, že jde o „...určitý deficit informací, vědomostí, dovedností, profesních návyků, schopností, způsobů jednání a chování, kterými pracovník disponuje a které si vyžaduje jeho profese, jeho pracovní pozice, role a odborné kompetence“.

Také Lazarová et al. (2006, s. 17) dává představy pedagogů o jejich dalším vzdělávání do spojitosti s nabýváním dovedností, získáváním informací, s inovacemi výuky, s inspiracemi a se zvyšováním profesionalismu.

Pedagogové se mohou účastnit také Specializačního studia, jehož absolvováním dojde ke kariérenímu postupu a navýšení platu. O tomto typu se zmiňujeme níže v kapitole o školním metodikovi prevence.

Lazarová et al. (2006, s. 56) popisuje podle Havlíka (1998), že pojem kariéra v profesi pedagogů může být brána jako negativní pro ty, kteří tvrdí, že kdo touží po kariéře, nepochopil význam poslání učitele. Jiní ji ale chápou ne jako osobní prospěch, nýbrž jako posun či přijetí zodpovědnější a náročnější práce.

Konkrétní možný profesionální vzestup pedagogů uvádí Lazarová (et al., 2006, s. 55) podle Havlíka (1999). K vzestupu podle něj může u pedagogů dojít na pozice výchovného poradce, vedoucího předmětové komise, regionálního metodika, zástupce ředitele, ředitele, školního inspektora.

Lazarová et al. (2006, s. 19) cituje definici dalšího vzdělávání z českého Pedagogického slovníku Průchy, Walterové a Mareše (1995, s. 41) jako „*Vzdělávání učitelů v průběhu jejich profesní dráhy. ...Je realizováno v širokém spektru organizačních forem (uvádění začínajících učitelů do praxe, příprava na atestace, příprava na realizaci vzdělávacích inovací a reforem, příprava na řešení specializovaných projektů, funkční studium pedagogických pracovníků, rekvalifikační studium, specializační a prohlubující studium). Je organizováno specializovanými pracovišti...atd.*“

Dále podle Kohnové (2004) Lazarová et al. (2006, s. 14) uvádí charakteristiku dalšího vzdělávání učitelů jako proces systematický, nepřetržitý a koordinovaný, jenž navazuje na pregraduální vzdělání a trvá po celou dobu učitelovy profesionální kariéry. Jde o trvalý osobnostní rozvoj učitele a celoživotní rozvíjení profesních kompetencí učitele. Patří sem také základní předpoklad transformace školství. Ze společenského hlediska je to zvláště významná oblast vzdělávání dospělých a v neposlední řadě jde o nejefektivnější formu vyrovnávání metod i obsahu vzdělávání a výchovy ve školském systému s rychlými proměnami v hospodářsko-technickém i kulturně-sociálním kontextu.

Další vzdělávání učitelů je pokračování učitelského vzdělávání. Tímto vzděláváním učitelů dochází k rozvoji nejen profesní dráhy učitele, ale také k rozvoji školy, školské politiky a k rozvoji sociálnímu obecně. (Lazarová et al., 2006, s. 7)

Motivace k DVU

Motivace učitelů k DVU je klíčová „*Další vzdělávání může být rozhodně efektivní pouze tehdy, jestliže ti, kdo se ho účastní, jsou motivováni, a jestliže jejich plány profesního rozvoje jsou v souladu s poskytovaným vzděláváním*“ (Další, 1997, s. 30)

Systematičnost DVU v ČR je však demotivující. Pedagogové mají ze zákona povinnost se dále vzdělávat, avšak jejich platové podmínky se poté mění jen zřídka.

Podle Lazarové et al. (2006, s. 56) je profesní dráha učitelů „plochá“, což je dáno tím, že učitelé většinou končí svoji profesní dráhu v tom postavení, v němž ji začali. Většina učitelů středních a základních škol tuto školu opouští po celoživotním působení jen s malým platovým rozdílem.

Lazarová et al. (2006, s. 59) dále popisuje podle Halíka (1999), že na základě platových poměrů mají mnozí pedagogové spíše nechuť se dále vzdělávat, neboť platová situace není pro učitele příliš motivační.

Cíle, úkoly, funkce obsahu dalšího vzdělávání učitelů

DVU by nemělo být chápáno jako aktualizace předchozího vzdělávání. Mělo by být považováno za prostředek k uspokojení profesních a osobních potřeb učitelů a také jako prostředek k rozvoji jejich samostatnosti a autonomie. DVU je také prostředkem ke zvyšování kvality a podpoře inovací v práci učitele.

Lazarová et al. (2006, s. 13) podle Kohnové (2004) k dalšímu vzdělávání dodává, že by mělo být přínosem jak pro žáky, učitele, tak pro školu a celou její atmosféru, tak i pro celou společnost.

Starý a kol. (2012, s. 8) se domnívají, že kombinací vnější podpory učitele a vnitřní zodpovědnosti učitele za vlastní profesní zrání a následné předávání nově nabytých profesních zkušeností lze zvýšit kvalitu českých škol.

Výsledky dalšího vzdělávání by se měly promítat do školní praxe a iniciovat její změny. Někteří autoři naznačují, že přímý vliv dalšího vzdělávání na kvalitu výuky není jasně prokazatelný, jiní dokládají pozitivní vliv zejména na otevřenost učitelů ke změnám a inovacím. (Lazarová et al., 2006, s. 7)

Smyslem profesního rozvoje učitelů by mělo být zlepšování vzdělávacích výsledků žáků. (Starý a kol., 2012, s. 7)

Podle Starého a kol. (2012, s. 9 - 10) je při snaze o profesní rozvoj učitelů nutné brát zřetel také na žáky (produkty vzdělávání). Učitel a jeho učení je až druhým nejdůležitějším faktorem v učení žáků a vlivu na jejich výsledky. Prvními faktory jsou socioekonomický status žáka, vzdělání rodičů aj. Dále hraje roli i škola jako celek, kurikulum, ředitel, kvalita školy, které mimo jiné faktory společně působí na kvalitu vzdělávání žáků a ovlivňují se navzájem. Potřeby žáka jsou východiskem při stanovování cílů podpory učitele, obsahu jeho dalšího vzdělávání i kritérií evaluace programů.

Kohnová (2004, s. 62) popisuje **5 cílů DVU dle Hoebena (1986)**:

- 1) Zdokonalování profesních dovedností učitelů,
- 2) Vnitřní rozvoj škol,
- 3) Zdokonalování vyučovacího a učebního procesu,
- 4) Zavádění inovací a změn ve vzdělávání,
- 5) Osobnostní vývoj učitelů.

Lazarová et al. (2006, s. 125) popisuje Morandiho (1997) rozlišení **tří základních zaměření dalšího vzdělávání učitelů**, které významně determinuje práci lektora. Jedná se o:

- vědecké (odborné) vzdělávání – co žákům předávat,
- pedagogické a didaktické vzdělávání – jak předávat žákům téma,
- „psychagogické“ a „sociopedagogické“ vzdělávání – kým je třeba být při výuce žáků.

Podle cílových změn, které sledují lze další vzdělávání učitelů (Kohnová, 2004, s. 62 dle Hoebena, 1986) dělit na:

- 1) Změna znalostí jednotlivců,
- 2) Změna přístupu jednotlivců,
- 3) Změna chování jednotlivců,
- 4) Změna charakteru skupin nebo školních organizací,
- 5) Změna školského systému nebo společnosti.

K naplnění cílů slouží obsahy jednotlivých forem DVU. Ty mohou být zaměřeny na odborné inovace, metodiku, školský management, nové interdisciplinární obory, jazykové vzdělávání, kurzy zaměřené na osobnostní rozvoj učitele, na rozvoj práce, aj.

Kohnová (2004, s. 63 – 64, 67) zmiňuje funkce dalšího vzdělávání učitelů, které jsou **standardizační a rozvojová**. U standardizační jde o standardní udržování stávajícího školské-

ho systému, stávající úroveň vzdělávání, udržování, zdokonalování znalostí, schopností, profesních dovedností učitelů a školského managementu. Jde o prohlubování, rozšiřování vědomostí a procvičování dovedností. Rozvojová funkce se týká změn, rozvoje, transformací nebo inovací vzdělávání a školy, souvisí s nabyváním nejnovějších poznatků a metod. Obě funkce se prolínají.

Formy DVU

Lazarová et al. (2006, s. 19) uvádí, že vlivem nových informačních technologií, novodobé teorie učení, vyšší mobility učitelů a také mnoha jiných faktorů bylo způsobeno, že se prosazuje stále více forem dalšího vzdělávání. Patří sem např. e - learning, výměnné pobyty ve školách, studium textů a dokumentů z Internetu, diskusní fóra, mezinárodní návštěvy, supervize, práce na projektech aj. Tamtéž (s. 20) autorka dále zmiňuje, že vzdělávání dospělých nabízí pestrou škálu forem a modifikací. Ty jsou definovány variabilitou cílů, vyžadují odlišné metody práce, specifickou přípravu lektora či jiného odborníka pro oblast dalšího vzdělávání (dále i DV). DVU v českém školství je nejčastěji spojováno se školními a mimoškolními vzdělávacími akcemi a to ve formě seminářů, kurzů, přednášek, školení, dílen či výcviků. Tamtéž (s. 23) autorka uvádí, že výše zmíněné akce jsou spíše mimoškolní, ale mohou se odehrávat i ve školním prostředí. Tamtéž (s. 25) autorka dále uvádí, že uvedené pojmy v praxi mohou být používány ekvivalentně, avšak liší se zaměřením, cíli, metodami práce lektora. Typickou formou je obvykle mimoškolní skupinové vzdělávání.

Podle Lazarové (2006, s. 22 – 23) jsou **nejčastěji užívané formy DVU** následující:

Přednáška, školení

Tyto pojmy jsou obvykle spojovány s jednorázovým krátkodobým předáváním informací o nějakém tématu. Aktivita leží na bedrech přednášejícího či školitele. Cílem je získat nové informace a rozšířit vědomosti.

Seminář

Tento pojem bývá spojován spíše s vysokoškolským prostředím, kde seminář slouží jako diskuse k přednášce. Počítá se s větším zapojením účastníků do diskusí, cvičení, týmové práce aj. Doba trvání může být několik hodin i po dobu několika dnů s tematickými návaznostmi. Za cíl seminářů může být považováno rozšíření znalostí, získání informací či zkušeností. Prostředkem může být diskuse či reflexe.

Kurz

Jedná se o nácvik konkrétně vymezených dovedností (psychomotorických, jazykových, aj.). Není orientován na hlubší osobnostní rozvoj. Může být ve formě jedné či více navazujících lekcí. Cílem může být rozšíření znalostí, nabytí nových znalostí a získání certifikátu o absolvování kurzu.

Výcvik

Tato forma DV bývá zaměřena na rozvoj osobnosti. Často bývá spojen s psychologickou tematikou. Jde o výcvik v komunikačních, pomáhajících a jiných dovednostech, který předpokládá po delší časový úsek opakování a praktická cvičení (i několik let). Nově nabyté informace se průběžně ověřují v praxi. Tato forma bývá založena na konkrétní teorii, doplňována supervizemi, intervizemi a jeho absolventi se mnohdy podrobují závěrečnému prověřování získaných znalostí a dovedností. Cílem bývá získání širěji definované dovednosti spojenou s rozvojem osobnosti.

Dílna

Jedná se o krátkodobý nácvik psychomotorické dovednosti či didaktických postupů s ukázkami dané praxe. Cílem je získat nové informace, naučit se nové pracovní postupy a nové dovednosti.

Sama autorka uvedla, že výčet není úplný. Uvedené formy mohou být realizovány ve školách i v mimoškolním prostředí. Rádi bychom výčet ještě doplnili o další, níže uvedené formy.

Samostudium

Tato forma DVU je zcela individuální pro každého jedince v závislosti na je o aprobaci. Vzhledem k aktualizaci informací ze stále se vyvíjejících oblastí DVU je vhodné si informace aktualizovat. Tato forma se dá provozovat v pohodlí domova, i na cestách v doprovodu odborné literatury (monografie, periodika, informační zprávy, aj.) či jiného informačního zdroje, jako např. Internetu.

E-learning

V posledních letech se také stále více soustřeďuje pozornost kolem E-learningu. S vývojem techniky se rozšiřují e-learningové kurzy. Uživatel tohoto kurzu nemusí za informacemi jezdit daleko, „neztrácí čas“ a peníze cestováním, aj.

Lazarová et al. (2006, s. 23) zmiňuje, že profesionální růst pedagogů mohou dále podporovat např. schůze, různá školení, předmětové komise, konzultace s kolegy, kolegiální hospitace aj. Jejich nevýhodou je, že zůstávají mnohdy bez dokumentace a reflexe, takže se z nich vytěží jen velmi málo.

Lazarová et al. (2006, s. 23 - 24), podle Lazarové (2005) uvádí pojmy spojované českými pedagogy s termínem další vzdělávání učitelů, a sice kurzy a semináře poskytované vnějšími subjekty, diskuse a výměna zkušeností s učiteli, studium literatury, internet, vzdělávací programy v televizi, hospitace u kolegů ve třídách, návštěvy výstav, relaxace aj. Podle četnosti výskytu uváděli učitelé k pojmu DVU samostudium (nejčastěji zmíněno, avšak ne příliš oblíbeno), kolegiální diskuse (nejoblíbenější), kolegiální hospitace, semináře realizované mimo školu, realizované ve škole (oba typy seminářů patří k oblíbeným), práce na projektech rozvoje školy, praktický výzkum.

Podle výzkumu na Litevské univerzitě DVU může probíhat buď během dne, v pracovních dnech po vyučování, v pátky, o prázdninách. (Aizsila, 2012, s. 84)

Existují ale i další formy DV, které učiteli umožňují se vzdělávat přímo ve škole (mentoring, koučing nebo e-learning).

Kohnová (2004, s. 62 – 63) dělí další vzdělávání dle zaměření:

1) Předmětová orientace – tato oblast je zaměřena na inovace oborové i didaktické, vystává z celostních – humanistických modelů učení, jde v ní o pomoc učiteli zohlednit zkušenosti. To znamená dle potřeb a těžkostí, aby dokázal vzít v úvahu aktuální problémy, zkušenosti žáka a neorientoval se jen na jednostranné zprostředkování vědy.

2) Problémová orientace – zde jde o pomoc učitelům naučit se překonávat těžkosti a problémy ve školní vyučovací praxi (ať už odborné či sociální). Rozvoj kolektivní schopnosti pro řešení problémů společné sociální skupiny, rozvoj dovedností komunikativních a připravenost ke změně. U jednotlivých učitelů ještě podpora individuální kapacity pro řešení problémů u jednotlivých učitelů.

3) Osobní orientace a psychohygienu - tato oblast je zaměřena na osobnostní rozvoj učitele, má za úkol sledovat individuální psychickou regeneraci. Důležité je setkávání učitelů navzájem, získávání jistoty a sebeověřování při diskusích. Povolání učitele není nikdy uzavřené, je tedy důležité na sobě neustále pracovat.

Bártová (© 2008) uvádí, že při dráze pedagogického pracovníka by měla být také velmi důležitá oblast duševní hygieny. Na světě existuje spousta rozmanitých profesí a povolání. Poměrně hodně z nich klade značné nároky na soustředění, odpovědnost či přesnost. Specifickou skupinou jsou tzv. pomáhající profese. Vyžadují jak velké pracovní nasazení a odborné vybavení, tak také především dobrý morální základ dotyčné osoby, vhodné charakterové vlastnosti a mimo jiné i dobrou fyzickou a psychickou kondici. Mezi tato povolání samozřejmě patří povolání učitelské. Pedagogové jsou denně vystavováni působení stresu, které po delší době může vyústit v syndrom vyhoření. Aby tomu předešli, je důležité dodržovat zásady duševní hygieny. Je doporučována přiměřená sportovní aktivita, příjemné pracovní prostředí, střídání práce a odpočinku, koupele, masáže, sauna, čerstvý vzduch, reflexe svého chování a jednání, provádění cvičení koncentrace, autoregulace myšlení či zbavování se nežádoucích myšlenek a představ.

3.3 Možnosti dalšího vzdělávání školních metodiků prevence

Metodikové prevence dle zákona patří do skupiny těch účastníků vzdělávání, kteří jsou povinni své znalosti upevňovat, obnovovat a rozšiřovat.

Téma dalšího vzdělávání školních metodiků prevence je poměrně široké. Neexistuje ucelený přehled institucí pořádající kurzy a nabízející možnosti dalšího vzdělávání pro tuto profesi. Přesto je možností, kde získat či si procvičit nově nabyté informace v oblasti prevence sociálně patologických jevů nesčetně mnoho. Školní metodikové prevence bývají pravidelně o oficiálních nabídkách informováni okresními metodiky prevence. Také se s nimi setkávají a řeší tuto problematiku osobně. Okresní metodiky prevence může mimo jiné informovat také krajský metodik prevence. Po konzultaci s Arankou Řezníčkovou (školní metodik prevence na Arcibiskupském gymnáziu v Kroměříži) jsme se dozvěděli, že okresní metodik prevence dvakrát do roka svolává metodiky z okresu a předává jim aktuální informace z oblasti možností dalšího vzdělávání metodiků prevence.

Po konzultaci možností dalšího vzdělávání metodiků prevence s doktorkou Jarmilou Peterkovou jsme se dále dozvěděli, že v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků

kromě specializačního kurzu pro školní metodiky prevence v počtu 250 a více hodin uvedeného výše existují i jiné možnosti, kde se metodikové prevence mohou dále vzdělávat. K tématu prevence chodí nabídky dalšího vzdělávání průběžně do škol a je jich hned celá řada.

Ke specializačnímu studiu pro školní metodiky prevence byla vytvořena také metodická příručka s názvem Specializační studium pro školní metodiky prevence od autorky Mackové, Skácelové a kolektivu.

