

Univerzita Karlova v Praze

1. lékařská fakulta

Centrum adiktologie Psychiatrické kliniky



Lucie Jurystová

EVALUACE PROCESU IMPLEMENTACE
PREVENTIVNÍHO PROGRAMU UNPLUGGED
ŠKOLNÍMI METODIKY PREVENCE

Bakalářská práce

Praha 2008

Autor práce: **Lucie Jurystová**

Vedoucí práce: **Mgr. Roman Gabrhelík, Ph.D.**

Datum obhajoby: **11. září 2008**

PODĚKOVÁNÍ

Na tomto místě bych ráda poděkovala Mgr. Romanu Gabrhelíkovi, Ph.D. za odborné vedení této bakalářské práce, stejně jako za inspiraci a motivaci v celém průběhu procesu její tvorby.

ČESTNÉ PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci zpracovala samostatně a všechny prameny jsem uvedla a řádně citovala.

V Praze 8. srpna 2008

Lucie Jurystová

OBSAH

1. ÚVOD	- 9 -
2. VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ	- 10 -
2.1. PRIMÁRNÍ PREVENCE (PP)	- 10 -
2.2. OBECNÉ PRVKY EFEKTIVNÍCH PROGRAMŮ PRIMÁRNÍ PREVENCE	- 11 -
2.3. MODELY ÚSPĚŠNÝCH PREVENTIVNÍCH PROGRAMŮ, CSI PROGRAMY	- 14 -
2.4. MINIMÁLNÍ PREVENTIVNÍ PROGRAM (MPP)	- 16 -
2.5. ŠKOLNÍ METODIK PREVENCE (ŠMP)	- 17 -
2.6. IMPLEMENTACE PREVENTIVNÍCH PROGRAMŮ	- 18 -
2.7. EVALUACE PREVENTIVNÍCH PROGRAMŮ	- 19 -
3. PROJEKT EUDAP/EUDAP-2	- 22 -
3.1.1. PROGRAM UNPLUGGED	- 22 -
3.1.2. PŘEHLED LEKČÍ PROGRAMU A JEJICH CÍLE	- 24 -
3.1.3. ŠMP V PROGRAMU UNPLUGGED	- 25 -
4. KVALITATIVNÍ VÝZKUM	- 27 -
5. VÝZKUM	- 30 -
5.1. VÝZKUMNÉ OTÁZKY	- 30 -
5.2. METODY TVORBY DAT - SEMISTRUKTUROVANÉ INTERVIEW	- 30 -
5.3. PILOTNÍ ROZHOVORY	- 31 -

5.4. VÝBĚR ÚČASTNÍKŮ	- 32 -
5.5. METODY ANALÝZY A INTERPRETACE DAT	- 32 -
5.6. ETICKÉ ASPEKTY VÝZKUMU	- 33 -
5.7. POPIS SOUBORU	- 34 -
5.8. PŘEHLED VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	- 39 -
5.8.1. DATA ZJIŠTĚNÁ O ZKOUMANÉM SOUBORU	- 39 -
5.8.2. PŘÍPRAVA PROGRAMU	- 42 -
5.8.3. REALIZACE PROGRAMU	- 46 -
5.8.4. ZÁZEMÍ METODIKŮ PREVENCE	- 53 -
5.8.5. KOMENTÁŘE METODIKŮ K PROGRAMU	- 59 -
6. DISKUSE	- 60 -
7. ZÁVĚR	- 67 -
8. ODKAZY	- 68 -

Abstrakt

Background: V rámci mezinárodního projektu EUDAP-2 je realizován model nespecifické primární prevence – program Unplugged, jenž je pilotně ověřován v podmínkách českých základních škol. Specifikem tohoto programu je jeho realizace školními metodiky prevence (ŠMP) přímo v rámci výuky – během dvanácti vyučovacích hodin v průběhu celého školního roku.

Cíle: Cílem práce je popsat proces implementace programu Unplugged a na základě zjištění navrhnout jeho inovace a změny.

Metody: Za pomoci metod kvalitativního výzkumu – semistrukturovaných interview; kódování, clusteringu, kategorizace, kontrastu a srovnávání aj. – zjistit údaje týkající se přípravy a realizace lekcí Unplugged (jakým způsobem a za jakých podmínek byla implementace prováděna, v čem tkvěla úskalí a v čem naopak byla spatřována pozitiva programu), stejně jako zázemí školních metodiků prevence pro tuto činnost.

Soubor: Do výzkumného souboru bylo zahrnuto 16 metodiků prevence ze Středočeského a Brněnského kraje (včetně Tišnova) účastnících se na projektu.

Výsledky: Evaluace pilotního ověřování programu přinesla podněty pro přepracování Metodiky pro učitele, podle níž ŠMP programy připravují a realizují, stejně tak pro úpravu časové dotace lekcí a/nebo množství aktivit realizovaných v rámci jedné lekce, což je v souladu s výsledky již proběhlých zahraničních evaluačních studií. Rovněž výsledky přináší impuls k úpravě témat s ohledem na specifika českých škol, zejména po terminologické stránce. Výsledky taktéž ukazují význam vstupního školení ŠMP před zahájením implementace programu, stejně jako důležitost supervizních setkání vedených regionálními koordinátory a podpory managementu školy. Mezi hlavní pozitiva programu vnímaná ŠMP patří přínos pro třídní kolektiv jako takový, přínos pro metodikovu další práci a finanční ohodnocení participace na projektu.

Klíčová slova:

preventivní programy – program Unplugged – implementace – evaluace procesu – školní metodik prevence

Abstract

Background: Model of unspecific primary prevention programme Unplugged within the EUDAP-2 project is implemented and evaluated in conditions of Czech elementary schools. The Unplugged programme is realized by the school prevention workers within usual teaching lessons (12 lessons during the school year) which represents the specific trait of this programme.

Aims: The main aim of our study is to describe the process of implementation of the Unplugged programme and on the basis of new knowledge to suggest new innovations and changes.

Methods: Supported by the methods of qualitative research (semistructured interviews) we found out data involving preparation and realization of Unplugged lesson as well as data about the support of school prevention workers for this activity.

Sample: 16 participants of our research were recruited from the school prevention workers from Central Bohemia district and Brno district (including region Tišnov) who partake the Unplugged project.

Results: Evaluation of the programme's pilot implementation brought suggestions for the transformation of the Manual for teachers (the handbook according which the school prevention workers prepare and realize the lessons). Another suggestion is to modify time limits or the number of activities for one lesson that corresponds to other former foreign evaluation studies. Other impulsions, like terminology modification, are more specific for Czech elementary schools. The results also emphasize the importance of the introductory training for school prevention workers equally as the importance of regular supervisions and support from the school management. Profit for the group of classmates, benefits for the school prevention workers' future work and financial valuation were the most highlighted traits among the positives resulting from the Unplugged programme.

Key words:

prevention programmes – the Unplugged programme – implementation – process evaluation – school prevention worker

1. úvod

Primární prevence (a snižování poptávky po návykových látkách obecně) je vedle snižování nabídky drog velmi významnou částí protidrogové politiky Evropské unie, tedy i národní strategie České republiky jako jednoho z jejích členů. K zásadním cílům snižování poptávky patří především zlepšení dostupnosti preventivních programů a zvyšování jejich efektivity.¹

Vývoj programů primární prevence u nás prošel za posledních 15 let výraznými změnami a posuny směrem „vpřed“ i „vzad“. Důsledky některých reforem přetrvávají, ačkoli dnes převažuje snaha odborné veřejnosti o tzv. evidence based přístup.² „Jedná se o koncept, který staví na vědecky ověřitelných předpokladech a praktických zkušenostech a poznatcích. Programy primární prevence musejí být podrobovány revizi a ověřování, zda opravdu mají u svých cílových skupin kýžený dopad, zda má smysl je nadále podporovat či zda není třeba hledat a vyvíjet programy nové“ (Wildová, O., 2006, ¶ 4).³

Aplikace evidence-based přístupu umožňuje postupné zvyšování profesionalizace preventivní práce, stejně jako v ostatních zemích Evropské unie.⁴

Tato práce představuje model preventivního programu, jež je pilotně implementován a ověřován na vybraných základních školách v České republice. Teoretická část práce se zaměřuje na zasazení tohoto modelu v rámci preventivních aktivit a vymezení pojmů a souvislostí podstatných pro praktickou část – výzkum.

Cílem výzkumné části je zmapovat, za jakých podmínek a jakým způsobem je implementace prováděna, a na základě nových poznatků navrhnout možné inovace programu.

¹ Protidrogová strategie EU na období 2005 – 2012., from

<http://www.emcdda.europa.eu/index.cfm?fuseaction=public.Content&nNodeID=6790&sLanguageISO=EN>

² Miovský, M., Kubů, P., Miovská, L. (2004). Evaluace programů primární prevence užívání návykových látek v ČR: základní východiska a aplikační možnosti. Adiktologie, 2004/3, s. 289-301.

³ Wildová, O. (2006). Primární prevence užívání návykových látek – specializace versus integrace. [elektronická verze] (¶ 4). Retrieved July 28 from http://www.medicina.cz/odborne/clanek.dss?s_id=7111&s_ts=39061.0229513889.

⁴ Wildová, O. (2006). Primární prevence užívání návykových látek – specializace versus integrace [elektronická verze], from http://www.medicina.cz/odborne/clanek.dss?s_id=7111&s_ts=39061.0229513889.

2. Vymezení základních pojmů

2.1. Primární prevence (PP)

Primární prevence je soubor jakýchkoli zdravotních, sociálních, výchovných či jiných intervencí a opatření směřujících k předcházení výskytu rizikového chování, zamezujících jeho další progresi, zmírňujících již existující formy a projevy rizikového chování nebo pomáhajících řešit jeho důsledky.⁵

Dle Metodického pokynu MŠMT je základním principem strategie prevence sociálně patologických jevů výchova žáků ke zdravému životnímu stylu, k osvojení pozitivního sociálního chování a zachování integrity osobnosti.⁶ Dále se jedná o rozpoznání a zajištění včasné intervence zejména v případech domácího násilí, týrání a zneužívání dětí, včetně komerčního sexuálního zneužívání, ohrožování mravní výchovy mládeže, poruch příjmu potravy (mentální bulimie, mentální anorexie).⁷

„Hlavním těžištěm PP je formativní věk a formativní prostředí, tj. věk a prostředí, ve kterém se vytvářejí normy a hodnoty: děti, mládež a jejich nejbližší okolí (rodina, školní prostředí a výuka, prostředí mimoškolní činnosti, rekreace a volného času, práce a pracoviště, místní společenství)“ (Bém & Kalina, 2003, s. 278).⁸

Typy primární prevence⁹

Nespecifická primární prevence – veškeré aktivity podporující zdravý životní styl a osvojování pozitivního sociálního chování prostřednictvím smysluplného využívání a organizace volného času, například zájmové, sportovní a volnočasové aktivity a jiné programy, které vedou k dodržování určitých společenských pravidel, zdravého rozvoje osobnosti, k odpovědnosti za sebe a své jednání.

⁵ Miovský, M., Zapletalová, J. (2006). Retrieved June 26, 2008, from <http://www.adiktologie.cz/articles/cz/70/153/Primarni-prevence.html>

⁶ *Jde jmenovitě o předcházení záškoláctví, šikaně, rasismu, xenofobii, vandalismu, kriminalitě, delikvence, užívání návykových látek, onemocnění HIV/AIDS a dalším infekčním nemocem souvisejícím s užíváním návykových látek, závislosti na politickém a náboženském extremismu, netolismu (virtuální drogy) a patologického hráčství (gamblingu).*

⁷ MŠMT (2007). Metodický pokyn k primární prevenci sociálně patologických jevů u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních. Č. j. 20 006/2007-51. Praha: MŠMT.

⁸ Bém, P., & Kalina, K. (2003). Primární prevence zneužívání drog: úrovně, formy, metodologické principy. In K. Kalina (Ed.), *Drogy a drogové závislosti 2: Mezioborový přístup*, 275-284. Praha: Úřad vlády ČR.

⁹ MŠMT (2007). Metodický pokyn k primární prevenci sociálně patologických jevů u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních. Č. j. 20 006/2007-51. Praha: MŠMT

Specifická primární prevence – aktivity a programy, které jsou zaměřeny specificky na předcházení a omezování výskytu jednotlivých forem rizikového chování žáků. Jedná se o:

- a) všeobecnou prevenci, která je zaměřena na širší populaci, aniž by byl dříve zjišťován rozsah problému nebo rizika,
- b) selektivní prevenci, která je zaměřena na žáky, u nichž lze předpokládat zvýšenou hrozbu rizikového chování,
- c) indikovanou prevenci, která je zaměřena na jednotlivce a skupiny, u nichž byl zaznamenán vyšší výskyt rizikových faktorů v oblasti chování, problematických vztahů v rodině, ve škole nebo s vrstevníky.

2.2. Obecné prvky efektivních programů primární prevence

Každý preventivní program by měl být prováděn na základě kvalitně připraveného odborného výzkumu a jeho výsledky a účinky je nutné ověřovat.¹⁰ Je potřeba znát, pro jaké formy je ta která metoda skutečně účinná, za jakých okolností a u jakých cílových skupin a naopak – tedy důsledně uplatňovat **evidence-based přístup**.¹¹

Program je považován za efektivní, když se podaří **splnit jeho dlouhodobé a krátkodobé cíle** s nízkými časovými, personálními a finančními investicemi. Účinný preventivní program dokáže ovlivnit chování a postoje jedince vzhledem k užívání drog. Mezi hlavní faktory účinnosti programu patří kvalitní obsah, dobré naplánování a řádné provedení, dále je pak nutné zohlednit kulturní, sociální, případně politické okolnosti i specifika školy.¹²

„Z výzkumů vyplývá, že jako nejefektivnější preventivní programy se ukázaly ty, které jsou **dlouhodobé**, zaměřují se na **rozvoj sociálních dovedností, osobní**

¹⁰ Gallà, M., Aertsen, P., Daatland, Ch., DeSwert, J., Fenk, R., Fischer, U. (2005). Jak ve škole vytvořit zdravější prostředí. Příručka o efektivní školní drogové prevenci. Praha: Úřad vlády ČR, s. 27.

¹¹ Wildová, O. (2006). Primární prevence užívání návykových látek – specializace versus integrace. Retrieved August 2, 2008, from http://www.medicina.cz/odborne/clanek.dss?s_id=7111&s_ts=39061,0229513889.

¹² Gallà, M., Aertsen, P., Daatland, Ch., DeSwert, J., Fenk, R., Fischer, U. (2005). Jak ve škole vytvořit zdravější prostředí. Příručka o efektivní školní drogové prevenci. Praha: Úřad vlády ČR. s. 21-22.

rozvoj a objektivní informace o drogách. Projekty zaměřené pouze na abstinenci bývají méně úspěšné, neefektivní a v některých případech i kontraproduktivní“ (Gallà et al., 2005, s. 22).¹³

Zároveň je vědecky podloženo, že školní programy prevence, zaměřené na adolescenty mohou oddálit začátek užívání návykových látek u „neuživatelů“ a dočasně redukovat konzumaci těchto látek mladými, kteří je již užívat začali. Efekt intervence však časem vyprchává.¹⁴

Mezi základní elementy efektivních preventivních programů **cílenost a adekvátnost** informací a forem působení vzhledem k cílové populaci (zohlednit věk, míru rizikovosti, úroveň vědomostí, sociokulturní zázemí, etnickou příslušnost).¹⁵

Výzkum ukazuje, že **kombinování** více efektivních programů (multikomponentní programy), jako například programu ve škole a pro rodiče, může být mnohem efektivnější než programy organizované odděleně.¹⁶ Aktivita v rámci komunity (rodina, sdělovací prostředky) podle některých autorů na jednu stranu účinky školního preventivního programu posilují,¹⁷ na druhou stranu Canning et al. uvádějí, že například v Británii jsou programy pro rodiče touto cílovou skupinou jen velmi zřídka navštěvovány.¹⁸ Užitečným faktorem, na kterém se však shoduje více autorů, je **zapojování vrstevníků** v programech.^{19,20,21}

¹³ Gallà, M., Aertsen, P., Daatland, Ch., DeSwert, J., Fenk, R., Fischer, U. (2005). Jak ve škole vytvořit zdravější prostředí. Příručka o efektivní školní drogové prevenci. Praha: Úřad vlády ČR, s. 22.

¹⁴ Canning, U., Millward, L., Raj, T., Warm, D. (2004). Drug use prevention among young people: a review of reviews [elektronická verze]. Retrieved July 14, 2008, from <http://www.emcdda.europa.eu/html.cfm/index10782EN.html>

¹⁵ Bém, P., & Kalina, K. (2003). Primární prevence zneužívání drog: úrovně, formy, metodologické principy. In K. Kalina (Ed.), Drogy a drogové závislosti 2: Mezioborový přístup, 275-284. Praha: Úřad vlády ČR.

¹⁶ NIDA (2003). Preventing Drug Use among Children and Adolescents (2nd ed.) (No. 04-4212A). Bethesda, Maryland: Author. s. 21-23.

¹⁷ Gallà, M., Aertsen, P., Daatland, Ch., DeSwert, J., Fenk, R., Fischer, U. (2005). Jak ve škole vytvořit zdravější prostředí. Příručka o efektivní školní drogové prevenci. Praha: Úřad vlády ČR, s. 27.

¹⁸ Canning, U., Millward, L., Raj, T., Warm, D. (2004). Drug use prevention among young people: a review of reviews [elektronická verze]. Retrieved July 14, 2008, from <http://www.emcdda.europa.eu/html.cfm/index10782EN.html>

¹⁹ Gallà, M., Aertsen, P., Daatland, Ch., DeSwert, J., Fenk, R., Fischer, U. (2005). Jak ve škole vytvořit zdravější prostředí. Příručka o efektivní školní drogové prevenci. Praha: Úřad vlády ČR, s. 27.

²⁰ Canning, U., Millward, L., Raj, T., Warm, D. (2004). Drug use prevention among young people: a review of reviews [elektronická verze]. Retrieved July 14, 2008, from <http://www.emcdda.europa.eu/html.cfm/index10782EN.html>

²¹ Bém, P., & Kalina, K. (2003). Primární prevence zneužívání drog: úrovně, formy, metodologické principy. In K. Kalina (Ed.), Drogy a drogové závislosti 2: Mezioborový přístup, 275-284. Praha: Úřad vlády ČR.