Další vzdělávání metodiků prevence může být poskytováno na vysokých školách formou postgraduálních kurzů, pořádané pedagogickými fakultami, dále pak kurzy nestátních neziskových organizací aj. Neměly bychom opomenout ani kurzy pořádané dalšími institucemi, jako jsou například Krajské úřady, Pedagogická centra, PP poradny, ale též občanská sdružení či nadace.

Ciklová (2011, s. 4) uvádí Sebezkušenostní výcviky, které mohou probíhat např. na Krajském úřadu Moravskoslezské kraje, v Centru Nové naděje, poskytuje je také Resocia nebo Život bez závislosti.

Další nabídku možností dalšího vzdělávání metodiků prevence, kurzů aj. je možno nalézt mimo jiné na stránkách Krajských pedagogicko – psychologických poraden a stránkách Zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků.

Ciklová (2011, 19-21) dále uvádí některé zajímavé časopisy, monografie, filmy, dokumenty z Internetu v pdf a webové stránky, kde se metodikové prevence mohou dále vzdělávat i sami, které uvádíme v příloze P II. K jednotlivým uvedeným možnostem se pokusíme uvést pozitiva a negativa využívání daného zdroje informací.

Webové stránky

Výhody stránek mohou být například, že si děti samy přečtou o problematice, jsou přístupné také jejich zákonným zástupcům a prakticky všem, s přístupem k Internetu. Kromě dětí jsou přístupné také jejich přátelům, kteří se mohli ocitnout v problémové situaci, učitelům, metodikům prevence i rodičům. Jsou na nich uvedené vymezení problematiky, rady, kontakty na odborníky aj. Mnohdy je možné své dotazy zadávat přímo do online poradny, aj. Také přímo na těchto stránkách mohou být nabízeny kurzy, semináře, výcviky aj. pro rozvoj informací, dovedností a znalostí v dané oblasti.

Jako nevýhody stránek můžeme považovat neosobní kontakt, informace nemusí být aktuální, nemusí být dostatečně pochopeny mladistvými, ne každý má k Internetu přístup a na veřejnosti se třeba bojí vyhledávat danou problematiku.

Film

Kladem filmu může být lepší výklad či srozumitelnost problematiky pomocí inscenace. Může reálně znázornit, kam až mnohé formy rizikového chování mohou vést, ukáže, kdo všechno danou problematikou z okolí hlavního aktéra filmu může trpět.

Záporem by mohlo být např. špatné pochopení problematiky z důvodu „nedovysvětlení“ či neprovedení shrnutí, které je potřeba provést školními metodiky prevence nejlépe ihned po filmu.

Časopisy, periodika

Časopisy jsou vhodné pro svoji aktuálnost informací, novinky v oblasti prevence daných jevů, popisem nejnovějších metod řešení dané problematiky, aj.

Nevýhodou může být dostupnost, cena, nedostatek místa pro skladování či komplikované zpětné dohledávání po založení.

Monografie

Kladně hodnoceno u monografií může být například to, že se v nich píše o nadčasových tématech, přežívajících otázkách, ověřených základech a řešeních.

Negativně může být posuzováno to, že nejsou tak aktualizované jako odborné časopisy či Internet např. ne všechny obsahují rady jak na nejaktuálnější formy rizikového chování, a také neobsahují nejnovější metody a řešení.

Dokumenty z Internetu v pdf

Výhodou u těchto dokumentů může být dostupnost, je možné si je stáhnout z Internetu, přenést do notebooku a mít je tak s dnešními technologiemi neustále po ruce. Problematika je v nich většinou shrnutá.

Nevýhodou může být „zastaralá“ problematika, neaktualizované pdf, či nepřístupnost v souvislosti s Internetem, či novými technologiemi. (Ne každý má přístup, či vlastní tyto technologie.)

Uvedli bychom zde ukázkou možnosti DV, které nabízí organizace Život bez závislostí. Vrbková (2014) uvádí například kurzy na téma:

- Vedení třídnických hodin
- Klima a kázeň
- Možnosti práce s problematickou třídou
- Metodická podpora pedagogického sboru
- Možnosti práce s problematičným dítětem
- Supervize pedagogického týmu
- Krok za krokem ke změně klimatu a kázně ve škole
- Cvičení "ČTENÍ PSYCHODYNAMIKY" - výcvik v detekci psychodynamických procesů ve třídě

Kurzy mají různou časovou dotaci a jsou určeny pedagogickým pracovníkům obecně. Řezníčková (viz výše) v osobní konzultaci doporučila právě vzdělávání realizované organizací Život bez závislostí, o.s., dále pak dvouletý sebezkušnostní výcvik (KVP I) či pětiletý komplexní výcvik metodiků prevence (KVP II). Nově se otevírá i sebezkušnostní výcvik KVP III.

Řezníčková dále hovoří o mnohých krátkodobých kurzech, seminářích odborníků na jednotlivou problematiku z oblasti sociálně patologických jevů (např. Renata Ježková, zabývající se šikanou, Z. Martínek, který se věnuje problematice agresivního chování mládeže) aj.

Od roku 2004 na podzim každoročně probíhá konference „Primární prevence rizikového chování“. Zde se setkává více než 300 odborníků z oblasti prevence rizikového chování. („Jeden svět (ne)stačí, © 2014)

Školní metodikové prevence mají spoustu možností, kde mohou čerpat informace či se dále vzdělávat v oblasti sociálně patologických jevů. Různé instituce jim nabízí formální kurzy a semináře či výcviky, neformální informace mohou získávat také samostudiem a hledáním na Internetu či v monografiích aj. Informálně se mohou vzdělávat například z vlastní praxe z příběhů a událostí nejen z jejich všedního i nevšedního života.

PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

V praktické části této diplomové práce bychom chtěli skrze kvantitativní výzkum zkoumat současný přístup metodiků prevence k jednotlivým formám dalšího vzdělávání (se) v oblasti sociálně patologických jevů, jejich preference, spokojenost s nabídkou na trhu atd. V rámci této kapitoly se zaměříme na výzkumný cíl, výzkumné otázky, na něž bychom chtěli po vyhodnocení dotazníku dostat odpovědi, metodu výzkumu, výzkumný vzorek a způsob jeho výběru. Vyhodnocení a výsledky získané pomocí dotazníků a interpretace dat jsou dále popsány v následujících kapitolách.

4.1 Výzkumný cíl

Cílem této práce je **zjistit názory školních metodiků prevence na vybrané otázky jejich dalšího vzdělávání (se) v oblasti sociálně patologických jevů**. Hlavní výzkumná otázka je tedy *Jaké jsou názory školních metodiků prevence na vybrané otázky jejich dalšího vzdělávání (se) v oblasti sociálně patologických jevů?*

Dílčí cíle byly stanoveny:

Zjistit, míru důležitosti dalšího vzdělávání (se) v oblasti sociální patologie dětí a mládeže z pohledu školního metodika prevence.

Zjistit, nejpodstatnější motivy dalšího vzdělávání (se) z pohledu školního metodika prevence.

Zjistit, vnímání přínosu nově nabytých informací při DV ŠMP školními metodiky prevence v praxi.

Zjistit, frekvenci využívání jednotlivých forem dalšího vzdělávání (se) školních metodiků prevence v praxi.

Zjistit, spokojenost školních metodiků prevence s dalším vzděláváním v jejich oblasti působení.

Zjistit, připravenost školních metodiků prevence na jejich práci v oblasti nových typů rizikového chování.

Zjistit, informovanost školních metodiků prevence o všech formách dalšího vzdělávání (se) školních metodiků prevence.

Zjistit, nedostatky v oblasti dalšího vzdělávání (se) školních metodiků prevence.

Dílčí výzkumné otázky:

Otázka č. 1: Jaká je míra důležitosti dalšího vzdělávání (se) v oblasti sociální patologie dětí a mládeže z pohledu školního metodika prevence?

Otázka č. 2: Jaké jsou nejpodstatnější motivy dalšího vzdělávání (se) z pohledu školního metodika prevence?

Otázka č. 3: Jak vnímají školní metodikové prevence přínos nově nabytých informací při DV ŠMP podle nich v praxi?

Otázka č. 4: Jaká je frekvence využívání jednotlivých forem dalšího vzdělávání (se) školních metodiků prevence v praxi?

Otázka č. 5: Jaká je spokojenost školních metodiků prevence s dalším vzděláváním v jejich oblasti působení?

Otázka č. 6: Jaká je připravenost školních metodiků prevence na jejich práci v oblasti nových typů rizikového chování?

Otázka č. 7: Jaká je informovanost školních metodiků prevence o všech formách jejich dalšího vzdělávání (se)?

Otázka č. 8: Jaké konkrétní nedostatky v oblasti dalšího vzdělávání (se) školní metodikové prevence pocítují?

4.2 Metody výzkumu

K výzkumu byla použita metoda dotazníku. Chráska (2007, s. 163) uvádí, že dotazník je „soustava předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které dotazovaná osoba (respondent) odpovídá písemně.“ Dotazník použitý k této práci obsahuje 15 položek. Dále v této práci v příloze PI konkrétní dotazník uvádím k nahlédnutí. Dotazník (viz příloha) čítá 15 otázek k dalšímu vzdělávání (se) školních metodiků prevence. Při podrobnější analýze dotazníku lze říci, že bylo použito 14 uzavřených otázek a 1 polouzavřená. Z toho byly 4 otázky nominální a 11 metrických. U 11 otázek byla použita Likertova škála. Skrze Emailovou komunikaci se školními metodiky prevence bylo rozesláno celkem 115 elektronických dotazníků. Po telefonické domluvě vyplnilo dotazník⁷³ školních metodiků prevence. Návratnost dotazníků byla 63,5%.

4.2.1 Skladba dotazníku

Jak již bylo zmíněno výše, dotazník se skládá z 15 položek. Položky v dotazníku jsou rozděleny na dvě části. V první části jsou otázky demografické. Ve druhé části jsou otázky, které zjišťují problematiku aktuální situace z oblasti dalšího vzdělávání (se) školních metodiků prevence jejich pohledem. Tyto další otázky byly zvoleny tak, aby nám poskytly odpovědi na dílčí výzkumné otázky stanovené výše.

- Demografické otázky

Otázky č. 1 – 3 zjišťují demografické údaje o zkoumaném souboru respondentů. Jsou zaměřené na věk, pohlaví a délku pedagogické praxe školních metodiků prevence.

- Otázky zaměřené na vybrané otázky oblasti aktuální situace školních metodiků prevence v oblasti jejich dalšího vzdělávání

Míra důležitosti DV (se) školních metodiků prevence (dále i ŠMP)

Otázka č. 4 zjišťuje, v jaké míře přikládají ŠMP důležitost jejich DV v oblasti sociální patologie dětí a mládeže. V této otázce se mohou vyjádřit, zda je pro ně důležité se dále vzdělávat pomocí Likertovy škály (sedmibodová) přičemž číslice 1 = rozhodně ano, číslice 7 = rozhodně ne.

Motivy DV ŠMP

Otázka č. 5 je zaměřena na zjištění motivů ŠMP k dalšímu vzdělávání (se). Tato otázka je tvořena sedmibodovou škálou u všech zvolených 12 – ti motivů DV ŠMP, kde číslice 1 = rozhodně ano a číslice 7 = rozhodně ne.

Využití forem DV ŠMP v praxi

Otázky č. 6, 7 a 14 zjišťují využití různých forem DV ŠMP v praxi. Otázky 6 a 14 se zabývají tím, zda ŠMP používají nově nabyté informace skrze DV v praxi a zda DV přispělo ke zkvalitnění jejich služeb. Jsou tvořeny pomocí sedmibodové škály, kde číslice 1 = ano velmi často, 7 = ne, vůbec ne a 1 = rozhodně ano, 7 = rozhodně ne. Otázka č. 7 je zaměřena na zjištění, které formy DV mají pro ŠMP podle nich největší přínos v praxi. Jde o výčet 6 forem DV ŠMP, na které respondenti odpovídají pomocí vyjádření na sedmibodové škále. Číslice 1 = největší přínos, 7 = nejmenší přínos.

Frekvence využívání forem DV ŠMP

Otázka č. 8 zjišťuje frekvenci využívání různých forem DV ŠMP. Tato otázka je tvořena pomocí výčtu 6 forem DV ŠMP, na které respondenti odpovídají skrze jednotlivé odpovědi, které mají přiřazeno slovní vyjádření frekvence využívání konkrétních forem. (Vůbec, méně než 1x za rok, 1x za rok, 2x za rok, 1x za měsíc, 1x za týden, častěji.)

Spokojenost ŠMP s jejich DV (se)

Otázky 9, 10 a 15 zjišťují spokojenost ŠMP v oblasti jejich dalšího vzdělávání (se). Otázka 9 je zaměřena na zjištění aktuálnosti informací probíraných při realizaci DV. Odpovídá se na ni skrze sedmibodovou škálu, kde 1 = Ano, naprosto aktuální, 7 = ne, naprosto neaktuální. Otázka č. 10 je zaměřena na to, zda ŠMP vyhovuje současná nabídka seminářů, školení, přednášek, které jsou na trhu nabízeny. Opět se na ni odpovídá skrze sedmibodovou škálu, kde 1 = naprosto a 7 = vůbec. Otázka č. 15 zjišťuje spokojenost s informačními zdroji, a sice spokojenost s informacemi nabytými skrze jednotlivé formy DV ŠMP. Je zde výčet jednotlivých forem DV ŠMP a u nich opět sedmibodové škály, kdy 1 = nejvyšší, 7 = nejnižší.

Připravenost ŠMP na nové typy rizikového chování

Otázka č. 11 zjišťuje, do jaké míry se respondenti cítí připraveni na boj s novými typy rizikového chování. Na položku zda se ŠMP cítí dostatečně připraveni na tento boj, odpovídali na sedmibodové škále, kde číslice 1 = ano, velmi dobře, 7 = ne, velmi špatně.

Informovanost o všech formách dalšího DV ŠMP

Otázka č. 12 zjišťuje, zda se ŠMP cítí dostatečně informováni o všech formách DV ŠMP. Opět respondenti odpovídali na sedmibodové škále, kde 1 = ano, velmi dobře, 7 = ne, velmi špatně.

Nedostatky v oblasti DV ŠMP

Otázka č. 13 zjišťuje, zda a jaké nedostatky pocítují ŠMP v oblasti jejich DV. Tato otázka je polouzavřená, kdy respondenti mohou odpovědět ano a vyjádřit svými slovy, co konkrétně považují za nedostatky anebo zvolit odpověď ne.

4.3 Výzkumný vzorek

Pro tento výzkum byli zvoleni ŠMP základních škol uvedeni na stránkách České asociace školních metodiků prevence, kteří pracují s těmi nejmladšími dětmi v období jejich povinné školní docházky, pomáhají jim zvládat těžkosti, řešit konflikty a usměřovat hodnoty aj. Pomocí Internetové komunikace – jmenovitě Emaily – byli kontaktováni všichni školní metodikové prevence základních škol, uvedeni na zmíněných stránkách školních metodiků prevence. Ze základních škol jich je zde uvedeno 115. Z dotázaných odpovědělo 73. Z respondentů odpovídalo 10 mužů a 63 žen.

Základním souborem jsou školní metodikové prevence.

Výběrovým souborem jsou školní metodikové prevence základních škol uvedeni na stránkách České asociace školních metodiků prevence.

4.4 Průběh výzkumu

Výzkum byl realizován v období měsíců února a března 2014. Nejprve byl dotazník zpracován v elektronické formě, poté rozeslán na Emailovou adresu 115 – ti metodiků prevence z výše uvedené databáze. Po telefonickém kontaktování jednotlivých respondentů došlo k sesbírání níže uvedených dat.

5 VYHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU A INTERPRETACE DAT

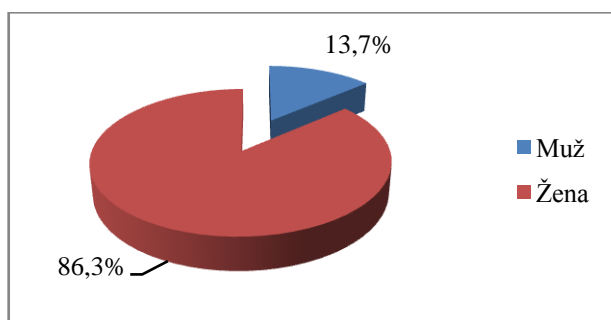
V této kapitole se budeme zabývat vyhodnocováním jednotlivých otázek v dotazníku, interpretací dat a na konci shrnutím výsledků výzkumu, kterých bylo dosaženo prostřednictvím dotazníků.

5.1 Vyhodnocení výsledků výzkumu

V následující kapitole je prostřednictvím tabulek a grafů uveden přehled výsledků dotazníkového šetření. Jednotlivá data jsou popsána u konkrétních otázek. Výsledky jsou uvedeny v procentech a u metrických (škálových) otázek je uveden průměr jednotlivých odpovědí, který nám ukáže, mezi které hodnoty na sedmibodové škále byly odpovědi nejčastěji zasazovány, směrodatná odchylka (na základě jejíhož výpočtu mohl být vyjádřen rozptyl hodnot kolem střední hodnoty, tato odchylka vypovídá o tom, jak se hodnoty respondentů od této střední hodnoty (průměru) liší – poukazuje na to, jak hustě jsou kolem daného průměru seskupeny), procenta a modus (neboli nejčastěji volená hodnota odpovědi). V případě jedné z metrických otázek, která měla slovní vyhodnocení odpovědi, byl použit i medián (míra centrální tendence odpovědi). U každé otázky je poskytnuta interpretace získaných dat. V případě použití názvosloví pro respondenty dotazníkového šetření může být použito pojmů respondenti, odpovídající a školní metodikové prevence (či ŠMP). Ve všech těchto případech v praktické části máme na mysli respondenty dotazníku.

Položka č. 1: Jaké je Vaše pohlaví? Zakroužkujte.

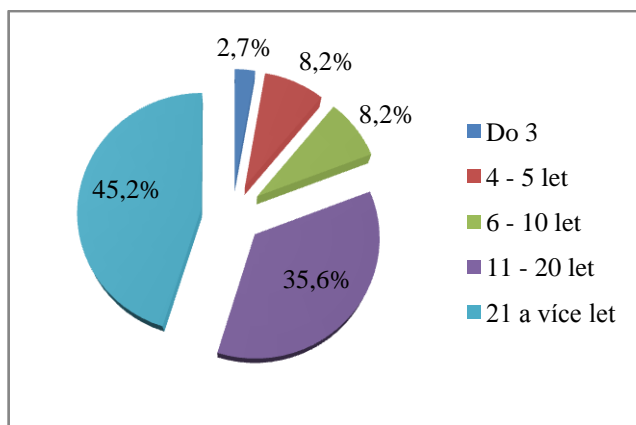
Obrázek 1 Pohlaví



Z celkového počtu 73 školních metodiků prevence, kteří odpovídali, bylo 63 žen a 10 mužů. Z grafu č. 1 můžeme vidět, že se do dotazníkového šetření zapojily převážně ženy, a sice 86,3%. Mužů bylo pouze 13,7%.

Položka č. 2: Uveďte délku Vaší pedagogické praxe.

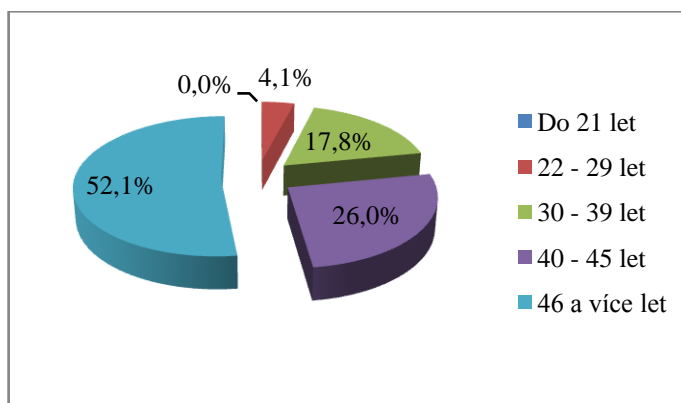
Obrázek 2 Délka pedagogické praxe



Graf č. 2 nám zobrazuje poměr délky pedagogické praxe jednotlivých školních metodiků prevence. Nejdélší pedagogickou praxí, a sice 21 a více let, zvolilo 45,2% respondentů, což je současně nejvyšší počet odpovídajících. Druhou nejpočetnější skupinou jsou pedagogové s praxí 11 – 20 let, což jako svou odpověď zvolilo 35,6% respondentů. Nejméně početná skupina jsou respondenti s praxí do 3 let, a sice 2,7%. Dále pak se na stejných pozicích s procentuálním vyjádřením 8,2% zařadili respondenti s pedagogickou praxí 4 – 5 let a 6 – 10 let.

Položka č. 3: Do jaké věkové kategorie spadáte?

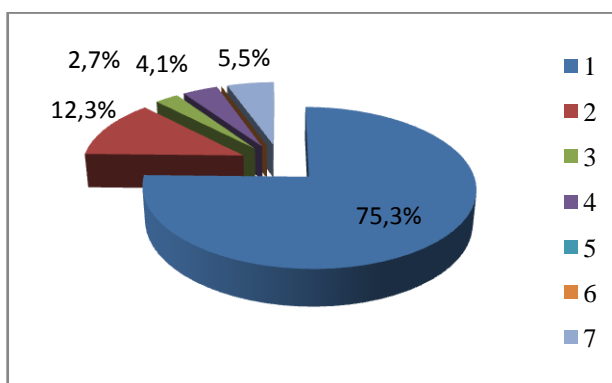
Obrázek 3Věk



Graf č. 3 pojednává o věkovém složení respondentů. Z celého počtu 73 odpovídajících je 52,1% 46 – ti a víceletých. Mezi lety 40 – 45 lety se pohybuje 26,0% respondentů. Třetí nejpočetnější skupinou je věková kategorie od 30 do 39 let (17,8%). Pouhé 4,1% respondentů mají věk v rozmezí 22 – 29 let. Žádný z respondentů nebyl mladší 21 let.

Položka č. 4: Je podle Vás důležité se dále vzdělávat v oblasti sociální patologie dětí a mládeže?

Obrázek 4Důležitost DV ŠMP



Tato položka má v dotazníku formu sedmibodové škály, kdy 1 znamená rozhodně ano a 7 rozhodně ne.

Ze získaných dat byl spočítán průměr **1,63**, to znamená, že názor dotázaných respondentů v případě této otázky je na sedmibodové škále zasazen mezi hodnoty 1 a 2.

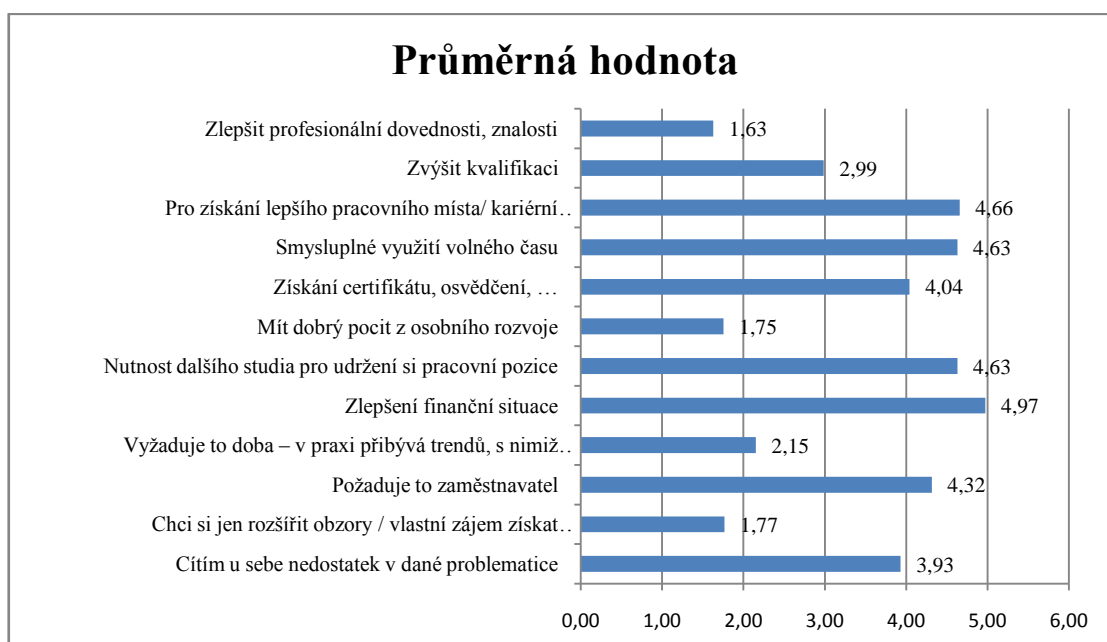
Je možné tedy říci, že v případě otázky *Je podle Vás důležité se dále vzdělávat v oblasti sociální patologie dětí a mládeže* respondenti udávají odpověď mezi vyjádřením rozhodně ano a odpovědí velmi blízkou tomuto hraničnímu bodu.

Směrodatná odchylka z odpovědí na tuto položku získala hodnotu 1,49.

Z výsledků, které se týkají této položky, je zjevné, že se respondenti v tomto případě (v porovnávání souhlasných a nesouhlasných názorů) přiklání spíše k názoru souhlasnému – je podle nich důležité se dále vzdělávat. Toto tvrzení je podloženo tím, že v pozitivní části škály bylo označeno 90,3% odpovědí. Odpověď 1 -rozhodně ano označilo 75,3% respondentů. Číslo 2 na škále označilo 12,3% respondentů a číslo 3 2,7% respondentů. Zatímco negativní odpověď 5 a 6 se neobjevila, pouze 5,48% respondentů označilo číslo 7 – rozhodně ne. Neutrální názor v tomto případě zaujalo 4,1% odpovídajících.

Položka č. 5: Jaké jsou Vaše motivy k dalšímu vzdělávání (se)?

Obrázek 5 Motivы k DVU ŠMP



Graf č. 5 znázorňuje průměrné hodnoty vypočítané ze součtu všech motivů označených na škále a vydělených počtem respondentů. Ke každému motivu je přiřazena průměrná hodnota odpovědí odpovídajících ŠMP. Čím nižší číslo je u daného motivu uvedeno, tím větší motiv pro DV dotazovaných ŠMP to je.

Respondenti kladli nejvyšší hodnotu motivu *Zlepšit profesionální dovednosti, znalosti* s průměrnou hodnotou 1,63, což znamená, že odpovědi respondentů na sedmibodové škále byly zasazeny u tohoto motivu mezi hodnoty 1 a 2. Směrodatná odchylka v tomto případě tvořila hodnotu 1,05. Modusu tohoto motivu je 1.

Na sedmibodové škále mezi hodnoty 1 a 2 byly s průměrnou hodnotou 1,75 a 1,77 zasazeny ještě motivy *Mít dobrý pocit z osobního rozvoje* a *Chci si jen rozšířit obzory/vlastní zájem získat nové informace*. Směrodatné odchylky u výše zmíněných motivů tvořily hodnoty 1,06 a 0,98. Modus v obou případech je 1.

S průměrnou hodnotou 2,15 označovali respondenti motiv *Vyžaduje to doba, v praxi přibývá trendů, s nimiž nemám zkušenosti*. Tato hodnota vypovídá o tom, že byly odpovědi u tohoto motivu situovány mezi hodnoty 2 a 3. Směrodatná odchylka v tomto případě dosahovala hodnoty 1,29. U tohoto motivu je modus 1.

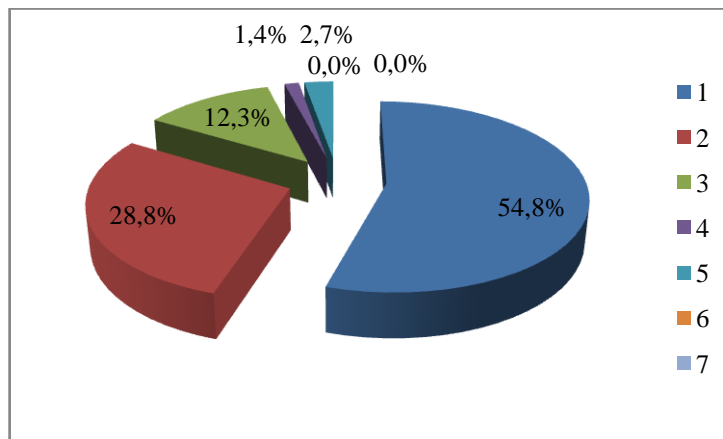
Naopak nejnižší hodnoty udávali respondenti u motivů *Zlepšení finanční situace* (průměrná hodnota 4,97, směrodatná odchylka 2,11, modus 7) *Pro získání lepšího pracovního místa/kariéerní postup/pracovní růst* s průměrnou hodnotou 4,66, směrodatnou odchylkou 2,08, modusem 7, *Nutnost dalšího studia pro udržení si pracovní pozice* a *Smysluplné využití volného času* s totožnými průměrnými hodnotami 4,63 se směrodatnými odchylkami 2,21 a 2,04 a modusy 7 a 7. S průměrnými hodnotami 4,32 a 4,04 byly označovány odpovědi *Požaduje to zaměstnavatel* a *Získání certifikátu, osvědčení*. Směrodatné odchylky u zmíněných dvou motivů dosáhly 1,91 a 1,82 a modusy byly 4 a 4. V tomto odstavci u všech výše zmíněných motivů průměrné hodnoty vypovídají o tom, že na sedmibodové škále byly tyto motivy zařazeny mezi hodnoty 4 a 5.

Mezi hodnoty 2 a 3 byl na sedmibodové škále zařazen s průměrnou hodnotou 2,99 motiv *Zvýšit kvalifikaci*. Mezi body 3 a 4 byl na základě výpočtu průměrné hodnoty 3,93 zasazen motiv *Cítím u sebe nedostatek v dané problematice*. Směrodatné odchylky u těchto motivů jsou 2,14 a 1,81, modusy jsou 1 a 5.

Největší rozdíl v průměrných hodnotách mezi motivy byl zaznamenán u motivů *Zlepšení finanční situace* a *Zlepšit profesionální dovednosti, znalosti*. Rozdíl jejich průměrných hodnot činí 3,34.

Položka č. 6: Používáte nově nabyté informace při Vašem dalším vzdělávání (se) v oblasti sociálně patologických jevů v praxi?

Obrázek 6 Použití nově nabytých informací v praxi



Odpovědi na tuto položku v dotazníku jsou složeny opět ze sedmibodové škály, kdy 1 zastupuje odpověď *ano, velmi často* a 7 *ne, vůbec ne*.

Ze získaných dat k této položce byl vypočítán průměr **1,68**, což znamená, že názor respondentů v případě této položky je na sedmibodové škále zasazen mezi hodnoty 1 a 2.

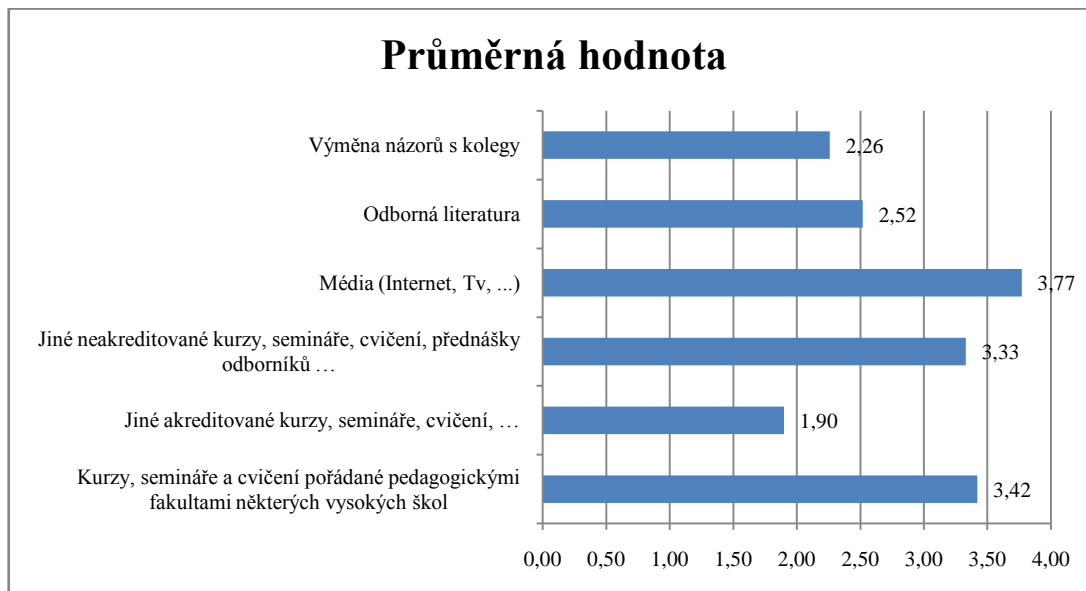
Můžeme tedy říci, že v případě položky *Používáte nově nabyté informace při Vašem dalším vzdělávání (se) v oblasti sociálně patologických jevů v praxi?* respondenti udávají odpověď mezi vyjádřením rozhodně ano a odpovědí velmi blízkou tomuto hraničnímu bodu.

Směrodatná odchylka se v tomto případě rovná hodnotě **0,94**.

Z výsledků, které se týkají této položky, je patrné, že se odpovídající v tomto případě (v porovnávání souhlasných a nesouhlasných názorů) přiklání spíše k názoru souhlasnému, kdy nově nabyté informace v oblasti sociálně patologických jevů, načerpané z dalšího vzdělávání (se) používají v praxi. Toto tvrzení je podloženo tím, že v pozitivní části škály bylo označeno 95,9% odpovědí. Odpověď 1 *ano, velmi často* označilo 54,8% respondentů. Číslo 2 na škále označilo 28,8% respondentů a číslo 3 12,3% respondentů. Zatímco ze spíše negativních odpovědí se objevila pouze odpověď 5 ve 2,7% případů, odpověď 6 a 7 se neobjevila vůbec. Neutrální názor v tomto případě zaujalo 1,4% odpovídajících.

Položka č. 7: Ve které formě dalšího vzdělávání (se) spatřujete pro Vaši praxi osobně největší přínos?

Obrázek 7 Největší přínos pro praxi



Tato položka má v dotazníku možnost výběru ze šesti forem dalšího vzdělávání (se)školních metodiků prevence. U každé formy respondenti volí odpovědi na sedmibodové škále, kdy 1 znamená *největší přínos* a 7 znamená *nejmenší přínos*.

Graf č. 7 obsahuje průměrné hodnoty vypočítané ze součtu všech forem DV ŠMP označených na škále a vydělených počtem respondentů. Čím nižší číslo je u dané formy uvedeno, tím kladněji hodnotí respondenti přínos dané formy pro praxi.

Z grafu je možné vyčíst, že největším přínosem pro praxi hodnotili respondenti *Jiné akreditované kurzy, semináře, cvičení, ..., Výměnu názorů s kolegy* a *Odbornou literaturu*. Toto tvrzení je možné potvrdit po nahlédnutí na průměry daných otázek, směrodatné odchylky, modusy a procentuální vyjádření.

Průměrná hodnota u první zmiňované formy DV ŠMP je 1,90. Směrodatná odchylka má hodnotu 1,08. Průměry dalších dvou zmíněných forem DV ŠMP jsou 2,26 (*Výměna názorů s kolegy*) a 2,52 (*Odborná literatura*). To tedy znamená, že u první zmíněné formy jsou odpovědi zasazeny na sedmibodové škále mezi hodnoty 1 a 2, u dalších dvou zmíněných mezi hodnoty 2 a 3. Směrodatné odchylky u dalších dvou zmíněných forem mají hodnoty 1,13 a 1,43.

Modus u formy *Jiné akreditované kurzy, semináře, cvičení,...* a *Odborná literatura* je 1. U *Výměny názorů s kolegy* 2.