Preventivní programy je tedy výhodné koncipovat komplexně jako souhrn více faktorů a jako koordinovanou spolupráci různých institucí, vycházejících z bio-psycho-sociálního modelu závislosti.²²

Kontinuita působení a systematicčnost je dalším aspektem efektivní primární prevence.²³ V České republice se však stále objevují tzv. preventivní programy, založené na neúčinných strategiích, jako je zejména zastrahování, citové apely, pouhé předávání informací, samostatně realizované jednorázové akce, potlačování diskuse, a hromadné aktivity či promítání filmů, na něž nenavazuje rozhovor v malých skupinkách.^{24,25} Jako protidrogová prevence bývají prezentovány i nejrůznější volnočasové aktivity, jejich účinnost lze jenom těžko posuzovat, a které v mezinárodní terminologii za primární prevenci považovány nejsou.²⁶

Bém & Kalina (2003)²⁷ dále uvádějí jako charakteristiku efektivních programů **propojenost prevence** zneužívání nelegálních drog a těkavých látek s prevencí problémů působených alkoholem a tabákem, které jsou nejrozšířenějšími, nejdostupnějšími a obvykle iniciačními drogami.²⁸ V neposlední řadě je podstatným rysem účinné prevence její **včasný začátek**²⁹ a **pozitivní orientace** a nabídnutí konkrétních alternativ.³⁰

Mezi specifické charakteristiky efektivních programů patří **využívání modelu KAB** – orientace nad úroveň informací, zejména na kvalitu postojů a změnu chování.^{31,32} Pouhé předávání informací samo o sobě není v současné době

²² Bém, P., & Kalina, K. (2003). Primární prevence zneužívání drog: úrovně, formy, metodologické principy. In K. Kalina (Ed.), *Drogy a drogové závislosti 2: Mezioborový přístup*, 275-284. Praha: Úřad vlády ČR.

²³ Bém, K., & Kalina, K. (2003). Primární prevence zneužívání drog: úrovně, formy, metodologické principy. In K. Kalina (Ed.), *Drogy a drogové závislosti 2: Mezioborový přístup*, 275-284. Praha: Úřad vlády ČR.

²⁴ MŠMT (2007). Metodický pokyn k primární prevenci sociálně patologických jevů u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních. Č. j. 20 006/2007-51. Praha: MŠMT.

²⁵ Centrum Adiktologie et al. (2007). Společné tiskové prohlášení k preventivnímu projektu: *Revoluční vlak („Revolution Train“)*. Retrieved July 13, 2008, from <http://www.adiktologie.cz/articles/cz/172/988/Spolecne-tiskove-prohlaseni-k-preventivnimu-projektu-Revolutionni-vlak-Revolution-Train-.html&sess=05ee84f255d2db749dfad6c9960a3839>.

²⁶ Národní monitorovací středisko pro drogy a drogové závislosti (2008, June 11). Co všechno není primární protidrogová prevence. Retrieved July 10, 2008, from http://www.drogy-info.cz/index.php/info/monitor/vsim_proti_drogam/co_vsechno_neni_primarni_protidrogova_prevence

²⁷ Bém, K., & Kalina, K. (2003). Primární prevence zneužívání drog: úrovně, formy, metodologické principy. s. 280. In K. Kalina (Ed.), *Drogy a drogové závislosti 2: Mezioborový přístup*, 275-284. Praha: Úřad vlády ČR.

²⁸ *Jich užívání obvykle provází a často předchází zneužívání nelegálních drog.*

²⁹ *Ideálně již v předškolním věku, protože osobnostní orientace, názory a postoje se formulují již v nejranějším dětském věku.*

³⁰ *Podpora zdravého životního stylu a nabídka pozitivních alternativ vhodných pro příslušnou cílovou skupinu.*

³¹ *Knowledge, Attitudes, Behaviour – poznatky, postoje, chování.*

považováno za efektivní strategii, ale v kombinaci s rozvojem dovedností (komunikace v rámci rodiny, sociální a emoční rozvoj atd.) poskytují slibnější výsledky.³³ „Součástí programů by proto mělo být posílení schopnosti mladých lidí čelit tlaku k užívání návykových látek zvýšeným sebevědomím, nácvikem asertivity a schopnosti odmítat, zkvalitněním sociální komunikace a schopnosti obstát v kolektivu a řešit problémy sociálně přiměřeným způsobem“ (Bém & Kalina, 2003, s. 280, 281).³⁴

Aktivní účast dětí, jejich iniciativa a spontánní výměna názorů zvyšují pravděpodobnost úspěšnosti preventivního programu – realizátor programu by měl být spíše iniciátorem a moderátorem než přednášejícím. V interaktivních programech mají studenti možnost získat zpětnou vazbu a konstruktivní kritiku v atmosféře, kde jim nic nehrozí.³⁵ V neposlední řadě má být nedílnou součástí preventivních programů **podpora a vytváření podmínek** pro společensky přijatelné aktivity a nabídka uspokojivých vztahů stejně jako informace o možnostech specializované péče pro případ eventuální krizové situace.³⁶

Dle dokumentu NIDA jsou v účinné prevenci podstatné ještě další faktory. Zejména se jedná o to, jak je program **implementován a evaluován**. Výzkum ukázal, že způsob, jakým je program implementován, může determinovat jeho efektivitu v prevenci užívání drog.³⁷

2.3. Modely úspěšných preventivních programů, CSI programy

V prevenci rozeznáváme několik modelů, z nichž první dva dosahují jen omezeného úspěchu. První z nich je založen na přesvědčení, že **poskytování faktických/skutečných informací** o potenciálně destruktivním chování, jako je kouření

³² Bém, K., & Kalina, K. (2003). Primární prevence zneužívání drog: úrovně, formy, metodologické principy. In K. Kalina (Ed.), *Drogy a drogové závislosti 2: Mezioborový přístup*, 275-284. Praha: Úřad vlády ČR.

³³ NIDA (2003). *Preventing Drug Use among Children and Adolescents* (2nd ed.) (No. 04-4212A). Bethesda, Maryland: Author. s. 21-23.

³⁴ Bém, K., & Kalina, K. (2003). Primární prevence zneužívání drog: úrovně, formy, metodologické principy. In K. Kalina (Ed.), *Drogy a drogové závislosti 2: Mezioborový přístup*, 275-284. Praha: Úřad vlády ČR.

³⁵ Gallà, M., Aertsen, P., Daatland, Ch., DeSwert, J., Fenk, R., Fischer, U. (2005). *Jak ve škole vytvořit zdravější prostředí. Příručka o efektivní školní drogové prevenci*. Praha: Úřad vlády ČR, s. 27.

³⁶ Bém, K., & Kalina, K. (2003). Primární prevence zneužívání drog: úrovně, formy, metodologické principy. In K. Kalina (Ed.), *Drogy a drogové závislosti 2: Mezioborový přístup*, 275-284. Praha: Úřad vlády ČR. s. 280, 281.

³⁷ NIDA (2003). *Preventing Drug Use among Children and Adolescents* (2nd ed.) (No. 04-4212A). Bethesda, Maryland: Author. s. 21-23.

či užívání dalších drog, bude samo o sobě fungovat preventivně a odradí adolescenty od tohoto chování. Informace mohou být prezentovány v různých formách, jako například přednášky učitelů nebo odborníků v oblasti, videonahrávky, plakáty či brožurami a letáky.

Druhý model - **afektivní výchova** - má širší záběr. Zabývá se faktory spojenými se sebeúctou, rozhodováním a vytyčováním cílů, ale často potlačuje detailní informace ohledně zdravotních důsledků tohoto škodlivého chování.³⁸ Bém & Kalina (2003) v této souvislosti uvádějí, že přístup, založený pouze na emocích, se prokázal jako neúčinný.³⁹

Třetí model je **model sociálního vlivu** (comprehensive social influence – CSI), jehož příkladem je model „životních dovedností“ („Life skills“), který pojímá užívání drog primárně jako sociální chování.⁴⁰ Životní dovednosti se široce zaměřují na psychosociální a interpersonální dovednosti, které napomáhají vytvářet informovaná rozhodnutí, komunikovat efektivně a rozvíjet „zvládací“ strategie a sebeovládání, což umožňuje vést zdravý a produktivní život. „Life skills“ běžně zahrnují komponenty zaměřené na schopnosti sociální a osobní, znalosti a také na dovednost odmítání.⁴¹ Obvykle se v tomto modelu využívá metod skupinové práce a hraní rolí.⁴²

Výhodou preventivních CSI programů je komplexní přístup, tzn., kombinace předávání znalostí o návykových látkách, ale také zaměření na otázky sociální, komunikační i normativní. CSI programy mají za cíl napomáhat zdravému rozvoji jednotlivých žáků, prokazatelně dokáží jejich chování ovlivňovat, a stejně tak mohou přispět ke zlepšení klimatu ve třídě. Dalším pozitivem je, že základem tohoto druhu programu jsou aktivity, které mohou snadno po proškolení provádět i učitelé ve škole.⁴³

³⁸ The EU-Dap Study Group (2007). Unplugged - an effective school-based program for the prevention of substance use among adolescents. Eudap Final Technical Report n.1. Italy: Author. s. 8-9.

³⁹ Bém, K., & Kalina, K. (2003). Primární prevence zneužívání drog: úrovně, formy, metodologické principy. s. 281 In K. Kalina (Ed.), Drogy a drogové závislosti 2: Mezioborový přístup, 275-284. Praha: Úřad vlády ČR.

⁴⁰ The EU-Dap Study Group (2007). Unplugged - an effective school-based program for the prevention of substance use among adolescents. Eudap Final Technical Report n.1. Italy: Author. s. 8-9.

⁴¹ EMCDDA. Retrieved June 21, from <http://www.emcdda.europa.eu/publications/glossary#effectiveness>

⁴² The EU-Dap Study Group (2007). Unplugged - an effective school-based program for the prevention of substance use among adolescents. Eudap Final Technical Report n.1. Italy: Author. s. 8-9.

⁴³ Bohrn, K., Fabiani, L., Florek, E., Gabrhelík, R., Galanti, R. et al. (2008). Prevence užívání návykových látek mezi studenty. Průvodce úspěšnou implementací osnov programů vycházejících z komplexního vlivu sociálního prostředí. s. 11-25.