Na sedmibodové škále mezi hodnoty 3 a 4 byly svými průměrnými hodnotami zařazeny zbývající tři formy DV ŠMP. Nejvyšší průměrnou hodnotu měla forma *Média* s průměrnou hodnotou 3,77, což značí dle respondentů nejnížší přínos pro praxi. Dále pak se jedná o *Kurzy, semináře a cvičení pořádané pedagogickými fakultami některých vysokých škol* s průměrnou hodnotou 3,42, a *Jiné neakreditované kurzy, semináře, cvičení,...* s průměrnou hodnotou 3,33. Hodnota směrodatné odchylky u forem zmíněných v tomto odstavci byla 1,57 pro *Média*, 1,96 *Kurzy, semináře a cvičení pořádané pedagogickými fakultami některých vysokých škol* a 1,98 pro *Jiné neakreditované kurzy, semináře, cvičení,...* Modus pro uvedené tři formy DV ŠMP byl 3 (*Média*), 1 (*Jiné neakreditované kurzy, semináře, cvičení,...*) a 1 (*Kurzy, semináře a cvičení pořádané pedagogickými fakultami některých vysokých škol*).

Vyjádření přínosu těchto forem DV ŠMP pro praxi v procentech je toto:

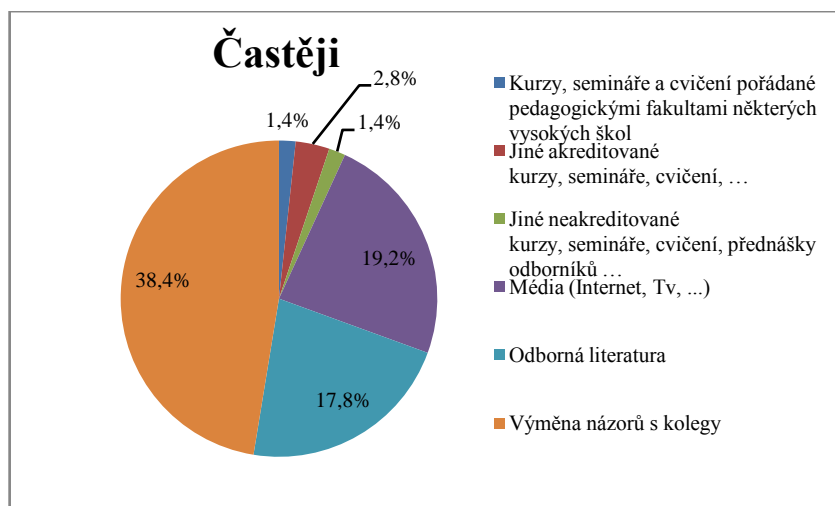
Pro přínos v praxi jsou i procentuálně nejlépe hodnoceny *Jiné akreditované kurzy, semináře, cvičení, ...*, které dosáhly na kladné části škálového hodnocení (počet odpovědí na sedmibodové škále v rozmezí 1 – 3) 89%. Na druhém místě je v kladné části škály (body 1 – 3) hodnocena *Výměna názorů s kolegy*, s počtem 82,2%. Přínosem pro praxi na třetí pozici byla zařazena *Odborná literatura* s procentuálním zastoupením 78,1%.

Pro přínos v praxi nejméně hodnoceny formy DV ŠMP (na škále nejčastěji označované hodnotami 5 – 7) byly na prvním místě forma *Kurzy, semináře a cvičení pořádané pedagogickými fakultami některých vysokých škol*, která dosáhla 27,4% hodnocení z daného vymezení. Na druhém místě s procentuálním vyjádřením 20,6% (na škále v rozmezí 5 – 7) byla respondenty označena *Média*. Celých 16,4% dosáhla v tomto rozmezí také forma *Výměna názorů s kolegy* a 13,7% *Jiné neakreditované kurzy, semináře, cvičení,...* Přesto spíše než záporné hodnoty převažovaly v případě *Médií* (30,1%) i *Jiných neakreditovaných kurzů,...* (28,8%) odpovědi neutrální.

Položka č. 8: Jak často se účastníte uvedených forem dalšího vzdělávání metodiků prevence v oblasti sociálně patologických jevů?

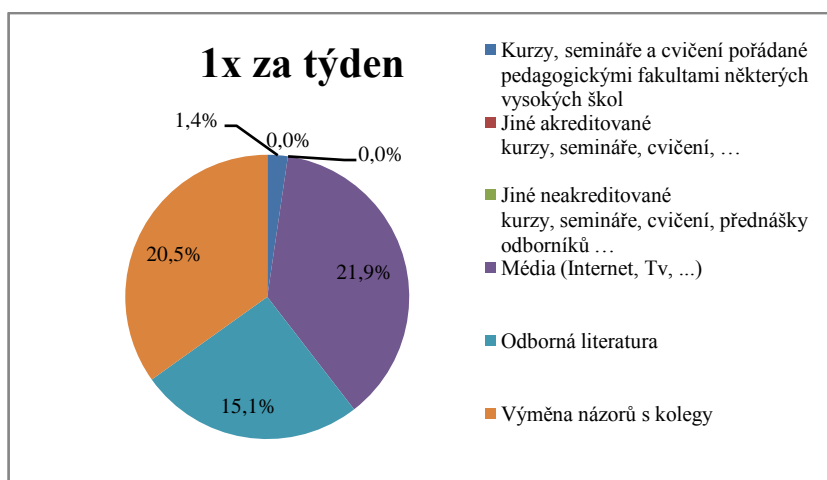
Tuto otázku jsme zvolili zpracovat pomocí jednotlivých grafů, které ukáží frekvenci využívání různých možností DV ŠMP. Grafy ukazují jednotlivé frekvence a v nich využívané možnosti DV respondentů v procentech.

Obrázek 8 Frekvence využívání různých forem DV ŠMP - častěji



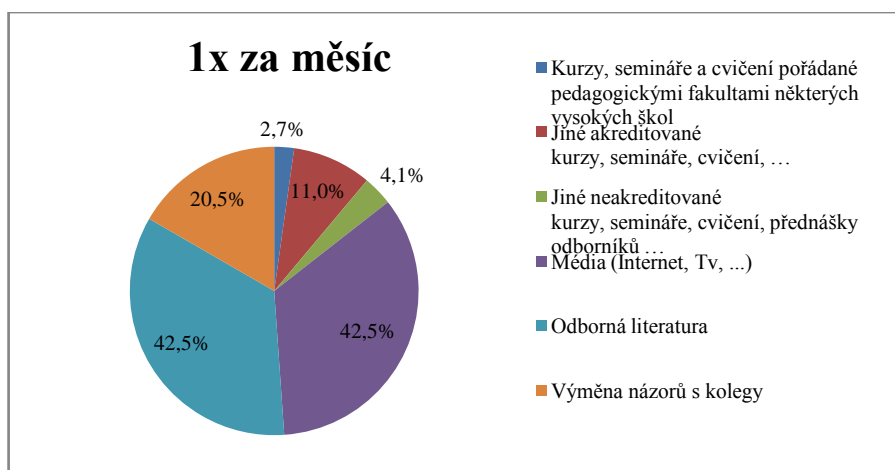
Na grafu číslo 9 můžeme vidět, že když si ŠMP nevědí rady, nejčastěji „sáhnou“ po nejdostupnějších formách informací, kde se mohou dále „dovzdělat“ popř. poučit či inspirovat. Nejčastěji konzultují problematiku *s kolegy* a to ve 38,4% odpovědí. Druhá nejčastěji používaná forma je možnost čerpání informací z *Médií*, ať už jde o Internet, či jiná média. Na třetím místě ŠMP sáhnou nejčastěji po *Odborné literatuře*. *Jiné akreditované kurzy, ... Jiné neakreditované kurzy, ... a Kurzy, semináře a cvičení pořádané pedagogickými fakultami některých vysokých škol* se tak často v této frekvenci využití nevyskytují. Pouze 2,8% respondentů odpovědělo, že ve výše zmíněné frekvenci navštěvuje *Jiné akreditované kurzy ...*, 1,4% odpovědělo, že ve výše zmíněné frekvenci navštěvuje *Kurzy, semináře a cvičení pořádané pedagogickými fakultami některých vysokých škol* a *Jiné neakreditované kurzy, ...*

Obrázek 9 Frekvence využívání různých forem DV ŠMP – 1x za týden



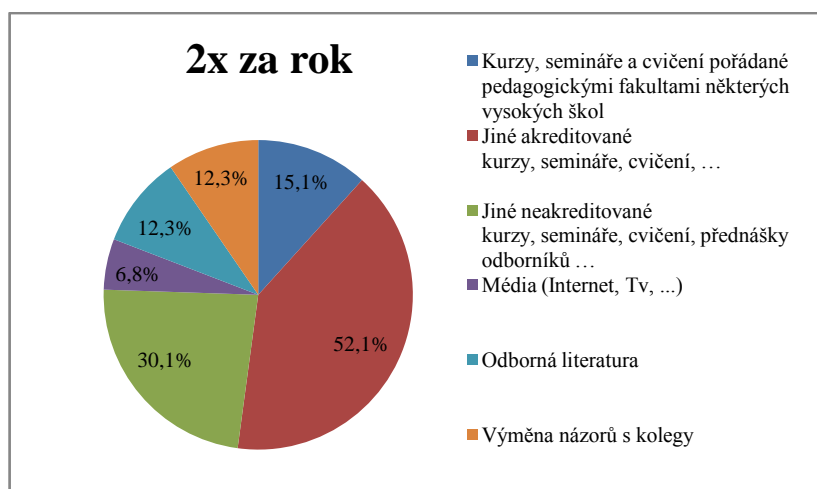
Z grafu můžeme vyčíst, že jednou týdně čerpají ŠMP informace v nejvyšší míře z *Médií* (21,9%), pak při *Výměně názorů s kolegy* (20,5%), na třetí pozici z *Odborné literatury* (15,1%). Pravděpodobně byl mezi respondenty současný student pedagogické fakulty některé z univerzit, který označil, že tuto formu dalšího vzdělávání navštěvuje 1x za týden. *Jiné akreditované kurzy, ...* a *Jiné neakreditované kurzy, ...* jednou týdně nenavštěvuje žádný z respondentů.

Obrázek 10 Frekvence využívání různých forem DV ŠMP – 1x za měsíc



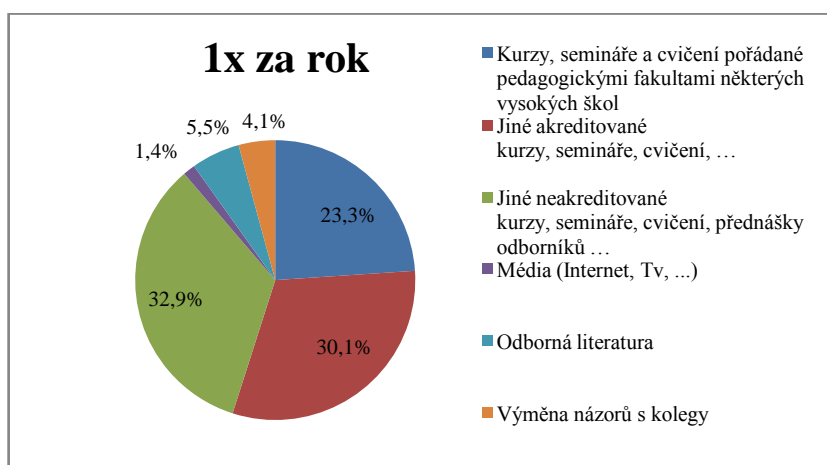
Podle tohoto grafu volili při frekvenci 1x za měsíc ŠMP v nejvyšší míře používání forem DV *Odbornou literaturu* a *Média*, shodně ve 42,5%. *Výměna názorů s kolegy* zde má třetí pozici míry využitelnosti (20,5%). Následují *Jiné akreditované kurzy ...* volené 11% respondentů a *Jiné neakreditované kurzy, ...* (4,1%). Na posledním místě byly zmíněny v této frekvenci využívání DV ŠMP *Kurzy, semináře a cvičení pořádané pedagogickými fakultami některých vysokých škol* (2,7%).

Obrázek 11 Frekvence využívání různých forem DV ŠMP - 2x za rok



Naproti předchozím třem grafům v tomto grafu procentuálně převažují hned 2 jiné formy DV ŠMP. Při frekvenci 2x za rok využívají metodikové prevence v míře využívání na prvním místě *Jiné akreditované kurzy...* a to hned v 52,1%. Následují *Jiné neakreditované kurzy, semináře,...* ve 30,1% a poté *Kurzy, semináře a cvičení pořádané pedagogickými fakultami některých vysokých škol*. Naopak u předchozích tří frekvencí nejsilněji zastoupené tři možnosti dalšího vzdělávání (se) jsou zde odsunuty na poslední příčky. Před posledními uvedenými *Médii* (6,8%) jsou na shodné pozici s 12,3% odpovědi zastoupeny *Odborná literatura* a *Výměna názorů s kolegy*.

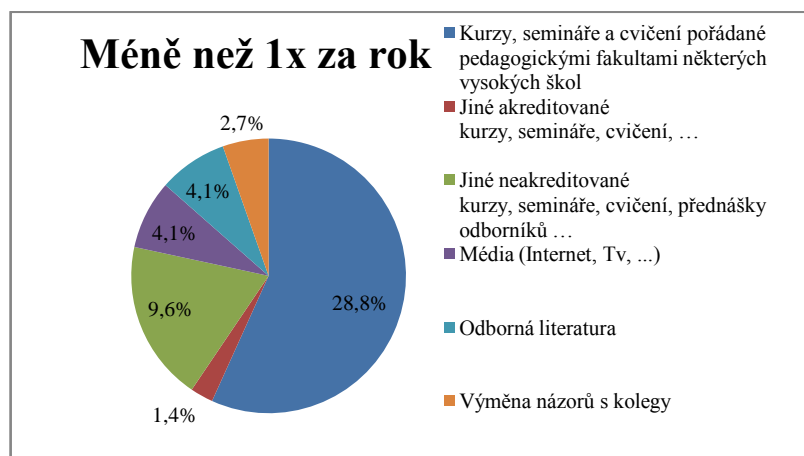
Obrázek 12 Frekvence využívání různých forem DV ŠMP – 1x za rok



Podobně jako u předchozí frekvence využívání možností DV ŠMP i zde převládá jiná trojice možností DV ŠMP, a sice *Jiné neakreditované kurzy, semináře, cvičení, přednášky odborníků,...* (32,9%). *Jiné akreditované kurzy, semináře, cvičení, ...* (30,1%), *Kurzy, semináře a cvičení pořádané pedagogickými fakultami některých vysokých škol* (23,3%).

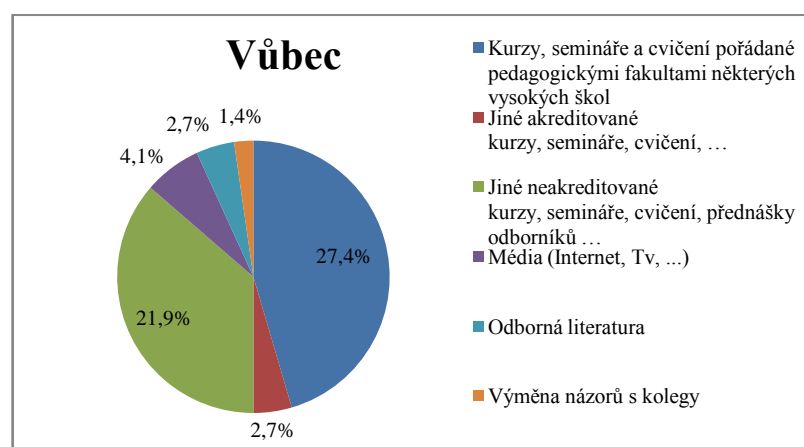
Odborná literatura zde byla zastoupena 5,5%, *Výměna názorů s kolegy* 4,1% a *Média* 1,4 %.

Obrázek 13 Frekvence využívání různých forem DV ŠMP – Méně než 1x za rok



Při frekvenci méně než 1x za rok zvolilo nejvíce respondentů odpověď *Kurzy, semináře a cvičení pořádané pedagogickými fakultami některých vysokých škol* (28,8%). Na druhém místě jsou *Jiné neakreditované kurzy, semináře, cvičení, přednášky odborníků, ...* (9,6%). Následují se shodným počtem odpovědí *Odborná literatura* a *Média* (4,1%) a po nich je s 2,7% *Výměna názorů s kolegy*. *Jiné akreditované kurzy, semináře, cvičení* jsou v tomto případě frekvence využívání využívány nejméně - 1,4% odpovědí.

Obrázek 14 Frekvence využívání různých forem DV ŠMP - Vůbec



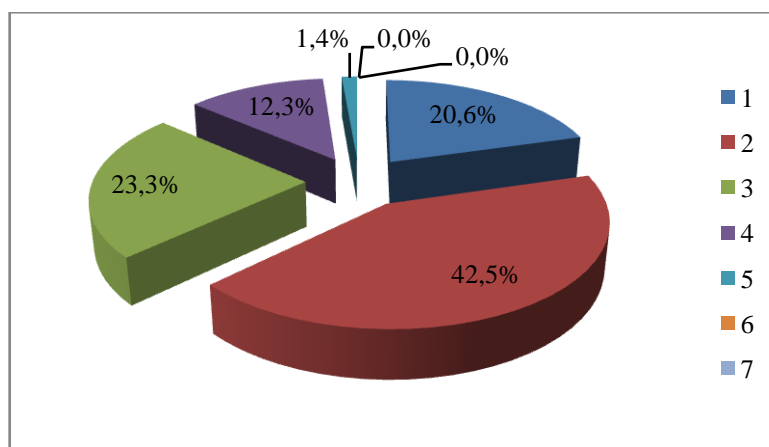
Kurzy, semináře a cvičení pořádané pedagogickými fakultami některých vysokých škol nenavštěvuje vůbec 27,4% respondentů. *Jiné neakreditované kurzy, semináře, cvičení, přednášky odborníků, ...* nenavštěvuje vůbec 21,9% respondentů. *Média* absolutně nevyužívá 4,1% respondentů, *Odbornou literaturu* a *Jiné akreditované kurzy, semináře, cvičení,*

... nevyužívá 2,7% respondentů. *Výměny názorů s kolegy* se nikdy neúčastní 1,4% respondentů.