„Zavedení CSI programů jako státního nebo regionálního standardu nebo jako povinné součásti školních osnov zaručuje odpovědnému orgánu, že se na protidrogovou prevenci na školní úrovni může spolehnout. Kvalita je zajišťována jedním programem a je také zajištěno, že prováděný preventivní program vychází z vědecky ověřených důkazů“ (Bohrn et al., 2008, s. 16).⁴⁴

2.4. Minimální preventivní program (MPP)

Minimální preventivní program představuje základní nástroj prevence v resortu školství, mládeže a tělovýchovy. Jedná se o komplexní systém realizace preventivních aktivit ve školách a školských zařízeních. Realizace MPP je pro tyto instituce závazná a podléhá kontrole České školní inspekce.⁴⁵

Hlavním cílem Minimálního preventivního programu je výchova žáků ke zdravému životnímu stylu, jejich rozvoj po stránce osobnostní a sociální, stejně jako rozvoj jejich sociálně-komunikačních dovedností.⁴⁶

MPP je vypracováván na příslušný školní rok nebo v dlouhodobějším časovém horizontu a je součástí výchovně vzdělávacího programu školy. Měl by zohledňovat specifika regionu a vycházet z aktuální situace na škole/školského zařízení. Na vytváření a realizaci Minimálního preventivního programu by se měli podílet všichni pedagogičtí pracovníci školy, ale koordinace tvorby a kontrola jeho naplňování, vyhodnocení a zpracování závěrečné evaluační zprávy patří ke specifickým činnostem školního metodika prevence.⁴⁷

Minimální preventivní program by měl podporovat vlastní aktivitu žáků, nabízet pestré formy preventivní práce s žáky a zapojit celý pedagogický sbor stejně tak jako rodiče žáků školy.⁴⁸

⁴⁴ Bohrn, K., Fabiani, L., Florek, E., Gabrhelík, R., Galanti, R. et al. (2008). Prevence užívání návykových látek mezi studenty. Průvodce úspěšnou implementací osnov programů vycházejících z komplexního vlivu sociálního prostředí. s. 16.

⁴⁵ MŠMT (2001). Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci sociálně patologických jevů u dětí a mládeže. Č.j.: 14514/2000 – 5. Praha: MŠMT.

⁴⁶ MŠMT (2007). Metodický pokyn k primární prevenci sociálně patologických jevů u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních. Č. j. 20 006/2007-51. Praha: MŠMT.

⁴⁷ Pedagogicko-psychologická poradna Brno. Retrieved July 3, 2008, from <http://www.poradenskecentrum.cz/mpp.html>

⁴⁸ MŠMT (2007). Metodický pokyn k primární prevenci sociálně patologických jevů u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních. Č. j. 20 006/2007-51. Praha: MŠMT.

2.5. Školní metodik prevence (ŠMP)

Vzhledem k tomu, že se v práci dále zabýváme programem prevence Unplugged, který je realizován školními metodiky prevence, považujeme za vhodné definovat status metodika prevence a jeho obvyklou náplň práce na základě Metodického pokynu MŠMT (2001)⁴⁹ a Standardních činností školního metodika prevence (Skácelová, 2008).⁵⁰

Okruhy aktivit, které vykonává školní metodik prevence (dále také ŠMP) rozděluje Skácelová do třech okruhů:⁵¹

1. metodická a koordinační činnost

Sem můžeme zařadit zejména agendu spojenou s přípravou, implementací, realizací a evaluací (inovací) Minimálního preventivního programu a koordinaci (a aktivní zapojení) dalších preventivních aktivit školy. Dále se jedná o metodické vedení činnosti učitelů školy a jejich vzdělávání v oblasti prevence sociálně patologických jevů.⁵²

ŠMP spolupracuje s orgány státní správy a samosprávy a především s okresním metodikem preventivních aktivit, popř. krajským školským koordinátorem prevence, účastní se porad organizovaných těmito pracovníky a zajišťuje přenos zásadních informací z jejich obsahu. Spolupracuje také se školskými a dalšími krizovými, poradenskými a preventivními zařízeními, se zařízeními realizujícími vzdělávání v prevenci a s institucemi zajišťujícími sociálně právní ochranu dětí a mládeže. Zajišťuje informovanost žáků školy, jejich zákonných zástupců a pracovníků školy o činnosti těchto institucí a organizací.^{53,54}

⁴⁹ MŠMT (2001). Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci sociálně patologických jevů u dětí a mládeže. Č.j.: 14514/2000 – 5. Praha: MŠMT.

⁵⁰ Skácelová, L. (2008): Standardní činnosti školního metodika prevence. In Učební texty ke specializačnímu studiu pro školní metodiky prevence. Praha: Centrum adiktologie, Psychiatrická klinika 1. LF a VFN, s. 15-16

⁵¹ Ibid, 2008.

⁵² Ibid, 2008.

⁵³ MŠMT (2001). Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci sociálně patologických jevů u dětí a mládeže. Č.j.: 14514/2000 – 5. Praha: MŠMT.

⁵⁴ Ibid, 2008

2. informační činnost

Získává a posléze předává pedagogům školy odborné informace z oblasti prevence a nabídky preventivních programů či projektů a prezentuje preventivní aktivity školy.⁵⁵

3. poradenská činnost

Sleduje ve spolupráci s dalšími pracovníky (zejména třídními učiteli) rizika vzniku a projevy sociálně patologických jevů, vyhledává a orientačně šetří žáky s rizikem a navrhuje cílená opatření k včasnému odhalování těchto rizik a k řešení vzniklých problémů.⁵⁶ Uplatňuje ve své činnosti především metody, které mají ověřenou účelnost a lze u nich měřit efektivitu.⁵⁷

Školní metodik prevence má nárok na příplatek do výše maximálně 2 000 Kč měsíčně.⁵⁸ Zároveň pro výkon své činnosti musí projít studiem v délce nejméně 250 vyučovacích hodin (přímá i nepřímá výuka včetně stáží na odborných pracovištích poskytujících poradenskou, intervenční a léčebnou pomoc), které zakončuje obhajobou závěrečné písemné práce a závěrečnou zkouškou před komisí. Po jejím úspěšném složení získá ŠMP absolventské osvědčení.^{59, 60}

2.6. Implementace preventivních programů

Implementace je ověřením toho, zda-li je možné preventivní program, jenž se jeví jako úspěšný v našich podmínkách, zopakovat úspěšně i v kontextu cizím, např. v odlišné zemi s odlišnou kulturou.⁶¹

K tomu, aby program mohl být implementován i jinde, je zapotřebí dodržet následující fáze šíření informace o „novince“:⁶²

⁵⁵ Skácelová, L. (2008): Standardní činnosti školního metodika prevence. In Učební texty ke specializačnímu studiu pro školní metodiky prevence. Praha: Centrum adiktologie, Psychiatrická klinika 1. LF a VFN, s. 15-16.

⁵⁶ Ibid, 2008.

⁵⁷ MŠMT (2007) Metodický pokyn k primární prevenci sociálně patologických jevů u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních. Č. j. 20 006/2007-51. Praha: MŠMT.

⁵⁸ Ibid, 2007.

⁵⁹ Vyhláška 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků ze dne 8. srpna 2005.

⁶⁰ Ibid, 2007.

⁶¹ J. van der Stel (1998): Příručka prevence: alkoholu, drog a tabáku. Skupina Pompidou. Council of Europe and Jellinek Consultancy, s. 130.

- oznámení inovace
- přesvědčení lidí o hodnotě inovace (to, aby jí cílová skupina věnovala dostatečnou pozornost, porozuměla jí a přijala „za svou“; sladění s hodnotami, normami a předchozími zkušenostmi členů cílové skupiny apod.)
- vlastní implementace inovace (a její správné použití)
- zachování/udržení inovace

Implementace bere v potaz, že projekt se stále vyvíjí stejně jako kontext, v němž se preventivní aktivita provádí. To znamená, že je nutné brát ohled na místní specifika a okolnosti, program modifikovat, ačkoli jádro projektu zůstane stejné. Stále je totiž nutné mít na paměti, že se musí co nejvěrněji reprodukovat vyzkoušená a otestovaná intervence.⁶³

Bez úzkého monitorování intervencí a kontroly kvality implementace je vyšší pravděpodobnost neúspěchu programu. EMCDDA uvádí, že ztroskotání je častější právě díky nedostatečné implementaci než kvůli nedostatečnému plánu.⁶⁴

2.7. Evaluace preventivních programů

„Evaluace preventivních programů a aktivit je nedílnou a významnou součástí preventivní činnosti“ (Skácelová, 2004, s. 321).⁶⁵ Je to nutný a velmi užitečný nástroj, umožňuje rozšiřovat vědomosti o preventivní činnosti, čímž přispívá k novým teoriím o ovlivňování nežádoucích sociálně-patologických jevů. „Hodnocení účinnosti preventivních programů souvisí také s naplňováním obecných cílů prevence v rámci strategií prevence sociálně patologických jevů Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy a krajských úřadů“ (MŠMT, 2002, s. 5 a 22).⁶⁶

Skácelová uvádí, že mezi důležité předpoklady celého evaluativního procesu patří „zejména intenzivní pravidelná a odborně vedená komunikace mezi poskytovateli služeb specifické primární prevence a školskými zařízeními, a to

⁶² J. van der Stel (1998): Příručka prevence: alkoholu, drog a tabáku. Skupina Pompidou. Council of Europe and Jellinek Consultancy, s. 131.

⁶³ J. van der Stel (1998): Příručka prevence: alkoholu, drog a tabáku. Skupina Pompidou. Council of Europe and Jellinek Consultancy, s. 132.

⁶⁴ EMCDDA. Retrieved July 11, 2008, from <http://www.emcdda.europa.eu/html.cfm/index9728EN.html>

⁶⁵ Skácelová, L. (2004). Evaluativní nástroje v preventivní praxi. Adiktologie 2004/3, s. 321.

⁶⁶ MŠMT (2002). Evaluace a diagnostika preventivních programů. Praha: MŠMT. Retrieved June 29, 2008, from <http://www.msmt.cz/uploads/soubory/prevence/valuace.pdf>, s. 5 a 22.

s výraznou podporou vedení škol a jeho poradenského systému“ (Skácelová, 2004, s. 321).⁶⁷

Evropské monitorovací centrum pro drogy a drogové závislosti (dále jen EMCDDA) uvádí definici, podle níž se za evaluaci považuje „systematické a vědecké shromažďování, zpracovávání a analyzování a interpretování dat vztahujících se k implementaci intervence za účelem vyhodnocení toho, zda bylo dosaženo cíle intervence.“⁶⁸

Z hlediska **práce s výsledky evaluace** rozlišujeme evaluaci formativní a normativní. Cílem **formativní** je zjistit silné a slabé stránky preventivní aktivity, které poté umožní zkvalitnění intervence/služby/realizátorů programu. Oproti tomu, **normativní** evaluace, která vychází z porovnávání hodnocené aktivity se standardy či jiným programem, může zapříčinit zrušení aktivity či programu, nebo dokonce sankce realizátorům.⁶⁹

Z hlediska hodnocených fází rozlišujeme 3 úrovně evaluací – přípravy/plánování, procesu/průběhu a výsledku.

„Při **evaluaci přípravy** se především sleduje, jak kvalitně je daný program připraven před tím, než je spuštěn“ (Miovský et al., 2004, s. 297).⁷⁰ V rámci evaluace se posuzuje vymezení cílové skupiny (včetně diagnostiky výskytu sociálně-patologických jevů a aktuální potřeby preventivní činnosti uskutečnit). Poté se posuzuje výběr zvolených metod intervencí, způsob zapojení cílové skupiny na tvorbu, realizaci a evaluaci programu. Důležité je vyhodnotit dostupné zdroje (finance, personální zajištění, časová náročnost).⁷¹ „Příprava každého, nejen preventivního programu, je důležitou fází, neboť bez kvalitní přípravy nelze kvalitně realizovat žádný projekt“ (Miovský et al. 2004, s. 297).⁷²

⁶⁷ Skácelová, L.(2004). Evaluativní nástroje v preventivní praxi. Adiktologie 2004/3, s. 321.

⁶⁸ EMCDDA. Retrieved July 13, 2008, from <http://www.emcdda.europa.eu/publications/glossary#effectiveness>

⁶⁹ Miovský, M., Kubů, P., Miovská, L. (2004). Evaluace programů primární prevence užívání návykových látek v ČR: základní východiska a aplikační možnosti. Adiktologie 2004/3, s. 289-301.

⁷⁰ Miovský, M., Kubů, P., Miovská, L. (2004). Evaluace programů primární prevence užívání návykových látek v ČR: základní východiska a aplikační možnosti. Adiktologie 2004/3, s. 297.

⁷¹ MŠMT (2002). Evaluace a diagnostika preventivních programů. Praha: MŠMT. Retrieved June 25, 2008, from <http://www.msmt.cz/uploads/soubory/prevence/valuace.pdf>, s. 10-12.

⁷² Miovský, M., Kubů, P., Miovská, L. (2004). Evaluace programů primární prevence užívání návykových látek v ČR: základní východiska a aplikační možnosti. Adiktologie 2004/3, s. 297.

Evaluace procesu je jednou z nejvýznamnějších částí evaluace preventivní činnosti.⁷³ Hodnotí se zde průběh implementace a vliv účinku na různé účastníky.⁷⁴ Zjišťuje, jakým způsobem se intervence uskutečnila, zda-li byla provedena v souladu s plánem a jestli dosáhla na plánovanou cílovou skupinu.⁷⁵

Na základě informací o veškerých činnostech, které byly v rámci preventivního působení prováděny, je také možné posoudit účinnost programu a zhodnotit kvalitu provedení intervence.⁷⁶ Hodnotitel vychází zejména z výpovědí realizátorů nebo přímých účastníků a příjemců programu či vlastního pozorování.⁷⁷

„**Evaluace výsledku** sleduje dopad intervence u cílové skupiny definované v přípravné fázi projektu, případně další dopady, které program má“ (Miovský, 2004, s. 298).⁷⁸ Při této úrovni evaluace se doporučuje vycházet jak z kvantitativních, tak z kvalitativních metod zkoumání.⁷⁹

Hodnocení efektivity a kvality preventivních programů se opírá o tři hlavní okruhy.⁸⁰

- *psychosociální klima ve škole, kázeň, prospěch*
- *zhodnocení posunu v postojích a hodnotových systémech*
- *zhodnocení behaviorálních projevů vztahujících se k výskytu sociálně-patologických jevů*

Hodnotit výsledky programů prevence je komplikované, neboť změna chování se buď může objevit až s delším časovým odstupem, neprojevit vůbec nebo v obou případech mít pouze zdánlivý efekt.^{81, 82}

⁷³ MŠMT (2002). Evaluace a diagnostika preventivních programů. Praha: MŠMT. Retrieved June 25, 2008, from <http://www.msmt.cz/uploads/soubory/prevence/valuace.pdf>, s. 11.

⁷⁴ Miovský, M., Kubů, P., Miovská, L. (2004). Evaluace programů primární prevence užívání návykových látek v ČR: základní východiska a aplikační možnosti. Adiktologie 2004/3, s. 289-301.

⁷⁵ EMCDDA. Retrieved July 13, 2008, from <http://www.emcdda.europa.eu/publications/glossary#processEvaluation>

⁷⁶ MŠMT (2002). Evaluace a diagnostika preventivních programů. Praha: MŠMT. Retrieved June 25, 2008, from <http://www.msmt.cz/uploads/soubory/prevence/valuace.pdf>, s. 11.

⁷⁷ Miovský, M., Kubů, P., Miovská, L. (2004). Evaluace programů primární prevence užívání návykových látek v ČR: základní východiska a aplikační možnosti. Adiktologie 2004/3, s. 289-301.

⁷⁸ Miovský, M., Kubů, P., Miovská, L. (2004). Evaluace programů primární prevence užívání návykových látek v ČR: základní východiska a aplikační možnosti. Adiktologie 2004/3, s. 298.

⁷⁹ Miovský, M., Kubů, P., Miovská, L. (2004). Evaluace programů primární prevence užívání návykových látek v ČR: základní východiska a aplikační možnosti. Adiktologie 2004/3, s. 289-301.

⁸⁰ MŠMT (2002). Evaluace a diagnostika preventivních programů. Praha: MŠMT. Retrieved June 25, 2008, from <http://www.msmt.cz/uploads/soubory/prevence/valuace.pdf>, s. 12.

⁸¹ „Jedinci, u nichž ke změně chování došlo, se mnohou nadále v obavě z odsudku vrstevníků při hodnocení jevit jako intervencí neovlivněná část cílové skupiny. Opačným extrémem je cílová skupina, která při hodnocení vykazuje navození předpokládané změny chování, zatímco u většiny jedinců z takové skupiny k žádné změně postojů k návykovým látkám nedošlo.“

3. Projekt EUDAP/EUDAP-2

Základní koncept projektu EUDAP (European Drug Addiction Prevention) vznikl přibližně před 5ti lety. Účastnilo se jej 7 zemí Evropské unie.⁸³ Po rozsáhlé evaluační studii, jejíž výsledky prokázaly účinnost programu na cílovou populaci dětí ve věku 12 až 14 let, byl navazující projekt EUDAP-2 (Implementation of EUDAP (European Drug Addiction Prevention) trial at population level) rozšířen o další země, Českou republiku a Polsko. „Jedná se o nabídku kvalitní, ověřené a především systematické primární prevence, s proškolením pedagogických pracovníků a s předáním zaštiťující metodiky prevence užívání návykových látek mezi žáky šestých tříd“ (Centrum adiktologie 1. LF UK a VFN, 2007, s. 1).⁸⁴ Realizátoři projektu EUDAP-2 v pilotní fázi implementují do vybraných škol v ČR nový program primární prevence Unplugged, u něhož se ukázalo, že by mohl být úspěšný. Cílem je předat metodiku, ale zároveň ji navíc podrobit evaluaci.⁸⁵

3.1.1. Program Unplugged

Projekt EUDAP je koncipován jako ucelený preventivní program nespécifické primární prevence s názvem Unplugged probíhající během jednoho školního roku v šestých třídách, kdy jednotlivé lekce po sobě následují cca po třech týdnech. „Osnovy programu jsou prvními osnovami svého druhu, které byly připraveny a zároveň testovány v několika členských státech EU“ (Bohrn et al., 2008, s. 17)⁸⁶

Program je zaměřený na prevenci užívání návykových látek včetně legálních, tedy tabáku a alkoholu. V hodinách se nejedná pouze o předávání informací (např. informace o faktorech ovlivňujících užívání drog), ale důraz je kladen na získávání interpersonální dovednosti (např. adekvátní komunikování emocí, rozlišování mezi

⁸² Miovský, M., Kubů, P., Miovská, L. (2004). Evaluační programů primární prevence užívání návykových látek v ČR: základní východiska a aplikační možnosti. *Adiktologie* 2004/3, s. 289-301.

⁸³ *Itálie, Švédsko, Belgie, Řecko, Rakousko, Německo a Španělsko.*

⁸⁴ Centrum adiktologie PK VFN 1. LF UK v Praze (2007). Zahájení projektu EUDAP-2 v ČR. Tisková zpráva. Retrieved June 20, 2008, from <http://www.adiktologie.cz/articles/cz/57/1097/Zahajeni-projektu-EUDAP-2-v-Ceske-republice-tiskova-zprava.html>.