Namísto průměru byl u jednotlivých frekvencí zvolen medián. Medián je hodnota, která dělí řadu vzestupně seřazených výsledků na dvě stejně početné poloviny. Po patřičném seřazení odpovědí jsme dospěli k hodnotám mediánu u jednotlivých forem DV ŠMP. *Kurzy, semináře a cvičení pořádané pedagogickými fakultami některých vysokých škol* mají jako medián frekvenci **méně než 1x za rok**. Dále jsou mediánové hodnoty frekvencí forem *Jiné akreditované kurzy, semináře, cvičení, ...* **2x za rok**, *Jiné neakreditované kurzy, semináře, cvičení, přednášky odborníků, ...* **1x za rok**, *Média* **1x za měsíc**, *odborná literatura* **1x za měsíc**, *Výměna názoru s kolegy* **1x za týden**. Modusy u těchto forem DV ŠMP vychází totožně s mediány, kromě formy *Výměna názoru s kolegy*, kde namísto frekvence **1x za týden** vychází modus **častěji**.

Položka č. 9: Myslíte si, že informace probírané při realizaci dalšího vzdělávání jsou dostatečně aktuální?

Obrázek 15 Aktuálnost probírané látky při DV ŠMP



Tato položka dotazníku má formu sedmibodové škály, kdy 1 znamená *ano, naprosto aktuální* a 7 *ne, naprosto neaktuální*.

Ze získaných dat došlo k vypočítání průměru **2,32**, což udává, že odpovědi respondentů na této sedmibodové škále jsou zasazeny mezi hodnoty 2 a 3.

Můžeme tedy říci, že v případě položky *Myslíte si, že informace probírané při realizaci dalšího vzdělávání jsou dostatečně aktuální?* respondenti udávají názor ve druhé polovině

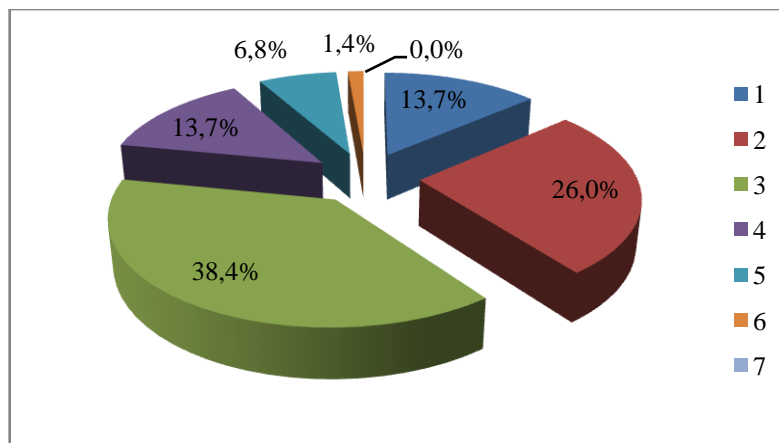
kladné části škály (bodové hodnocení v rozmezí 1 – 3 jsou považovány za kladné, 5 – 7 za záporné a 4 za neutrální).

Směrodatná odchylka v tomto případě vyšla 0,98.

Z výsledků týkajících se této položky je zřejmé, že se respondenti v tomto případě přiklání spíše k odpovědím pozitivním. Toto tvrzení je podloženo tím, že v pozitivní části škály bylo označeno 86,4% odpovědí. Odpověď 1 – *ano, naprosto aktuální* označilo 20,6% respondentů. Na škále číslo 2 označilo 42,5% respondentů. Což by mohlo být chápáno tak, že informace dle respondentů nejsou vždy zcela aktuální, ale pravděpodobně ve většině případů ano. Číslo 3 na škále označilo 23,3% respondentů. Z negativních odpovědí položku číslo 5 označilo pouze 1,4% respondentů, zatímco 6 a 7 zůstaly bez zaškrtnutí. Neutrální postoj v případě této položky zaujalo 12,3% respondentů.

Položka č. 10: Vyhovuje Vám současná nabídka seminářů, školení, přednášek, aj., které jsou na trhu nabízeny?

Obrázek 16 Vyhovuje-li ŠMP současná nabídka DV ŠMP na trhu



Tato položka má v dotazníku formu sedmibodové škály, kdy 1 znamená *ano, naprosto*, 7 *ne, vůbec ne*.

Ze získaných dat byl spočítán průměr **2,78**, což znamená, že postoj respondentů v případě tohoto tvrzení je na sedmibodové škále zasazen mezi hodnoty 2 a 3.

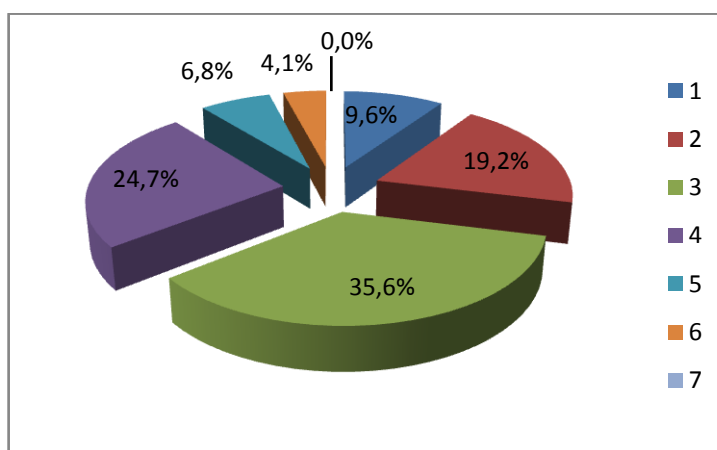
Je možné tedy říci, že v případě položky *Vyhovuje Vám současná nabídka seminářů, školení, přednášek, aj., které jsou na trhu nabízeny?* se odpověď nachází ve druhé polovině kladné části škály (bodové hodnocení v rozmezí 1 – 3 jsou považovány za kladné, 5 – 7 za záporné a 4 za neutrální).

Směrodatná odchylka v tomto případě dosáhla hodnoty **1,15**.

Z výsledků týkajících se této položky je patrné, že se respondenti v tomto případě porovnání pozitivních a negativních názorů spíše přiklání k názorům pozitivním. Toto tvrzení je podloženo tím, že v pozitivní části škály bylo označeno 78,1% odpovědí, a sice odpověď 1 *ano, naprosto* označilo 13,7% respondentů, 2 označilo 26,0% respondentů a 3 zaznamenalo 34,8% respondentů. Negativní odpovědi byly zaznačeny v 8,2%, a sice hodnotu 5 na škále označilo 6,8% respondentů a hodnotu 6 1,4%. Hodnotu 7 neoznačil jediný odpovídající. Neutrální postoj zaujalo 13,7% respondentů.

Položka č. 11: Cítíte se dostatečně připraven/a na boj s novými typy rizikového chování, které přichází s novými technologiemi? (kyberšikana, kybergrooming, kyberstalking, aj.)

Obrázek 17 Přípravenost ŠMP na nové typy rizikového chování



Tato položka je v dotazníku vyjádřena pomocí sedmibodové škály, kdy 1 znamená *ano, zcela dostatečně* a 7 *ne, zcela nedostatečně*.

Ze sesbíraných dat byl spočítán průměr **3,12**, což znamená, že názor respondentů v případě této položky je na sedmibodové škále zasazen mezi hodnoty 3 a 4.

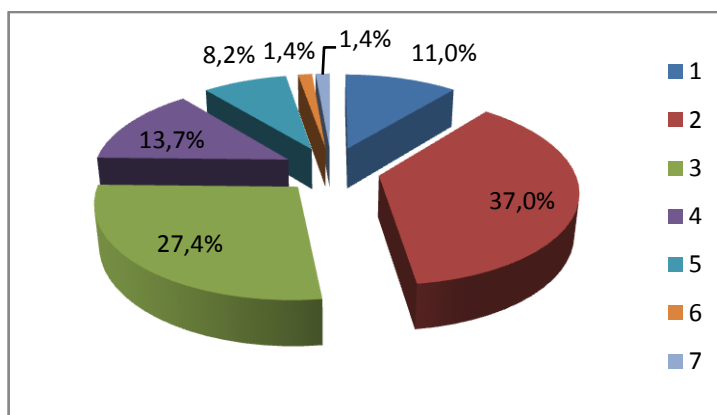
Je možné tedy říci, že v případě položky *Cítíte se dostatečně připraven/a na boj s novými typy rizikového chování, které přichází s novými technologiemi?* je odpověď situována na hranici mezi kladnou částí škály a neutrální.

Hodnota směrodatné odchylky je v tomto případě **1,21**.

Z výsledků, které se týkají této položky, je zřejmé, že se respondenti v tomto případě (porovnání pozitivních a negativních názorů) spíše přiklání k názorům pozitivním. Toto tvrzení je podloženo tím, že v kladné části škály bylo označeno 64,4% odpovědí, a sice odpověď 1 *ano, zcela dostatečně* označilo 9,6% respondentů, 2 označilo 19,2% respondentů a 3 zaznamenalo 35,6% respondentů. Je zde sice patrný posun od zcela pozitivního vyjádření téměř k poslední položce z kladných odpovědí, takže si někteří ŠMP zřejmě nejsou naprosto jisti svou připraveností, ale zároveň v této nové problematice stále nějak věří svým schopnostem získaným praxí a dostupnými zdroji dalších informací. Negativní odpovědi byly zaznačeny v 10,9%, a sice hodnotu 5 na škále označilo 6,8% respondentů a hodnotu 6 4,1%. Hodnotu 7 neoznačil jediný odpovídající. Neutrální postoj zaujalo 24,7% respondentů.

Položka č. 12: Myslíte si, že jste dostatečně informováni o (všech) možnostech a formách dalšího vzdělávání (se) v oblasti sociálně patologických jevů?

Obrázek 18 Dostatečná informovanost ŠMP



Odpovědi na tuto položku v dotazníku mají formu škály se sedmi body. Číslo 1 znamená *ano, velmi dobře*, 7 *ne velmi špatně*.

Ze získaných dat došlo k vypočítání průměru **2,81**, což vypovídá o tom, že názor respondentů v případě této položky na sedmibodové škále je zasazen mezi hodnoty 2 a 3.

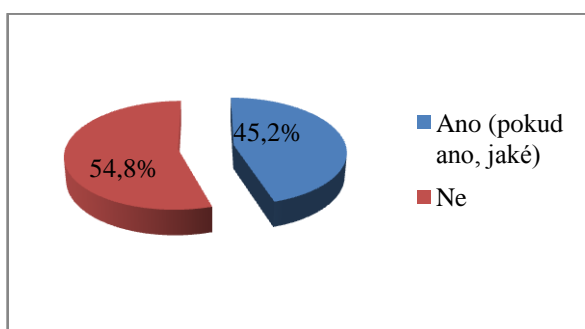
Můžeme tedy říci, že v případě otázky *Myslíte si, že jste dostatečně informováni o (všech) možnostech a formách dalšího vzdělávání (se) v oblasti sociálně patologických jevů?* respondenti udávají odpověď (názor) v rozmezí kladných odpovědí, a sice ve druhé části kladných odpovědí mezi škálovými.

Směrodatná odchylka má v tomto případě hodnotu 1,27.

Z výsledků týkajících se této položky, je patrné, že se respondenti v tomto případě (porovnání pozitivních a negativních názorů) spíše přiklání k názorům pozitivním. Toto tvrzení je podloženo tím, že v pozitivní části škály (označení odpovědí na škále body 1 – 3) bylo označeno 75,4% odpovědí. Jednotlivě šlo o vyjádření 1 *ano, velmi dobře*, které označilo 11% respondentů, 2 označilo 37% respondentů a 3 zaznamenalo 27,4% respondentů. Negativní odpovědi byly zaznačeny v 11%, a sice hodnotu 5 na škále označilo 8,2% respondentů a 1,4% respondentů označilo jak bod 6, tak i 7. Neutrální postoj zaujalo v případě této položky 13,7% respondentů.

Položka č. 13: Pociťujete nějaké nedostatky v oblasti dalšího vzdělávání (se) metodiků prevence?

Obrázek 19 Pociťují – li nedostatky v DV ŠMP



U této položky měli respondenti možnost vyjádřit, zda pociťují nějaké nedostatky v oblasti dalšího vzdělávání (se) metodiků prevence, popř. jaké. 54,8% odpovídajících se vyjádřilo, že nedostatky v oblasti dalšího vzdělávání (se) metodiků prevence nepociťují. Druhá skupina odpovědí byla s vyjádřením konkrétních nedostatků skrze dotazník. Ze 45,2% odpovědí byly nejčastěji zmiňované jako nedostatek čas (3x), finance (6x), struktura dalšího vzdělávání (7x).

Co se času týká, respondenti odpovídali, že jsou silně časově vytíženi rolemi pedagogů, metodiků prevence, třídních učitelů aj. současně. Dále pak někteří vypověděli, že by se účastnili, ale jejich nadřazení je nejsou ochotni na další vzdělávání uvolňovat z výuky (2x). Někteří zmínili, že hodně seminářů a jiných forem DV ŠMP probíhá právě v dopoledních hodinách, kdy mají nejvíce vyučovacích hodin, také se objevila zmínka o vzdálenosti, jako překážce.

K pojmu finance někteří ŠMP několikrát zmínili, že je další vzdělávání drahé, finančně náročné, že nemají dostatek financí sami nebo že škola na DV ŠMP nemá peníze.

Ke struktuře bylo zmíněno, že chybí ucelenost, jednotnost a systémovost DV ŠMP. Dále pak chybí systematickosti a nelíbí se jim současná nekonceptnost. ŠMP by se podle některých měli vzdělávat povinně a pravidelně. Někteří respondenti by uvítali centrální zasílání kompletního přehledu o možnostech DV ŠMP. Také byl zmíněn nedostatek v možnostech čerpání grantů, sdílení zkušeností a novinek.

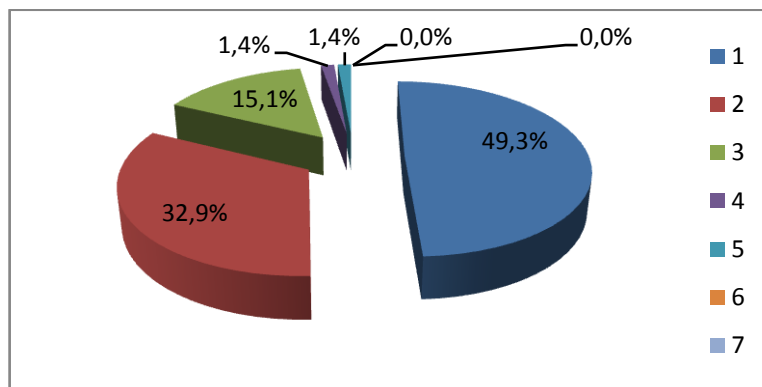
Někteří respondenti zmínili, že oblast DV ŠMP je nesmyslná v tom, že požaduje znovu specializační studium po metodických, kteří ho již 10 let mají i s praxí, či bez něj mají praxi více než 15 let. Pobouření se také týká toho, že s DV ŠMP (kteří již absolvovali specializační studium) nedojde ke kariéernímu postupu (2x), ani ke zvýšení platu, zatímco kurzy jsou drahé a nejsou peníze na jejich hrazení.

K nedostatkům předmětového zaměření DV ŠMP vypověděli někteří ŠMP, že by uvítali více kurzů, aj. zaměřené na kyberšikanu (2x), závislosti na počítačích a gamblerství, sebe-poškození, drogová problematika, prevence rizikového chování pro první stupně ZŠ, i SŠ.

Připomínky ke kvalitě kurzů a seminářů aj. DV ŠMP byly takové, že by ŠMP uvítali více sebezkušenostních výcviků, workshopů a praktických kurzů, větší nabídku seminářů, povinný výcvik vedení skupin pro všechny, povinné kurzy k problematice i pro „běžné“ pedagogy, kteří se s problematikou potýkají v běžných hodinách denně. Bylo zmíněno, že některé kurzy a semináře mají nízkou kvalitu (2x), obsahují málo aktualizující informace, mají nedostatek kvalifikovaných lektorů. Dále bylo zmíněno, že by se nemělo zapomínat na české osobnosti, které publikovaly své práce v oblasti rizikového chování.

Položka č. 14: Přispělo podle Vás Vaše další vzdělávání (se), ať už formální, neformální či informální povahy, v oblasti sociálně patologických jevů ke zkvalitnění Vašich služeb?

Obrázek 20 Přispění DV ŠMP ke zkvalitnění služeb



Tato položka má v dotazníku formu sedmibodové škály, kdy 1 znamená *rozhodně ano* a 7 *rozhodně ne*.

Ze získaných dat byl spočítán průměr **1,73**, což znamená, že názor respondentů v případě této položky je na sedmibodové škále zasazen mezi hodnoty 1 a 2.