⁸⁵ Centrum adiktologie PK VFN 1. LF UK v Praze (2007). Zahájení projektu EUDAP-2 v ČR. Tisková zpráva. Retrieved June 20, 2008, from <http://www.adiktologie.cz/articles/cz/57/1097/Zahajeni-projektu-EUDAP-2-v-Ceske-republice-tiskova-zprava.html>.

⁸⁶ Bohrn, K., Fabiani, L., Florek, E., Gabrhelík, R., Galanti, R. et al. (2008). Prevence užívání návykových látek mezi studenty. Průvodce úspěšnou implementací osnov programů vycházejících z komplexního vlivu sociálního prostředí. s. 17.

verbální a neverbální komunikací) a intrapersonální dovednosti (např. skupinové vlivy, pěstování kritického vyhodnocování informací).⁸⁷

V původním konceptu metodiky Unplugged byl zahrnut i systém lekcí a programů pro rodiče, který byl v pokračování projektu vypuštěn, neboť nebyla zjištěna efektivita intervencí.⁸⁸

Závěrečná zpráva studie projektu EUDAP uvádí, že program Unplugged, pokud se aplikuje na žáky/studenty ve věku 12 – 14 let, má vliv na snížení užívání tabáku a cannabis a frekvenci pití alkoholu o 25-30%,⁸⁹ což je v souladu s výsledky studií dalších „life skills“ programů již evaluovaných (zejména v USA).⁹⁰

Program Unplugged účinně ovlivňuje chování mladých lidí s výjimkou těch, kteří již alkohol, tabák či jiné návykové látky užívat začali. Rovněž jeho účinky po nějaké době začnou oslabovat, nicméně každý rok, o něž se podaří oddálit začátek užívání návykových látek představuje menší míru rizika pozdějšího problematického užívání drog. V případě, že si mladí lidé osvojí žádoucí sociální dovednosti, existuje menší riziko jejich dalšího problémového chování a vystavování se dalším rizikům (např. nechtěné těhotenství).⁹¹

V České republice byl projekt zahájen na podzim 2006 a potrvá do roku 2009, přičemž hlavní část (tedy ověřování metodiky přímo ve třídách) proběhla ve školním roce 2007/2008.⁹² Součástí projektu je také testování dětí, při němž se zjišťují změny

⁸⁷ Miovský, M., Gabrhelík, R. Daněčková, T., Miovská, L. (2007). Projekt EUDAP: Nová alternativa školní prevence v České republice. Retrieved June 24, 2008, from <http://www.adiktologie.cz/download/1388/EUDAP-CR-2007.pdf>

⁸⁸ ústní sdělení, Centrum adiktologie PK 1. LF UK a VFN v Praze

⁸⁹ Miovský a kol. (2007) uvádí, že ve srovnání se studenty, kteří absolvovali pouze běžné kurikulum, je o 30% nižší pravděpodobnost (každodenního) kouření cigaret a intoxikace alkoholem a o 23% nižší pravděpodobnost užití konopí v předešlém měsíci.

⁹⁰ Miovský, M., Gabrhelík, R. Daněčková, T., Miovská, L. (2007). Projekt EUDAP: Nová alternativa školní prevence v České republice. Retrieved June 24, 2008, from <http://www.adiktologie.cz/download/1388/EUDAP-CR-2007.pdf>

⁹¹ Bohrn, K., Fabiani, L., Florek, E., Gabrhelík, R., Galanti, R. et al.. (2008). Prevence užívání návykových látek mezi studenty. Průvodce úspěšnou implementací osnov programů vycházejících z komplexního vlivu sociálního prostředí. s. 14 a 20.

⁹² To znamená, že první lekce programu Unplugged byly realizovány v podzimních měsících školního roku 2007/2008..

v jejich postojích či chování.⁹³ První testování proběhlo před započítím ověřování metodiky, tj. v červnu a září 2007, následovat budou přetestování těsně po skončení programu, tzn. v červnu 2008, dále po 3, 6ti a 9ti měsících od ukončení programu ve třídě.⁹⁴

Preventivní program Unplugged je ověřován v různých městech a okresech ČR, z nichž nejčteněji zastoupené jsou soubory škol s koordináčními centry ve Valašském Meziříčí, Brně, Tišnově a Benešově.⁹⁵

3.1.2. Přehled lekcí programu a jejich cíle⁹⁶

Lekce	Název	Výhledové cíle
1	Úvod programu	Úvod do programu, stanovení pravidel pro hodiny, reflektování znalostí o drogách.
2	Chceš patřit do skupiny?	Vyjasnění skupinových vlivů a očekávání.
3	Poznej mýty a fakta o alkoholu.	Informace o různých faktorech, které ovlivňují užívání drog.
4	Je to, čemu věříš, podloženo fakty?	Pěstování kritického vyhodnocování informací, reflexe rozdílů mezi vlastními názory a skutečnými daty, korekce norem.
5	Poznej mýty a fakta o kouření.	Informace o účincích kouření, diferenciaci očekávaných a skutečných účinků a krátkodobých a dlouhodobých účinků.

⁹³ Centrum adiktologie PK VFN 1. LF UK v Praze (2007). Zahájení projektu EUDAP-2 v ČR. Tisková zpráva. Retrieved June 20, 2008, from <http://www.adiktologie.cz/articles/cz/57/1097/Zahajeni-projektu-EUDAP-2-v-Ceske-republice-tiskova-zprava.html>

⁹⁴ ústní sdělení, Centrum adiktologie PK 1. LF UK a VFN v Praze

⁹⁵ Miovský, M., Gabrhelík, R. Daněčková, T., Miovská, L. (2007). Projekt EUDAP: Nová alternativa školní prevence v České republice. Retrieved June 24, 2008, from <http://www.adiktologie.cz/download/1388/EUDAP-CR-2007.pdf>

⁹⁶ Eu-Dap (2007). Unplugged. Metodika pro učitele – prevence užívání návykových látek. Praha: Centrum adiktologie.

6	Neboj se projevit!	Adekvátní komunikování emocí, rozlišování mezi verbální a neverbální komunikací.
7	Uč se hájit svoje názory.	Pěstování asertivity a respektu k ostatním.
8	Hvězda večírku	Rozpoznání a uznání pozitivních vlastností, přijímání pozitivní zpětné vazby, nacvičování a reflexe navazování kontaktů s ostatními.
9	Poznej mýty a fakta o nelegálních drogách.	Informace o pozitivních a negativních účincích užívání drog.
10	Dovednosti pro zvládnání obtížných situací.	Vyjadřování negativních pocitů, vypořádávání se se slabými stránkami.
11	Rozhodování a řešení problému.	Strukturované řešení problémů, pěstování kreativního myšlení a sebekontroly.
12	Drž se svého cíle.	Rozlišování mezi dlouhodobými a krátkodobými cíli, zpětná vazba ohledně programu a procesu v průběhu programu.

3.1.3. ŠMP v programu Unplugged

Jak už bylo uvedeno, na projektu Unplugged se účastní metodici prevence jednotlivých škol, kteří absolvovali školení⁹⁷ a aplikují program přímo ve třídách. Metodici nejen realizují jednotlivé lekce, ale také se účastní skupinových setkání, při nichž poskytují organizátorům zpětnou vazbu přímo z hodin.^{98,99}

⁹⁷ V případě České republiky školení trvalo 3 dny. Zahnovalo jak teorii, tak praktický nácvik.

⁹⁸ Poskytují zpětnou vazbu regionálním koordinátorům prevence během pravidelných supervizí, dále prostřednictvím zpráv/dotazníků vyplňovaných po každé realizované hodině přímo na webu Centra adiktologie.

⁹⁹ Miovský, M., Gabrhelík, R. Daněčková, T., Miovska, L. (2007). Projekt EUDAP: Nová alternativa školní prevence v České republice. Retrieved June 24, 2008, from <http://www.adiktologie.cz/download/1388/EUDAP-CR-2007.pdf>

V rámci realizace projektu mají metodici k dispozici metodiku (manuál) s detailním popisem jednotlivých lekcí. Zejména se jedná o vytýčení cílů, potřebných pomůcek, zahájení, hlavních aktivit a ukončení lekce. V manuálu dále naleznou rozšiřující informace k některým tématům. Součástí pomůcek jsou také kvízové kartičky (z jedné strany otázka a možnosti odpovědí, na druhé správná odpověď s doplňujícím komentářem), které metodici využijí v pozdějších lekcích.¹⁰⁰ Žáci dostávají pracovní sešit, ve kterém naleznou úkoly či otázky pro zamyšlení ke každému tématu (12 lekcí). Jedná se o osobní sešit, který si ovšem učitel během programu několikrát vybere, aby měl zpětnou vazbu k probíhajícím lekcím a programu celkově.¹⁰¹

Výhodou programu Unplugged je, že vybavuje školní metodiky prevence nástroji, které posléze mohou využít na své škole i v rámci běžné výuky.¹⁰² Také první zkušenosti u nás ukazují, že „EUDAP je nejen zajímavým řešením pro zvládnutí všeobecné primární prevence, ale že přímo podporuje propojení škol při realizaci Minimálního preventivního programu s jinými subjekty v oblasti selektivní a indikované prevence“ (Bohrn et al., 2008, s. 5).¹⁰³

¹⁰⁰ Eu-Dap (2007). Unplugged. Metodika pro učitele – prevence užívání návykových látek. Praha: Centrum adiktologie.

¹⁰¹ Miovský, M., Gabrhelík, R., Daněčková, T., Miovská, L. (2007). Projekt EUDAP: Nová alternativa školní prevence v České republice. Retrieved June 24, 2008, from <http://www.adiktologie.cz/download/1388/EUDAP-CR-2007.pdf>

¹⁰² Bohrn, K., Fabiani, L., Florek, E., Gabrhelík, R., Galanti, R. et al. (2008). Prevence užívání návykových látek mezi studenty. Průvodce úspěšnou implementací osnov programů vycházejících z komplexního vlivu sociálního prostředí. 2008, s. 14.

¹⁰³ Bohrn, K., Fabiani, L., Florek, E., Gabrhelík, R., Galanti, R. et al. (2008). Prevence užívání návykových látek mezi studenty. Průvodce úspěšnou implementací osnov programů vycházejících z komplexního vlivu sociálního prostředí. 2008, s. 5.

4. Kvalitativní výzkum

„Kvalitativní výzkum je nenumerické šetření a interpretace sociální reality. Cílem tu je odkrýt význam podkládaný sdělovaným informacím (Disman, 2005, s. 285)“ a na jeho základě vytvořit nové hypotézy, nové porozumění a nové teorie.¹⁰⁴ Kvalitativního výzkumu slouží k vytvoření komplexního, holistického obrazu o zkoumaném jevu.¹⁰⁵ Výzkumný plán je méně strukturovaný a připouští možnost změn v průběhu výzkumu a výzkumník až v samotném průběhu výzkumu zjišťuje, jaký význam jednotlivé proměnné mají, případně jak se ovlivňují.¹⁰⁶

Metodologie kvalitativních a kvantitativních postupů se odlišuje zejména v tom, že při kvalitativním výzkumu získáváme data přirozenějším způsobem,¹⁰⁷ jelikož „osobní vztah s účastníky výzkumu je zde základním předpokladem úspěchu“ (Miovský, 2006, s. 26).¹⁰⁸ Další ze zásadních rozdílů obou přístupů je ve velikosti zkoumaného vzorku. Při kvalitativním způsobu zkoumání je každý případ studován hlouběji, přičemž se obvykle pracuje s menším počtem případů než ve výzkumu kvantitativním.¹⁰⁹ Výsledky kvalitativního výzkumu jsou obtížněji generalizovatelné na širší populaci.¹¹⁰

V kvalitativním designu výzkumu využíváme zejména otázek typu *jak a proč*.¹¹¹ Pokládání otázky by měly být otevřené, *neutrální, citlivé a jasné*. Rovněž je dobré udržovat motivaci dotazovaného k vyprávění tím, že se určitým způsobem chová, ale zároveň nesmí svým chováním ovlivnit obsah sdělení svými pozitivními či negativními reakcemi na výpovědi dotazovaného. Je potřeba nenechat se odradit

¹⁰⁴ Disman, M. (2005). Jak se vyrábí sociologická znalost (3. vydání). Praha: Nakladatelství Karolinum.

¹⁰⁵ Hendl, J. (1997): Úvod do kvalitativního výzkumu. Praha, Karolinum In: Vacek, J. (2000). Prožití akutní intoxikace kanabis. (Diplomová práce, Univerzita Palackého v Olomouci, 2000). Retrieved June 22, 2008, from <http://patizon.wz.cz/psycho/PAIK.htm> , kap. 6.

¹⁰⁶ Miovský, M. (2006). Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu. Praha: Grada Publishing, s. 26.

¹⁰⁷ Gabrhelík, R. (2003). Amotivační syndrom a popis životního stylu těžkých uživatelů konopných drog. (nepublikovaná diplomová práce, Univerzita Palackého v Olomouci, ČR), s. 47.

¹⁰⁸ Miovský, M. (2006). Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu. Praha: Grada Publishing, s. 26.

¹⁰⁹ Disman, M. (1993). Jak se vyrábí sociologická znalost. Praha, Karolinum. In: Gabrhelík, R. (2003). Amotivační syndrom a popis životního stylu těžkých uživatelů konopných drog. (nepublikovaná diplomová práce, Univerzita Palackého v Olomouci, ČR), s. 48.

¹¹⁰ Disman, M. (2005). Jak se vyrábí sociologická znalost (3. vydání). Praha: Nakladatelství Karolinum, s. 285-287

¹¹¹ Barker, G. (1999). Použití kvalitativních výzkumných metod při postupech rychlého posuzování zneužívání drog ve společnosti. Albert, Boskovice. In: Gabrhelík, R. (2003). Amotivační syndrom a popis životního stylu těžkých uživatelů konopných drog. (nepublikovaná diplomová práce, Univerzita Palackého v Olomouci, ČR), s. 47.

tím, když dotazovaný hned na první otázku neodpoví, a zkoušet klást otázky jiné, případně využít ticho jako prostředek stimulace.¹¹² Jako nejčastěji využívané metody tvorby dat¹¹³ uvádí Miovský pozorování, interview, skupinové interview a ohniskové skupiny.¹¹⁴

Kvalitativní zkoumání nám může poskytnout buď tzv. *data silná* nebo *slabá*. Žádoucí jsou především data silná, která obvykle získáme při opakovaném kontaktu s respondenty. Data by rovněž měla být *bohatá, podrobná a úplná*, aby bylo možno na jejich základě nejenom vytvářet teorie, ale zároveň je také testovat. Při sběru dat je rovněž potřebné dosáhnout jejich saturace.^{115,116}

„Validita výzkumu závisí na tom, jak pravdivě bádání reprezentuje zkoumaný jev a jak pravdivě jej dokládá. Ve všech druzích kvalitativního výzkumu mají validizační procedury nenumerický charakter“ (Vacek, 2000, kap. 6.1.3.).¹¹⁷ K frekventovaným technikám kontroly validity patří *triangulace*, která vychází z použití více druhů metod a různých zdrojů dat, ze spolupráce více tazatelů, či nahlížení dat různými teoretickými rámci. Triangulací data nejenom ověřujeme, ale zároveň můžeme nová získat.¹¹⁸

Je důležité počítat s tím, že příčinou zkreslení dat může být výzkumník sám.¹¹⁹ Ke zkreslení může dojít již při výběru participantů, pokud výzkumník užije zcela nevhodné výběrové procedury. Dále ke zkreslení může dojít během fáze sběru dat, kdy již např. svou přítomností nebo způsobem dotazování ovlivňuje povahu a kvalitu

¹¹² Barker, G. (1999): Použití kvalitativních výzkumných metod při postupech rychlého posuzování zneužívání drog ve společnosti. Boskovice, Albert. In: Vacek, J. (2000). Prožitek akutní intoxikace kanabis. (Diplomová práce, Univerzita Palackého v Olomouci, 2000). Retrieved June 22, 2008, from <http://patizon.wz.cz/psycho/PAIK.htm> , kap. 6.

¹¹³ Autor doplňuje, že termín „tvorba dat“ má podtrhnout fakt, že při uplatnění metod získávání kvalitativních dat se výzkumník přímo podílí na tom, jak kvalitní data získá a ovlivňuje jejich vznik.

¹¹⁴ Miovský, M. (2006). Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu. Praha: Grada Publishing, s. 92.

¹¹⁵ Sběr dat se má ukončit teprve tehdy, jestliže další data nepřispívají k popisu, porozumění případu nebo vývoji teorie. In Hendl, J.: Kvalitativní výzkum v pedagogice. [el. verze]. Retrieved July 2, 2008, from http://web.uni.utb.cz/cs/docs/P_klad_kvalit_v_zkumu_-_2.pdf), s. 11.

¹¹⁶ Miles, M., & Huberman, A. (1994). Qualitative data analysis: An expanded source book. Sage, Thousand Oakes. In Čermák, T. & Štěpáníková, I. (1998). Kontrola validity dat v kvalitativním psychologickém výzkumu. Československá psychologie, XLII, 50 - 62.

¹¹⁷ Vacek, J. (2000). Prožitek akutní intoxikace kanabis. (Diplomová práce, Univerzita Palackého v Olomouci, 2000). Retrieved June 22, 2008, from <http://patizon.wz.cz/psycho/PAIK.htm> , kap. 6.1.3.

¹¹⁸ Gabrhelík, R. (2003). Amotivační syndrom a popis životního stylu těžkých uživatelů konopných drog. (Diplomová práce, Univerzita Palackého v Olomouci 2003, ČR), s. 48.

¹¹⁹ Miovský, M. (2006). Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu. Praha: Grada Publishing, s. 26.

výzkumných dat, a tyto zásahy nejsou výzkumníkem reflektovány. K dalším nepřesnostem může dojít při selekci dat, kterou výzkumník provádí, zejména díky jednostrannému pohledu, kdy vybere jen data, která zapadají do jeho prvotních koncepcí a jež ho nějakým způsobem přitahují nebo se mu zdají významná. Je třeba si také uvědomit reaktivitu, tedy vliv badatele na studované prostředí nebo osoby.¹²⁰

Další ohrožení validity kvalitativního výzkumu tkví v *turistice* (nenasytném vyhledávání odlišností, při němž mohou být přehlédnuty jiné souvislosti či podrobnosti), *romantismu* (kdy badatel považuje popis vnitřní zkušenosti za dostatečný cíl výzkumu, což se může odrazit například v přehlédnutí sociálního pozadí jevů), v *holistickém zkreslení* (tedy interpretování jevů jako více strukturovaných a shodných, než ve skutečnosti jsou). V neposlední řadě je riziko zkreslení elitou, kdy výzkumník přikládá větší váhu datům pocházejícím od osob slovně zdatnějších nebo dobře informovaných, nežřídka s vysokým společenským postavením. K částečné redukci všech těchto vlivů může přispět jejich samotná identifikace.¹²¹

Pro věrohodnost výzkumu je také podstatná jasnost analytického procesu a popis všech jeho kroků tak, aby bylo možno vysledovat logickou správnost postupu.¹²²

¹²⁰ Vacek, J. (2000). Prožitek akutní intoxikace kanabis. (Diplomová práce, Univerzita Palackého v Olomouci, 2000). Retrieved June 22, 2008, from <http://patizon.wz.cz/psycho/PAIK.htm> , kap. 6.1.3.