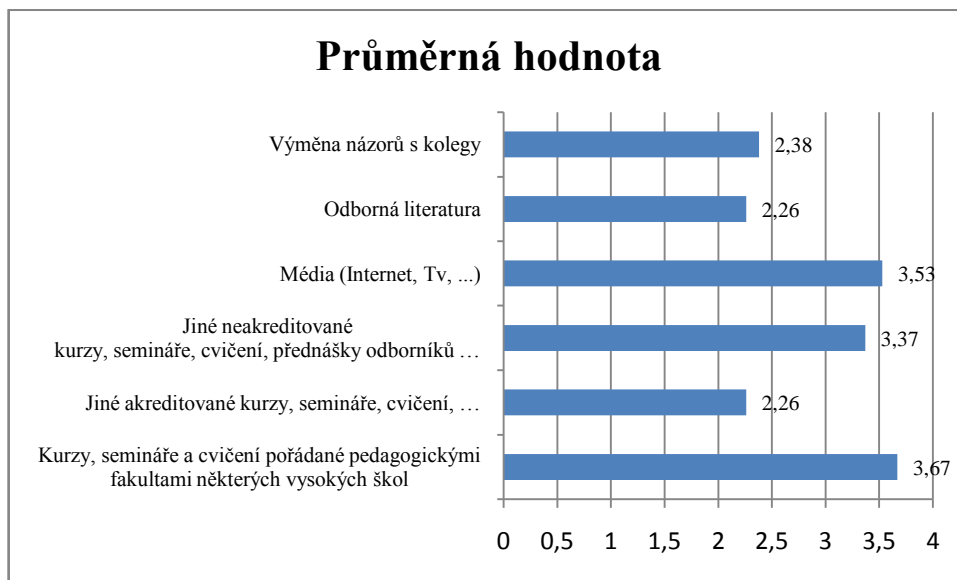
Můžeme tedy konstatovat, že v případě položky *Přispělo podle Vás Vaše další vzdělávání (se), ať už formální, neformální či informální povahy, v oblasti sociálně patologických jevů ke zkvalitnění Vašich služeb?* respondenti udávají odpověď 1 rozhodně ano a 2, které je v těsné blízkosti tohoto hraničního bodu.

Směrodatná odchylka má v tomto případě hodnotu **0,87**.

Z výsledků týkajících se této položky dotazníku je patrné, že se odpovídající v tomto případě (porovnání pozitivních a negativních názorů) spíše přiklání k názorům pozitivním. Toto tvrzení je podtrženo tím, že v pozitivní části škály (označení odpovědí na škále body 1 – 3) bylo označeno 97,3% odpovědí. Odpověď 1 *ano, velmi dobře*, označilo 49,3% respondentů, 2 označilo 32,9% respondentů a 3 zvolilo 15,1% respondentů. Spíše negativní odpovědi byly zaznamenány pouze v 1,4% případech odpovědí a to bodem na škále číslo 5. Vyjádření 6 a 7 neoznačil jediný respondent. Neutrálně se k této otázce vyjádřilo 1,4% respondentů.

Položka č. 15: Jaká je Vaše spokojenost v oblasti dalšího vzdělávání (se) metodiků prevence s informacemi načerpanými:

Obrázek 21 Spokojenost ŠMP s informacemi načerpanými při DV ŠMP



Tento graf obsahuje průměrné hodnoty ze součtu všech forem DV ŠMP na hodnotové škále vyjadřující spokojenost respondentů, vydělených počtem respondentů. Ke každé formě DV ŠMP je přiřazena průměrná hodnota odpovědí dotazovaných. Čím nižší číslo je u dané formy uvedeno, tím více jsou s danou formou respondenti spokojeni.

Podle průměrné hodnoty jsou respondenti nejvíce spokojeni s informacemi načerpanými z forem *Jiné akreditované kurzy, semináře, cvičení, ...*, a *Odborná literatura*. V obou případech je průměrná hodnota 2,26. Směrodatná odchylka u zmíněných forem je 0,97 a 1,12. Následuje forma *Výměna názorů s kolegy* s průměrnou hodnotou 2,38. Směrodatná odchylka u této formy dosahuje hodnoty 1,22. Podle průměrných hodnot jsou všechny tyto zmíněné formy na sedmibodové škále řazeny mezi hodnoty 2 a 3.

Nejnižší spokojenost z výběru šesti forem DV ŠMP podle nejvyšších hodnot průměrné hodnoty projevíli respondenti u formy *Kurzy, semináře a cvičení pořádané pedagogickými fakultami některých vysokých škol* s průměrnou hodnotou 3,67. Následovaly *Média* s průměrnou hodnotou 3,53 a *Jiné neakreditované kurzy, semináře, cvičení, ...* s průměrnou hodnotou 3,37. V tomto odstavci zmíněné formy dalšího vzdělávání jsou průměrnou hodnotou zasazeny na sedmibodové škále mezi hodnoty 3 a 4. Jejich směrodatné odchylky jsou ve stejném pořadí, jak byly nyní formy jmenovány 1,90, 1,40 a 1,69.

Modus všech forem dalšího vzdělávání byl 1 u formy *Výměna názorů s kolegy*, 2 u forem *Odborná literatura a Jiné akreditované kurzy, semináře, cvičení, ...*, 3 u forem *Média a Kurzy, semináře a cvičení pořádané pedagogickými fakultami některých vysokých škol*, 4 u formy *Jiné neakreditované kurzy, semináře, cvičení, ...*

Procentuálně byly u jednotlivých forem DV ŠMP na škále 1 – 3 nejvíce (s nejvyšší spokojeností) hodnoceny formy *Jiné akreditované kurzy, semináře, cvičení, ...*, s 83,6% kladných odpovědí, *Odborná literatura* s 82,1% a *Výměna názorů s kolegy* 79,4%. Hodnoty na škále 5 – 7 byly nejčastěji udávány u forem *Kurzy, semináře a cvičení pořádané pedagogickými fakultami některých vysokých škol* ve 24,6% případů, *Média* ve 23,2% případů a *Jiné neakreditované kurzy, semináře, cvičení, ...* v 17,8% odpovědí. *Jiné neakreditované kurzy, semináře, cvičení, ...* dosáhly zároveň nejvyššího počtu neutrálního hodnocení, a sice 26,0% respondentů v tomto případě volilo ze sedmi bodů škály hodnotu 4.

5.2 Interpretace dat a shrnutí výsledků

Následující kapitola se zabývá interpretací dat a shrnutím výsledků výzkumu. Budeme se zde zabývat také vyhodnocením výzkumných otázek. Hlavním cílem této práce bylo zjistit názory školních metodiků prevence na vybrané otázky jejich dalšího vzdělávání (se) v oblasti sociálně patologických jevů. Jednotlivé odpovědi nelze zevšeobecnit na celou populaci školních metodiků prevence. Pomocí získaných dat z výběrového výzkumného souboru jsme dospěli k následujícím závěrům.

Pro lepší pochopení interpretace dat výsledky ze sedmibodové škály rozdělujeme na 3 části, a sice kladná část (odpovědi respondentů v rozmezí škály 1 – 3), střední, neutrální část (odpovědi na škále podčíslem 4) a záporná část (odpovědi respondentů v rozmezí škály 5 – 7). Kladnou i zápornou část jde dále rozdělit na odpovědi blížíící se pólům či středu. Odpovědi zasazené výpočtem průměru mezi krajní bod a bod k němu přiléhající jsou silněji polarizované (1 a 2 nebo 6 a 7) než dvojice bodu přilehlého středu a bodu vedle něj ležícího, orientovaného k pólu (2 a 3 nebo 5 a 6). Může nastat i situace, kdy průměry zasadí výsledky mezi hodnoty 3 a 4 či 4 a 5, která značí neutralitu až příklonění se k jednomu z pólů.

Výzkumná otázka č. 1: *Jaká je míra důležitosti dalšího vzdělávání (se) v oblasti sociální patologie dětí a mládeže z pohledu školního metodika prevence?*

Na otázku č. 4 byly podle spočítaného průměru 1,63 odpovědi respondentů na sedmibodové škále zasazeny mezi hodnoty 1 a 2. Míra důležitosti dalšího vzdělávání je tedy vysoká, neboť respondenti volili odpovědi v polovině kladné části, která je bližší kladnému hraničnímu bodu.

Výzkumná otázka č. 2: *Jaké jsou nejpodstatnější motivy dalšího vzdělávání (se) z pohledu školního metodika prevence?*

U otázky č. 5 byly u jednotlivých motivů vypočítány průměry odpovědí respondentů. Nejnížší průměry, neboli nejlépe ohodnocené motivy byly dle respondentů *Zlepšit profesionální dovednosti, znalosti* (průměrná hodnota 1,63), *Mít dobrý pocit z osobního rozvoje* a *Chci si jen rozšířit obzory/vlastní zájem získat nové informace* (průměrné hodnoty 1,75 a 1,77). Všechny tři zmíněné motivy byly zařazeny průměrnými odpověďmi na škále mezi hodnoty 1 a 2. Považujeme je tedy za nejpodstatnější z výčtu motivů.

Výzkumná otázka č. 3: *Jak vnímají školní metodikové prevence přínos nově nabytých informací při DV ŠMP podle nich v praxi?*

Na tuto otázku bychom si rádi odpověděli pomocí tří položek v dotazníku, a sice 6, 7 a 14.

Na otázku č. 6, zda používají respondenti nově nabyté informace v praxi, byly odpovědi dle průměrné hodnoty 1,68 zařazeny mezi hodnoty 1 a 2, což vypovídá o vysoké využitelnosti informací získaných v průběhu dalšího vzdělávání (se), neboť odpovědi byly zasazeny převážně v polovině kladné části škály, v oblasti, která je blíže kladnému hraničnímu bodu.

Na otázku č. 14, zda podle respondentů přispělo jejich další vzdělávání (se), ať už formální, neformální či informální povahy ke zkvalitnění jejich služeb v oblasti sociálně patologických jevů, byl vypočítán průměr 1,73, čímž byly odpovědi zasazeny na sedmibodové škále opět mezi hodnoty 1 a 2, což vypovídá o poměrně vysoké míře zkvalitnění služeb za přispění DV ŠMP. Opět jsou odpovědi zasazeny převážně v polovině kladné části škály, blíže kladnému hraničnímu bodu.

Na otázku č. 7, ve které formě DV ŠMP spatřují respondenti osobně největší přínos, byly u jednotlivých forem DV ŠMP vypočítány průměrné hodnoty odpovědí respondentů. Nejnížšími průměrnými hodnotami, neboli formy DV ŠMP, u kterých respondenti spatřují největ-

ší přínos v praxi byly ohodnoceny *Jiné akreditované kurzy, semináře, cvičení,...* (průměrná hodnota 1,90), *Výměna názorů s kolegy* (2,26) a *Odborná literatura* (2,52). První zmíněná forma je tedy na sedmibodové škále zasazena mezi hodnoty 1 a 2, další dvě zmíněné mezi hodnotami 2 a 3. Na škále níže (s nižším přínosem dle respondentů) byly zasazeny mezi hodnoty 3 a 4 zbývající tři formy DV ŠMP. Z nich měla nejvyšší průměrnou hodnotu (s nejmenším přínosem pro praxi) forma *Média* (3,77), druhá od konce byla forma *Kurzy, semináře a cvičení pořádané pedagogickými fakultami některých vysokých škol* (3,42) a třetí od konce *Jiné neakreditované kurzy, semináře, cvičení,...* (3,33).

Podle výše zmíněných otázek je přínos DV ŠMP pro praxi vysoký, také hodnocení zkvalitnění služeb skrze DV ŠMP bylo vysoké. Jako informační zdroje mají pro praxi největší přínos sestupně *Jiné akreditované kurzy, semináře, cvičení,...*, *Výměna názorů s kolegy*, *Odborná literatura*, *Jiné neakreditované kurzy, semináře, cvičení,...*, *Kurzy, semináře a cvičení pořádané pedagogickými fakultami některých vysokých škol*, *Média*.

Výzkumná otázka č. 4: *Jaká je frekvence využívání jednotlivých forem dalšího vzdělávání (se) školních metodiků prevence v praxi?*

Odpověď na tuto otázku dostaneme při rozboru dotazníkové položky č. 8. *Kurzy, semináře a cvičení pořádané pedagogickými fakultami některých vysokých škol* mají jako medián frekvenci **méně než 1x za rok**. Dále jsou mediánové hodnoty frekvencí forem *Jiné akreditované kurzy, semináře, cvičení,...* **2x za rok**, *Jiné neakreditované kurzy, semináře, cvičení, přednášky odborníků, ...* **1x za rok**, *Média* **1x za měsíc**, *Odborná literatura* **1x za měsíc**, *Výměna názoru s kolegy* **1x za týden**. Modusy u těchto forem DV ŠMP vychází totožně s mediány, kromě formy *Výměna názoru s kolegy*, kde namísto frekvence **1x za týden** je modus **častěji**.

Výzkumná otázka č. 5: *Jaká je spokojenost školních metodiků prevence s dalším vzděláváním v jejich oblasti působení?*

Na tuto otázku bychom si rádi odpověděli pomocí tří položek v dotazníku, a sice 9, 10 a 15.

Na otázku č. 9, zda školní metodikové prevence považují probírané informace při realizaci DV ŠMP za dostatečně aktuální se po vypočítání průměrné hodnoty 2,32 byly zasazeny odpovědi na sedmibodové škále mezi hodnoty 2 a 3. Jedná se tedy o kladnou část škály, a

sice druhou polovinu kladné části škály, kde jsou odpovědi blíže střední hodnotě než krajnímu hraničnímu bodu.

Na otázku č. 10, zda respondentům vyhovuje současná nabídka seminářů, školení, přednášek aj., které jsou na trhu nabízeny, odpovídali respondenti na sedmibodové škále, kdy průměrná hodnota odpovědí dosáhla 2,78. Znamená to tedy, že odpovědi byly zasazeny mezi body 2 a 3. Podobně jako u předchozí otázky i zde se jedná o druhou polovinu kladné části škály, kde jsou odpovědi blíže střední hodnotě než krajnímu hraničnímu bodu.

Na otázku č. 15 jaká je spokojenost ŠMP v oblasti DV s informacemi načerpanými z různých forem DV ŠMP odpovídali dle výpočtu průměrů jednotlivých forem následně:

Podle nejnižšího průměru odpovědí jsou respondenti nejvíce spokojeni s informacemi načerpanými z forem *Jiné akreditované kurzy, semináře, cvičení, ... a Odborná literatura* (průměrná hodnota u obou je 2,26). Následuje forma výměna názorů s kolegy (2,38). Všechny tři zmíněné formy jsou svými průměrnými hodnotami řazeny na sedmibodové škále mezi hodnoty 2 a 3 – v kladné části škály. Jde o druhou polovinu kladné části škály, kde jsou odpovědi blíže střední hodnotě než krajnímu hraničnímu bodu. Na 4. Pozici se umístila forma *Jiné neakreditované kurzy, semináře, cvičení, ...* s průměrnou hodnotou 3,37, po ní následují *Média* (3,53) a na posledním místě byly voleny *Kurzy, semináře a cvičení pořádané pedagogickými fakultami některých vysokých škol* s průměrnou hodnotou 3,67. Spokojenost s těmito třemi uvedenými formami tedy dle průměrných hodnot byla zasazena na sedmibodové škále mezi hodnoty 3 a 4, na hranici mezi kladnou částí škály a střední neutrální částí.

Spokojenost ŠMP v oblasti jejich DV byla průměrnými hodnotami jednotlivých výše uvedených otázek řazena převážně mezi hodnoty 2 a 3, v posledních třech formách DV ŠMP mezi hodnoty 3 a 4. Tyto hodnoty vypovídají o zasazení odpovědí v kladné polovině škály, orientující odpovědi spíše do druhé části kladné škály, či ke středu.

Výzkumná otázka č. 6: *Jaká je připravenost školních metodiků prevence na jejich práci v oblasti nových typů rizikového chování?*

Na tuto otázku by nám měla odpovědět položka dotazníku č. 11, zda se ŠMP cítí dostatečně připraveni na boj s novými typy rizikového chování, které přichází s novými technologiemi (kyberšikana, kybergrooming, kyberstalking, aj.) Z dat vyplývajících z dotazníku byl spočítán průměr **3,12**, což znamená, že názor respondentů v případě této položky je na sedmibodové škále zasazen mezi hodnoty 3 a 4. Odpovědi jsou tedy na škále v oblasti pře-

stupu mezi kladnou částí a střední částí škály. Je zde sice patrný posun od zcela pozitivního vyjádření téměř k poslední položce z kladných odpovědí, takže si někteří ŠMP zřejmě nejsou naprosto jisti svou připraveností, ale zároveň v této nové problematice stále věří svým schopnostem získaným praxí a dostupnými zdroji dalších informací.

Výzkumná otázka č. 7: *Jaká je informovanost školních metodiků prevence o všech formách jejich dalšího vzdělávání (se)?*

Na tuto otázku odpovídá položka z dotazníku č. 12. Ze získaných dat byla vypočítána průměrná hodnota odpovědí. 2,81. To vypovídá o tom, že názor respondentů v případě této položky na sedmibodové škále byl zasazen mezi hodnoty 2 a 3. Můžeme tedy říci, že tyto hodnoty byly umístěny v druhé polovině kladných odpovědí. Je zde patrné, že pocit dostatečné informovanosti ve všech formách DV ŠMP není stoprocentní u všech respondentů, ale stále se dle průměrné hodnoty odpovědi nacházejí v kladných hodnotách škály.

Výzkumná otázka č. 8: *Jaké konkrétní nedostatky v oblasti dalšího vzdělávání (se) školní metodikové prevence pocítují?*

Odpověď na tuto otázku dostaneme z dat získaných pomocí položky v dotazníku č. 13, a sice zda ŠMP (a jaké) pocítují nedostatky v oblasti DV ŠMP či ne. Nedostatky nepocítuje 54,8% respondentů. Odpovídající, kteří se vyjádřili kladně (45,2% respondentů), převážně hodnotili různorodé oblasti nedostatků DV ŠMP. Nejčastěji zmiňované byly nedostatek času (3x), financí (6x) a struktura dalšího vzdělávání (konkrétně výtky k ucelenosti systému DV ŠMP, nejednotnosti, nekoncepčnosti, dle respondentů chybí systémovost, systematická povinnost a pravidelné vzdělávání, centrální zasílání kompletního přehledu možností DV ŠMP). Dále zmiňované jsou nízká kvalita kurzů a seminářů (2x), nedostatek informací v oblasti kyberšikany (2x), dostupnost seminářů (2x) – (v ranních hodinách v době výuky), povinnost se dále vzdělávat i při dosažení letité praxe (10, 15 let v praxi), není zařazeno do kariérního růstu (2x), ředitelé škol nejsou ochotni nechat ŠMP vzdělávat, uvolnit z hodin (2x), aj. popsané podrobněji u otázky z dotazníku č. 13 v kapitole Vyhodnocení výsledků výzkumu.

5.3 Závěr výzkumného šetření

Úkolem závěrečného šetření je zhodnotit splnění výzkumných otázek, které jsme si stanovili na začátku výzkumu. Hlavním výzkumným cílem bylo zjistit názory školních metodiků prevence na vybrané otázky jejich dalšího vzdělávání (se) v oblasti sociálně patologických jevů. Vybrané otázky byly specifikovány pomocí dílčích výzkumných cílů, kterých bylo dosaženo podrobnou analýzou dotazníkových otázek a interpretací získaných dat. Všechny odpovědi byly zaznamenány do grafů, kde lze s pomocí několika výpočtů přehledně vyčíst odpovědi na výzkumné otázky. Hlavní výzkumný cíl byl splněn v kapitole Interpretace dat a shrnutí zodpovězením výzkumných otázek, které zastupovaly zmíněné vybrané otázky dalšího vzdělávání školních metodiků prevence v oblasti sociálně patologických jevů.

Dospěli jsme k závěru, že respondenti považují další vzdělávání (se) v oblasti sociálně patologických jevů za důležité (dle odpovědí, které na sedmibodové škále byly po vypočítání průměrné hodnoty zasazeny mezi body 1 a 2). Za nejpodstatnější motivy dalšího vzdělávání (se) považují *Zlepšit profesionální dovednosti, znalosti, Mít dobrý pocit z osobního rozvoje a Chci si jen rozšířit obzory/vlastní zájem získat nové informace*. Přínos DV ŠMP je podle odpovědí respondentů pro praxi podstatný. Skrze DV ŠMP podle odpovídajících dochází ke zkvalitnění jejich služeb v poměrně vysoké míře. Z forem DV ŠMP, které mají podle respondentů nejvyšší přínos pro praxi byly vyhodnoceny formy *Jiné akreditované kurzy, semináře, cvičení, ..., Výměna názorů s kolegy* a *Odborná literatura*. Odpověď týkající se frekvence využívání jednotlivých forem DV ŠMP je podrobně rozepsána v kapitole Vyhodnocení výsledků výzkumu, či kapitole Interpretace dat a shrnutí výsledků. Nejčastější využívání jednotlivých forem DV ŠMP je dle mediánů jednotlivých forem u formy *výměna názorů s kolegy* (1x za týden) a nejméně často se metodikové prevence účastní *kurzů, seminářů a cvičení pořádaných pedagogickými fakultami některých vysokých škol* (méně než 1x za rok). U otázek vztahujících se ke spokojenosti vycházely průměrné hodnoty odpovědí respondentů ve druhé části kladné poloviny škály. Respondenti tedy spokojeni jsou, ale stále je na čem pracovat, co vylepšovat k dokonalosti. Připravenost ŠMP na nové typy rizikového chování dětí a mládeže byla zasazena na škále spíše mezi kladnou a střední část. Je zde tedy patrné, že ŠMP mají potřebu se dovzdělat či si dohledat více informací z oblasti nových typů rizikového chování. Informovanost školních metodiků prevence o všech formách DV ŠMP je na základě jejich odpovědí zasazena do druhé části poloviny kladné škály, což naznačuje, že na tom s informovaností respondenti nejsou

tak špatně, ale stále se necítí informováni dokonale. Konkrétní nedostatky v oblasti DV ŠMP hodnotilo 45,2% respondentů. Nejčastěji zmínili finanční stránku, čas, a nedokonalou strukturu DV ŠMP.

5.4 Závěrečná diskuze a doporučení

Z výzkumu vyplynulo, že ŠMP považují za důležité se dále vzdělávat. Jejich motivy vykazují zájem o rozšiřování si zkušeností z vlastního zaujetí, pro zvýšení profesionality a osobní rozvoj. Mají zájem si také dohledávat informace k nové problematice s jejím vývojem. Vzhledem k tomu, že respondenti podle odpovědí poměrně hojně používají nově nabyté informace v praxi, je evidentní, že další vzdělávání školních metodiků prevence má smysl a je velmi důležité. Jako nedostatek se v poměru k ostatním otázkám ve vyšší míře objevila struktura, finance a čas.

Navrhujeme tedy zpracovat kvalitní strukturovaný stále se aktualizující centrální systém DV ŠMP, centrální plánování, jak bylo zmíněno i ucelené kompletní rozesílání nabídek DV ŠMP, což by mohlo být řešením některých dalších výzkumů.

Dále pak na základě vysoké míry oblíbenosti prokázané formě DV ŠMP *výměně názorů s kolegy* navrhujeme pravidelné, zčásti proplacené supervizní konzultace s kolegy z jiných škol, kde si mohou ŠMP vyměnit vlastní postřehy a pomoci si navzájem s řešením dané problematiky.

Co se týká finanční stránky projevených nedostatků či „strnulosti“ v oblasti profesního růstu, bylo by vhodné najít cestu, jak zvýšit motivaci ke vzdělávání i touto cestou.

Finanční motivace by mohla být zvýšena např. cestou získávání kreditů za jednotlivé absolvované kurzy a každoročním vyplácením prémie za tyto kredity školním metodikům prevence. Jiné alternativní modifikace systému finančního hodnocení DV ŠMP by mohly být předmětem dalšího zkoumání.

U využití konkrétních forem DV ŠMP v praxi se respondenti vyjádřili také poměrně kladně. Navrhujeme podrobný výzkum na konkrétní formy DV ŠMP v a jejich přínos v praxi, kde by se zjistilo, která z forem vede v nejvyšší míře ke zkvalitnění služeb ŠMP. Formy, které by měly největší přínos pro praxi, by pak mohly být hrazené státem úplně, napůl či ohodnoceny výše zmíněnými kredity za následné prémie.

Za zmínku stojí také zaměřit se na - v odpovědích zmíněné - nevyužité možnosti dotací a grantů z Evropské unie.

Z respondentů, kteří odpověděli, že pociťují nějaké nedostatky, byl mimo jiné jmenován čas. Možná by stálo za zvážení, na patřičných místech, jak velká odpovědnost ve výchově dětí a mládeže je právě na „bedrech“ těchto preventistů. Pokud se oni mají dostatečně s plným nasazením věnovat převážně prevenci sociálně patologických jevů, neměli by předně být stresováni nedostatkem času a přetěžováni přemírou povinností, které v nich může i vize dalšího vzdělávání (se) vyvolávat.

Rozhodně si myslíme, že právě problematikou dalšího vzdělávání (se) školních metodiků prevence by bylo vhodné se dále zabývat, v dalších výzkumech, mimo jiné právě pro eliminaci případné frustrace, kterou by mohli ŠMP mít vlivem jimi hrazených kurzů bez vidiny jakéhokoli ohodnocení jejich snahy ze strany vedení, či finanční návratnosti investovaných výdajů.

ZÁVĚR

Cílem práce bylo zjistit názory školních metodiků prevence na vybrané otázky jejich dalšího vzdělávání (se) v oblasti sociálně patologických jevů. Zajímaly nás aktuální informace vyplývající ze zkušeností školních metodiků prevence s jejich dalším vzděláváním (se) v oblasti sociálně patologických jevů. Myslíme si, že je velmi důležité, aby si právě tito pedagogové rozšiřovali své znalosti ať už sami či za pomoci různých kurzů či seminářů i dohledáváním si informací sami, neboť spolu s dětmi a mládeží se paralelně vyvíjí nové druhy sociálně patologických jevů s vývojem moderních technologií. Aby metodikové prevence byli schopni mladým pomoci, musí se i oni o nových problémech jednak dozvědět a také se v této oblasti zorientovat. K tomu jim mohou pomoci různé formy dalšího vzdělávání (se), u kterých je nutné, aby byly aktuální, využívané, užitečné pro praxi, také aby s nimi sami metodikové prevence byli spokojeni.

V první kapitole teoretické části jsme se zabývali druhy sociálně patologických jevů a také primární prevencí ve škole. Druhá kapitola pojednává o školním metodikovi prevence a třetí kapitola je věnována oblasti dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. V této kapitole jsou popsány také možnosti dalšího vzdělávání (se) školních metodiků prevence.

Praktická část byla zaměřena na zkoumání vybraných otázek z oblasti dalšího vzdělávání (se) školních metodiků prevence v oblasti sociálně patologických jevů dětí a mládeže. Výzkum byl založen na dotazníkovém šetření, jehož položky byly zpracovány tak, aby nám odpověděly na výzkumné otázky. Po rozeslání dotazníků příslušným respondentům došlo ke zpracování dat a veškeré výsledky a závěry byly použity v praktické části této práce. Výsledky jsou předloženy a znázorněny prostřednictvím grafů, dále pak podrobně popsány a interpretovány.

V kapitole Interpretace dat a shrnutí výsledků bylo zhodnoceno splnění výzkumných otázek. Výsledky výzkumu mohou sloužit jako vhodný inspirační zdroj těm, kteří se touto problematikou zabývají.

Prostřednictvím této práce jsme se seznámili se spoustou nových informací v problematice dalšího vzdělávání (se) pedagogů, školních metodiků prevence, z oblasti prevence, rizikového chování, aj. Dále pak jsme se dozvěděli, mnohé aktuální informace při výzkumu v oblasti DV ŠMP.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Monografie:

- [1] Další vzdělávání učitelů v Evropské unii a zemích ESVO/EHP. 1997. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání. ISBN 80-211-0252-7.
- [2] DOLEJŠ, Martin, 2010. *Efektivní včasná diagnostika rizikového chování u adolescentů*. ISBN 978-80-244-2642-6.
- [3] CHRÁSKA, Miroslav, 2007. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-1369-4.
- [4] KALOUS, Jaroslav a Arnošt VESELÝ, 2006. *Vybrané problémy vzdělávací politiky*. Praha: Karolinum. ISBN 8024612593.
- [5] KOHNOVÁ, Jana, 2004. *Další vzdělávání učitelů a jejich profesní rozvoj*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 80-729-0148-6.
- [6] KOLEKTIV AUTORŮ, 1999. *Všeobecná encyklopedie v osmi svazcích*. Praha: Diderot. ISBN 80-902555-2-3.
- [7] KYRIACOU, Chris, 2005. *Řešení výchovných problémů ve škole*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-945-3.
- [8] LAZAROVÁ, Bohumíra, 2006. *Cesty dalšího vzdělávání učitelů*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-114-6.
- [9] MATĚJČEK, Zdeněk a Marie VÁGNEROVÁ. *Sociální aspekty dyslexie*. Praha: Karolinum, 2006, ISBN 80-246-1173-2.
- [10] MUŽÍK, Jaroslav. 2004. *Andragogika*. Vyd. 2. Praha: ASPI. ISBN 80-7357-045-9.

- [11] OPATŘILOVÁ, Dagmar et al., 2011. *Speciálně pedagogická podpora dětí a mládeže se speciálními vzdělávacími potřebami mimo školu*. Brno: MU. ISBN 978-80-210-5693-0.
- [12] PLATZNEROVÁ, Andrea, 2009. *Sebepoškozování: aktuální přehled diagnostiky, prevence a léčby*. Praha: Galén. ISBN 978-80-7262-606-9.
- [13] POKORNÝ, Vratislav, Jana TELCOVÁ a Anton TOMKO. 2003. *Prevence sociálně patologických jevů: Manuál praxe*. Brno: Ústav psychologického poradenství a diagnostiky r.s. ISBN 80-86568-04-0.
- [14] PRŮCHA, Jan. 2006. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 8071789445.
- [15] RÝZNAR, Ladislav, 2009. *Strategické cíle vzdělávací soustavy ČR*. Kunovice: Evropský polytechnický institut. ISBN 978-80-7314-183-7.
- [16] SANANIM, 2007. *Drogy: otázky a odpovědi: příručka pro rodinné příslušníky a pomáhající profese*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-223-2.
- [17] STARÝ, Karel, 2012. *Profesní rozvoj učitelů: podpora učitelů pro zlepšování výsledků žáků*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2087-9.
- [18] VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. 2008. *Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí. Kompetence v andragogice, pedagogice a řízení*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-80-86723-54-9.

Internetové zdroje:

- [1] AIZSILA Anita, Teacher Further Education for Professional Development. In: *Ebsco.com*. © 2012 [cit. 2014-01-15]. Dostupné z: <http://web.b.ebscohost.com.proxy.k.utb.cz/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=4&sid=1d693937-1550-4a02-8635-c24964566911%40sessionmgr115&hid=119>.
- [2] BÁRTOVÁ, Jana. Umíme se bránit stresu? In: *Učitelství listy*. © 2008 [cit. 2014-01-15]. Dostupné z: <http://www.ucitelske-listy.cz/2009/11/jana-bartova-umime-se-branit-stresu.html>.
- [3] BĚHOUNKOVÁ, Leona. Analýza mediálního obrazu šikany. In: *Institut pedagogicko – psychologického poradenství ČR, školské poradenské zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků*. 2012 [cit. 2014-02-10]. Dostupné z: http://www.ippp.cz/index.php?option=com_content&view=article&id=382&Itemid=143.
- [4] CIKLOVÁ, Kateřina. Školní metodik prevence. In: *Školní metodik prevence* [online]. Ostrava, 2013 [cit. 2014-03-13]. Dostupné z: <http://www.ppp-ostava.cz/userFiles/metodik/material-pro-Smp.pdf>.
- [5] GABRHELÍK, Roman. Role školního metodika prevence In: *Centrum adiktologie Psychiatrické kliniky 1. LF a VFN Univerzita Karlova v Praze* [online]. © 2011 [cit. 2014-02-10]. Dostupné z: <https://el.lf1.cuni.cz/p18624717/>.
- [6] „Jeden svět (ne)stačí...“ aneb sblížení paralelních světů zdravotnické a školské prevence. In: *„Jeden svět (ne)stačí...“ aneb sblížení paralelních světů zdravotnické a školské prevence*. © 2014 [cit. 2014-01-18]. Dostupné z: <http://www.pprch.cz/Minule-rocniky/>.
- [7] KOHOUTEK, Rudolf. Pojem sociálně patologické jevy. In: *ABZ slovník cizích slov* [online]. © 2014 [cit. 2014-03-13]. Dostupné z: <http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/socialne-patologicke-jevy>.

[8] MŠMT. Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních. In: *Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních*. [online]. 2010 [cit. 2014-02-10]. Dostupné z: <http://www.prevence-praha.cz/attachments/article/123/Metodicke%20doporuceni%20k%20primarni%20prevenci%20rizikoveho%20chovani.pdf>.

[9] MŠMT. Standardy pro udělování akreditací DVPP In: *Standardy pro udělování akreditací DVPP*. © 2014 [cit. 2014-02-10]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/standard-pro-udelovani-akreditaci-dvpp>.

[10] MŠMT. Strategie celoživotního učení ČR. In: *Strategie celoživotního učení ČR*. © 2007 [cit. 2014-01-10]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/strategie-celozivotniho-uceni-cr>.

[11] MŠMT. Aktuální nabídka akreditovaných programů MŠMT – Vzdělávání školních metodiků prevence. In: *Aktuální nabídka akreditovaných programů MŠMT – Vzdělávání školních metodiků prevence*. B. r. [cit. 2014-01-15]. Dostupné z: https://www.google.cz/search?q=Aktu%C3%A1ln%C3%AD+nab%C3%ADdka+akreditovan%C3%BDch+program%C5%AF+M%C5%A0MT&oq=Aktu%C3%A1ln%C3%AD+nab%C3%ADdka+akreditovan%C3%BDch+program%C5%AF+M%C5%A0MT&aqs=chrome..69i57.991j0j9&sourceid=chrome&es_sm=93&ie=UTF-8.

[12] MŠMT. Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013 – 2018. In: *Prevence rizikového chování*. 2013 [cit. 2014-03-13]. Dostupné z: <https://www.google.cz/search?q=N%C3%A1rodn%C3%AD+strategie+prim%C3%A1rn%C3%AD+prevence+rizikov%C3%A9ho+chov%C3%A1n%C3%AD+d%C4%9Bt%C3%AD+a+ml%C3%A1de%C5%BEE+na+obdob%C3%AD+2013+%E2%80%93+2018&oq=N%C3%A1rodn%C3%AD+strategie+prim%C3%A1rn%C3%AD+prevence+rizikov%C3%A9ho+chov%C3%A1n%C3%AD+d%C4%9Bt%C3%AD+a+ml%C3%A1de%C5%BEE+na+o>

bdob%C3%AD+2013+%E2%80%93+2018&aqs=chrome..69i57.677j0j9&sourceid=chrome&es_sm=93&ie=UTF-8.

[13] MŠMT. Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních. 2010 [cit. 2014-02-13]. Dostupné z: https://www.google.cz/search?q=Metodick%C3%A9+doporu%C4%8Den%C3%AD+k+prim%C3%A1rn%C3%AD+prevenci+rizikov%C3%A9ho+chov%C3%A1n%C3%AD+u+d%C4%9Bt%C3%AD%2C+%C5%BE%C3%A1k%C5%AF+a+student%C5%AF+ve+%C5%A1kol%C3%A1ch+a+%C5%A1kolsk%C3%BDch+za%C5%99%C3%ADzen%C3%ADch&oq=Metodick%C3%A9+doporu%C4%8Den%C3%AD+k+prim%C3%A1rn%C3%AD+prevenci+rizikov%C3%A9ho+chov%C3%A1n%C3%AD+u+d%C4%9Bt%C3%AD%2C+%C5%BE%C3%A1k%C5%AF+a+student%C5%AF+ve+%C5%A1kol%C3%A1ch+a+%C5%A1kolsk%C3%BDch+za%C5%99%C3%ADzen%C3%ADch&aqs=chrome..69i57.2016j0j4&sourceid=chrome&es_sm=93&ie=UTF-8.

[14] MŠMT. Vyhláška č. 72 ze dne 17. Února 2005, o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. In: Školský zákon. © 2014.[cit. 2014-02-10].Dostupný z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-72-2005-sb-1>.

[15] MŠMT. Pedagogický pracovník. In: Zákon 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. © 2014 [cit. 2014-02-10]. Dostupný z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/aktualni-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1-zari>.

[16] ČESKO. Vyhláška č. 317 ze dne 8. srpna 2005, Sb. o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků. In: Sbírka zákonů České republiky. 2005. [cit. 2014-02-10]. Dostupný z:<http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-317-2005-sb>.

[17] NEVORALOVÁ, Monika. Co je prevence. In: *Klinika adiktologie 1. lékařská fakulta Všeobecná fakultní nemocnice Univerzita Karlova v Praze*. © 2011 [cit. 2014-02-10]. Dostupné z: <http://www.adiktologie.cz/cz/articles/detail/377/3071/>.

- [18] PALÁN, Zdeněk. Formální vzdělávání (učení) dospělých. In: *Andromedia.cz, Datatabanka dalšího vzdělávání*. 2014 [cit. 2014-01-15]. Dostupné z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/formalni-vzdelavani-uceni-dospelych>.
- [19] PROCHÁZKA, Miroslav. Příprava učitele – školního metodika prevence – na realizaci primární prevence na základní škole. In: *Příprava učitele – školního metodika prevence – na realizaci primární prevence na základní škole*. 2008 [cit. 2014-01-15]. Dostupné z: <http://www.kpg.zcu.cz/capv/HTML/87/87.pdf>.
- [20] PŠENIČKOVÁ, Petra a Jiří NOVOTNÝ. Metodik prevence. In: *Metodický portál*. 2012 [cit. 2014-01-15]. Dostupné z: http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/M/Metodik_prevence.
- [21] TOMANOVÁ, Kateřina a Miroslav CHARVÁT, et al. Specializační studium pro školní metodiky prevence – metodická příručka. In: *Specializační studium pro školní metodiky prevence – metodická příručka*. 2012 [cit. 2014-02-15]. Dostupné z: https://www.google.cz/search?q=Specializa%C4%8Dn%C3%AD+studium+pro+%C5%A1koln%C3%AD+metodiky+prevence+%E2%80%93+metodick%C3%A1+p%C5%99%C3%ADru%C4%8Dka+charv%C3%A1t&oq=Specializa%C4%8Dn%C3%AD+studium+pro+%C5%A1koln%C3%AD+metodiky+prevence+%E2%80%93+metodick%C3%A1+p%C5%99%C3%ADru%C4%8Dka+charv%C3%A1t&aqs=chrome..69i57.2402j0j9&sourceid=chrome&es_sm=93&ie=UTF-8.
- [22] VALENTOVÁ, Lidmila. Poradenské služby ve škole. In: *Euro guidance*. © 2008 [cit. 2014-01-15]. Dostupné z: <http://www.euroguidance.cz/cz/clanky/1-valentova-poradenske-sluzby-ve-skole.html>.
- [23] Věstník MŠMT ČR. 2005 [cit. 2014-02-13]. Dostupné z: https://www.google.cz/search?q=v%C4%9Bstn%C3%ADk+m%C5%A1mt+2005&oq=v%C4%9Bstn%C3%ADk+2005&aqs=chrome.1.69i59j0i5.5335j0j4&sourceid=chrome&es_sm=93&ie=UTF-8.
- [24] VRBKOVÁ, Helena. Semináře a kurzy. In: *Život bez závislostí*. 2014 [cit. 2014-01-18]. Dostupné z: <http://www.zivot-bez-zavislosti.cz/seminare-/>.

[25] WHO. Mezinárodní klasifikace nemocí In: *Instrukční příručka 2014*. © 2014 [cit. 2014-02-10]. Dostupné z: <http://www.uzis.cz/cz/mkn/index.html>.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

ČR	Česká republika
DV	Další vzdělávání
DVU	Další vzdělávání učitelů
DVPP	Další vzdělávání pedagogických pracovníků
IPPP	Institut pedagogicko- psychologického poradenství ČR
MKN	Mezinárodní klasifikace nemocí
MP	Metodik prevence
MPP	Minimální preventivní program
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
PDF	Portable Document Program
PP	Preventivní program
PPP	Pedagogicko – psychologická poradna
OSPOD	Orgán sociálně-právní ochrany dětí
ŠMP	Školní metodik prevence
VP	Výchovný poradce
VŠ	Vysoká škola

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 Pohlaví	56
Obrázek 2 Délka pedagogické praxe	56
Obrázek 3 Věk	57
Obrázek 4 Důležitost DV ŠMP	57
Obrázek 5 Motivy k DVU ŠMP	58
Obrázek 6 Použití nově nabytých informací v praxi	60
Obrázek 7 Největší přínos pro praxi	61
Obrázek 8 Frekvence využívání různých forem DV ŠMP - častěji	63
Obrázek 9 Frekvence využívání různých forem DV ŠMP – 1x za týden	64
Obrázek 10 Frekvence využívání různých forem DV ŠMP – 1x za měsíc	64
Obrázek 11 Frekvence využívání různých forem DV ŠMP - 2x za rok	65
Obrázek 12 Frekvence využívání různých forem DV ŠMP – 1x za rok	65
Obrázek 13 Frekvence využívání různých forem DV ŠMP – Méně než 1x za rok	66
Obrázek 14 Frekvence využívání různých forem DV ŠMP - Vůbec	66
Obrázek 15 Aktuálnost probírané látky při DV ŠMP	67
Obrázek 16 Vyhovuje- li ŠMP současná nabídka DV ŠMP na trhu	68
Obrázek 17 Přípravenost ŠMP na nové typy rizikového chování	69
Obrázek 18 Dostatečná informovanost ŠMP	70
Obrázek 19 Pociťují – li nedostatky v DV ŠMP	71
Obrázek 20 Příspěvek DV ŠMP ke zkvalitnění služeb	73
Obrázek 21 Spokojenost ŠMP s informacemi načerpanými při DV ŠMP	74

SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA P I: Dotazník.....	94
PŘÍLOHA P II: Možnosti DV ŠMP.....	99

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Dobrý den,

jsem studentkou magisterského programu Sociální pedagogiky na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně a v rámci své diplomové práce se zabývám dalším vzděláváním metodiků prevence v oblasti sociálně patologických jevů. Touto cestou bych Vás s nejvyšší úctou ráda požádala o vyplnění tohoto dotazníku. Předem děkuji za Váš čas a ochotu.

1. Jaké je Vaše pohlaví? Zakroužkujte.

- žena
- muž

2. Uveďte délku Vaší pedagogické praxe.

- do 3 let
- 4-5 let
- 6-10 let
- 11-20 let
- 21 a více let

3. Do jaké věkové kategorie spadáte?

- do 21 let
- 22 –29 let
- 30 – 39 let
- 40 – 45 let
- 46 a více let

4. Je podle Vás důležité se dále vzdělávat v oblasti sociální patologie dětí a mládeže? Na škále vyznačte odpověď nejlépe vystihující Váš názor.

- Rozhodně ano 1 2 3 4 5 6 7 rozhodně ne

5. Jaké jsou Vaše motivy k dalšímu vzdělávání (se)? Na škále vyznačte odpověď nejlépe vystihující Váš názor.

Zakroužkujte jednotlivé motivy dle Vašeho uvážení:	Rozhodně ano 1 2 3 4 5 6 7 rozhodně ne						
Cítím u sebe nedostatek v dané problematice	1	2	3	4	5	6	7
Chci si jen rozšířit obzory / vlastní zájem získat nové informace	1	2	3	4	5	6	7
Požaduje to zaměstnavatel	1	2	3	4	5	6	7
Vyžaduje to doba - v praxi přibývá trendů, s nimiž nemám zkušenosti	1	2	3	4	5	6	7
Zlepšení finanční situace	1	2	3	4	5	6	7
Nutnost dalšího studia pro udržení si pracovní pozice	1	2	3	4	5	6	7
Mít dobrý pocit z osobního rozvoje	1	2	3	4	5	6	7
Získání certifikátu, osvědčení, ...	1	2	3	4	5	6	7
Smysluplné využití volného času	1	2	3	4	5	6	7
Pro získání lepšího pracovního místa / kariérní postup / pracovní růst	1	2	3	4	5	6	7
Zvýšit kvalifikaci	1	2	3	4	5	6	7
Zlepšit profesionální dovednosti, znalosti	1	2	3	4	5	6	7

6. Používáte nově nabyté informace při Vašem dalším vzdělávání (se) v oblasti sociálně patologických jevů v praxi?

- Ano, velmi často 1 2 3 4 5 6 7 ne, vůbec ne

7. Ve které formě dalšího vzdělávání (se) spatřujete pro Vaši praxi osobně největší přínos? Vyznačte na škále 1 - 7 přínos dalšího vzdělávání v oblasti sociálně patologických jevů pro Vás, 1 = největší přínos, 7 = nejmenší přínos.

	největší	1	2	3	4	5	6	7	nejmenší
Kurzy, semináře a cvičení pořádané pedagogickými fakultami některých vysokých škol	1	2	3	4	5	6	7		
Jiné akreditované kurzy, semináře, cvičení, ...	1	2	3	4	5	6	7		
Jiné neakreditované kurzy, semináře, cvičení, přednášky odborníků, ...	1	2	3	4	5	6	7		
Média (Internet, Tv, ...)	1	2	3	4	5	6	7		
Odborná literatura	1	2	3	4	5	6	7		
Výměna názorů s kolegy	1	2	3	4	5	6	7		

8. Jak často se účastníte uvedených forem dalšího vzdělávání metodiků prevence v oblasti sociálně patologických jevů? Zaškrtněte jednu z možností v každém řádku.

	vůbec	Méně než 1x/rok	1x za rok	2x za rok	1x za měsíc	1x za týden	Častěji
Kurzy, semináře a cvičení pořádané pedagogickými fakultami některých vysokých škol							
Jiné akreditované kurzy, semináře, cvičení, ...							
Jiné neakreditované kurzy, semináře, cvičení, přednášky odborníků, ...							
Média (Internet, Tv, ...)							
Odborná literatura							
Výměna názorů s kolegy							

9. Myslíte si, že informace probírané při realizaci dalšího vzdělávání jsou dostatečně aktuální?

- Ano, naprosto aktuální 1 2 3 4 5 6 7 ne, naprosto neaktuální

10. Vyhovuje Vám současná nabídka seminářů, školení, přednášek, aj., které jsou na trhu nabízeny?

- Ano, naprosto 1 2 3 4 5 6 7 ne, vůbec

11. Cítíte se dostatečně připraven/a na boj s novými typy rizikového chování, které přichází s novými technologiemi?

- Ano, naprosto dostatečně 1 2 3 4 5 6 ne, absolutně nedostatečně

12. Myslíte si, že jste dostatečně informováni o (všech) možnostech a formách dalšího vzdělávání (se) v oblasti sociálně patologických jevů?

- Ano, velmi dobře 1 2 3 4 5 6 7 ne, velmi špatně

13. Pociťujete nějaké nedostatky v oblasti dalšího vzdělávání (se) metodiků prevence?

- Ano
 - Pokud ano, jaké.....
- Ne

14. Přispělo podle Vás Vaše další vzdělávání (se), ať už formální, neformální či informální povahy, v oblasti sociálně patologických jevů ke zkvalitnění Vašich služeb?

- Rozhodně ano 1 2 3 4 5 6 7 rozhodně ne

15. Jaká je Vaše spokojenost v oblasti dalšího vzdělávání (se) metodiků prevence s informacemi načerpanými:

	maximální	1	2	3	4	5	6	7	minimální
Na kurzech, seminářích a cvičení pořádaných pedagogickými fakultami některých vysokých škol	1	2	3	4	5	6	7		
Na jiných akreditovaných kurzech, seminářích, cvičeních, ...	1	2	3	4	5	6	7		
Na jiných neakreditovaných kurzech, seminářích, cvičeních, přednáškách odborníků, ...	1	2	3	4	5	6	7		
V médiích (Internet, Tv, ...)	1	2	3	4	5	6	7		
V odborné literatuře	1	2	3	4	5	6	7		
Při výměně názorů s kolegy	1	2	3	4	5	6	7		

PŘÍLOHA P II: MOŽNOSTI DV ŠMP

Tato příloha by mohla posloužit jako neúplný přehled možností DV ŠMP samostudiem.

Ciklová (2011) uvedla tyto webové stránky zaměřené na prevenci a další vzdělávání (se) nejen metodiků prevence:

- <http://www.zivot-bez-zavislosti.cz/casopis-prevence/>
- www.prevence-info.cz
- www.anabell.cz
- <http://www.idealni.cz/>
- www.renarkon.cz
- www.faustos.cz
- www.bilynosorozec.cz
- www.adiktologie.cz
- www.msmt.cz
- www.odyssea.cz
- www.hranostaj.cz (hry na adaptační kurzy, školy v přírodě apod.)
- <http://www.alkoholik.cz>
- <http://www.dokurte.cz>
- <http://www.drogy-info.cz>
- <http://www.extc.cz>
- <http://www.minimalizacesikany.cz>
- <http://www.odrogach.cz>
- <http://www.podaneruce.cz>
- <http://www.prevcentrum.cz>
- <http://www.sananim.cz>
- www.prevalis.cz
- <http://www.seznamsebezpecne.cz>

Řezníčková (viz výše) by seznam doplnila ještě adresou pobavmeseoalkoholu.cz a vyzdvihuje sananim.cz, odkud si nechává zasílat newsletter.

Zmínili bychom ještě stránky <http://www.dvpp.info/>, kde si jak pedagogové, tak metodikové prevence mohou najít kurzy či semináře, ať už s akreditací či bez ní. Dále bychom zde uvedli ještě další stránky, jako jsou www.etickeforumcr.cz, www.etickavychova.cz, nicméně se jistě ještě nejedná o absolutní výčet.

Ciklová (2011, s. 20) dále uvedla užitečné filmy pro další vzdělávání (se) metodiků prevence:

- **Mezi nimi**, zaměřeno na prevenci AIDS
- **Katka**, zaměřeno na prevenci drogové závislosti
- **Mezi stěnami**, zaměřeno na prevenci šikany

Časopisy tamtéž (s. 19):

- **Prevence**
- **Zaostřeno na drogy**
- **Závislosti a my**
- **Adiktologie**

K dalšímu vzdělávání metodiků prevence autorka (tamtéž, s. 19) doporučuje tyto monografie:

- Kolář, M.: Nová cestě k léčbě šikany, Portál, Praha 2011.
- Lašek, J.: Sociálně psychologické klima školních tříd a školy, Gaudeamus, 2001.
- Čapek, R.: Třídní klima a školní klima, Praha, Grada, 2010.
- Křivohlavý, J., Mareš, P.: Sociální a pedagogická komunikace. Státní pedagogické nakladatelství, Praha. 1989.
- Vágnerová, M.: Školní a poradenská psychologie. Karolinum, Praha, 2005.
- Miovský, M., Skácelová, L., Zapletalová J., Novák, P.: Primární prevence rizikového chování ve školství. Centrum Adiktologie, Praha, 2010. (ke stažení na <http://www.adiktologie.cz/cz/articles/detail/70/2006/>).
- Canfield J, Wells H. C.: Hry pro zlepšení motivace a sebepojetí žáků, Portál 1997.
- Cangelosi, J. S.: Strategie řízení třídy, Praha, Portál.
- Hermochová, S.: Hry pro život 1 - sociálně psychologické hry pro děti a mládež, Portál 1997.
- Hermochová, S.: Hry pro život 2 - sociálně psychologické hry pro děti a mládež, Portál 1997.
- Kyriacou, Ch.: Klíčové dovednosti učitele, Praha, Portál.
- Vágnerová, K.: Minimalizace šikany, Praha, Portál.
- Vopel, K., W.: Skupinové hry pro život 1 - pro děti od 6 do 12 let, Portál 2007 (zařazení do skupiny, kontakt, smyslové vnímání, přátelství, sebevědomí).
- Vopel, K., W.: Skupinové hry pro život 2 - pro děti od 6 do 12 let, Portál 2007

(uvolnění napětí, zvědavost, komunikace, učení, vztahy).

- Krch, F. D. a kol.: Poruchy příjmu potravy, Praha, Grada Publishing, 2005.

Dokumenty z Internetu v pdf, zmiňované tamtéž (s. 21) :

- Lucie Horychová: Vyjadřujeme své pocity, abychom se lépe cítili. 1. stupeň ZŠ
 - http://www.odyssea.cz/soubory/e_kurzy/vyjadrujeme_sve_pocity_1_stupen_zs.pdf
- Kateřina Srbová, Simona Jeřábková: Jak zdravím způsobem zlepšit náladu a být svěží, 2. stupeň ZŠ
 - http://www.odyssea.cz/soubory/e_kurzy/jak_si_zdravym_zpusobem_zlepsit_naladu_2_stupen.pdf
- Jakub Švec, Simona Jeřábková, Veronika Tesařová: Jak se bránit drogám a předcházet závislostem. 2. stupeň ZŠ
 - http://www.odyssea.cz/soubory/e_kurzy/jak_se_branit_drogam_2_stupen.pdf
- Jakub Švec, Simona Jeřábková, Michal Kolář: Jak zlepšit vztahy v naší třídě. 2. stupeň ZŠ
 - http://www.odyssea.cz/soubory/e_kurzy/jak_zlepsit_vztahy_v_nasi_tride_2_stupen_zs.pdf
- Michal Dubec: Třídnické hodiny
 - http://www.odyssea.cz/soubory/e_kurzy/tridnicke_hodiny.pdf
- Radim Hladký, Miroslava Bukáčková: Adaptační (stmelovací) soustředění pro 1. třídu
 - http://www.odyssea.cz/soubory/e_kurzy/adaptacni_soustredeni_1_trida.pdf
- Radim Dubec: Adaptační (stmelovací) soustředění pro 6. třídu a primu
 - http://www.odyssea.cz/soubory/e_kurzy/adaptacni_soustredeni_6_trida_a_prim.pdf
- Martin Čapek: Zdravotnická kurz
 - http://www.odyssea.cz/soubory/e_kurzy/zdravotnicky-kurz.pdf