¹²¹ Čermák, T., & Štěpáníková, I. (1998). Kontrola validity dat v kvalitativním psychologickém výzkumu. *Československá psychologie*, XLII, 50 - 62. In: Gabrhelík, R. (2003). Amotivační syndrom a popis životního stylu těžkých uživatelů konopných drog. (Diplomová práce, Univerzita Palackého v Olomouci 2003), s. 49.

¹²² Gabrhelík, R. (2003). Amotivační syndrom a popis životního stylu těžkých uživatelů konopných drog. (Diplomová práce, Univerzita Palackého v Olomouci 2003), s. 49.

5. Výzkum

5.1. Výzkumné otázky

Cílem práce je popsat proces implementace programu Unplugged, který je realizován na vybraných základních školách v ČR. Pokusíme se zmapovat školními metodiky prevence subjektivně vnímaná pozitiva a úskalí při realizaci preventivního programu ve třídě. Formulovali jsme následující výzkumné otázky:

- **Jaké obtíže mají školní metodici prevence ve fázi příprav a realizace lekcí programu Unplugged?**
- **Jak školní metodici prevence vzniklé problémy řeší?**
- **Jaké mají školní metodici zázemí pro realizaci programu Unplugged/ v jakých podmínkách program realizují?**
- **Jaké přínosy programu školní metodici prevence vnímají?**

5.2. Metody tvorby dat - semistrukturované interview

Metodou pro získání informací bylo zvoleno polostrukturované interview. Tato forma rozhovoru sice vyžaduje náročnější technickou přípravu, ale je díky doplňujícím a rozšiřujícím otázkám lze dosáhnout vyšší přesnosti a výtěžnosti.¹²³ Bylo vytvořeno určité schéma – okruhy otázek, na které se tazatelka v rozhovoru zaměřovala. Pomocí upřesňování a vysvětlení odpovědí účastníků se dále téma rozpracovávalo do hloubky. Hlavním účelem rozhovoru bylo získat relevantní informace, ne dodržet danou strukturu, a proto si tazatelka otázky flexibilně přizpůsobovala a pokud možno spontánně reagovala na nově vynořená témata.

Data byla sbírána v období měsíce ledna 2008. Všechny rozhovory probíhaly v prostředí školy, kde metodici působí s výjimkou jednoho rozhovoru, který byl z důvodu časového a prostorového omezení realizován v kavárně. Rozhovory byly zaznamenávány na diktafon a pomocné poznámky na záznamový arch. Přesný čas

¹²³ Miovský, M. (2006). Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu. Praha: Grada Publishing, s. 26.

byl vždy předem pevně domluven a také dodržen. Délka rozhovoru obvykle nepřesáhla 60 minut.

5.3. Pilotní rozhovory

Na počátku studie byly provedeny dva pilotní rozhovory s metodiky prevence. Data byla získána naprosto totožnou metodou, tedy pomocí semistrukturovaného rozhovoru s participantem. Pilotní část byla provedena rovněž v lednu 2008 a přímo předcházela hlavní části výzkumu.

Cílem pilotních rozhovorů bylo ověřit vhodnost zvolených nástrojů a případně odstranit jejich nedostatky. Hlavním přínosem pilotního ověřování se promítl v modifikaci otázek rozhovoru a podrobnějším rozpracování některých jeho okruhů na základě nově poznanych okolností.

Okruhy interview

- **charakteristika třídy**, v níž program Unplugged probíhá (specifika, vyučování pedagoga ve třídě)
- **příprava programu** (popis přípravy poslední hodiny, časová náročnost, technické potíže, manuál pro metodiky)
- **realizace programu** (popis realizace poslední hodiny, časová náročnost, technické potíže, pracovní sešit pro děti, co se osvědčilo při hodině, obtížné/problémové situace)
- **zázemí pro realizaci hodin ve škole** (zařazení lekcí do rozvrhu a jejich frekvence, spolupráce s vedením školy, kolegy a rodiči, materiální podpora)
- **zázemí pro realizaci ze strany koordinátora projektu EUDAP-2**¹²⁴ (úvodní školení, průběžné supervize s regionálními koordinátory prevence, materiální podpora)
- **údaje o metodikovi prevence**

¹²⁴ tj. Centrum adiktologie Psychiatrické kliniky 1. LF UK a VFN v Praze

5.4. Výběr účastníků

Při výběru účastníků byla využita *metoda záměrného výběru* – všichni účastníci studie byli rekrutováni z řad školních metodiků prevence (ŠMP), kteří se podílejí na implementaci primárně preventivního programu Unplugged projektu EUDAP-2. Ke spolupráci na studii byli osloveni ŠMP, kteří působí ve školách v Brně a na území bývalých okresů Tišnov a Benešov, kde byla metodika Unplugged pilotně implementována a kde probíhá fáze evaluace výsledků. Všichni participantů (a stejně tak jejich regionální koordinátoři) byli nejprve kontaktováni e-mailem, v němž byly uvedeny základní informace o výzkumu a žádost o zapojení. Ti, kteří na e-mail neodpověděli, byli zhruba po týdnu kontaktováni telefonicky a byl dohodnut termín interview. Pouze v jednom případě se stalo, že metodik prevence odmítl účast, a to z důvodu časové indispozice v nabídnutých termínech.

5.5. Metody analýzy a interpretace dat

Při práci s daty byly použity metody a postupy, jež uvádí Miovský.¹²⁵

Z každého rozhovoru s účastníky, jenž byl zaznamenán na diktafonu, byl vytvořen *doslovný přepis*, pro další práci uložený jako text v elektronické podobě. Již při transkripci docházelo k prvotní redukci dat. Zavedení systému zkratk pro jasně určené výrazy následně napomáhala rychlejší orientaci v textu. Samotný proces transkripce zahrnoval i její kontrolu opakovaným poslechem určitých částí, abychom se vyvarovali nepřesností. Zároveň byla využita metoda *redukce prvního řádu*, při níž byly vynechávány všechny části vět, které nesdělovaly identifikovatelnou vyjádřenou informaci (tzv. slovní vata).

Z důvodu zachování naprosté anonymity byl každému participantovi přidělen nezaměnitelný *kód*, který měl usnadnit analytickou práci s daty.

Příklad kódu:

M.1-12

(*M=metodik prevence, 1=pořadové označení metodika, 12=poslední realizovaná lekce programu*)

Poté se přistoupilo ke *kódování dat*, při němž byly označovány různě rozsáhlé úseky v textu (věty či odstavce), jež byly pojmenovávány - kódovány. Tyto

¹²⁵ Miovský, M. (2006). Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu. Praha: Grada Publishing, s. 205-212 a s. 219-223.

zakódované části, které zároveň nadále nesly původní alfa-numerický kód rozhovoru/ŠMP, byly následně tříděny do větších celků, tzv. *clusterů*, *trů*, podle vzájemných podobností.¹²⁶

Clustery jsme seskupili do větších celků, *kategorií*, jimž byla přiřazena označení obecnějšího charakteru, ačkoli v rámci každé kategorie byly stále brány v potaz nuance jejich jednotlivých částí (clusterů). Jednotlivé kategorie jsou v přehledu výsledků reprezentovány původními výroky ŠMP.

V práci jsme také využili *metodu prostého výčtu*, neboť počet, frekvence či intenzita výskytu také výzkumníkovi umožňuje se dovědět něco podstatného o kvalitě.¹²⁷ K tomu, abychom v některých částech práce lépe odlišili dvě identifikované kategorie, jsme dále pracovali *metodou kontrastů a srovnávání*.¹²⁸

5.6. Etické aspekty výzkumu

V průběhu výzkumu byla maximálně dodržována ochrana soukromí účastníků. Nejsou uvedena jejich jména, škola, ani další údaje, které by mohly jednotlivé osoby blíže identifikovat (např. jména jiných osob zmíněných při rozhovoru). V rozhovorech je o všech ŠMP pojednáváno „v mužském rodě“.

Participantům byly na počátku rozhovoru objasněny nejnütnější informace o smyslu a cíli výzkumu stejně jako o způsobu, jakým bude zajištěna jejich anonymita. Rozhovory byly nahrávány na elektronický diktafon na základě (a včetně) informovaného souhlasu účastníků s tím, že data mohou být využita k uvedenému výzkumnému účelu. Participant byli také předem informováni o možnosti kdykoli od rozhovoru odstoupit, přerušit jej nebo neodpovídat na otázku. K záznamům interview má přístup pouze výzkumný tým.

Všichni účastníci spolupracovali bez nároku na finanční odměnu či jinou materiální kompenzaci.

¹²⁶Miles, M., & Huberman, A. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded source book*. Sage, Thousand Oakes. In Čermák, T. & Štěpáníková, I. (1998). *Kontrola validity dat v kvalitativním psychologickém výzkumu*. Československá psychologie, XLII, 50 – 62.

¹²⁷ Čermák, T. & Štěpáníková, I. (1998). *Kontrola validity dat v kvalitativním psychologickém výzkumu*. Československá psychologie, XLII, 50 – 62.

¹²⁸ *Ibid*, 1998.

5.7. Popis souboru

V rámci výzkumu bylo osloveno celkem 19 školních metodiků prevence (ŠMP), původním záměrem bylo vytvořit tři skupiny zastoupené podle lokality školy (Střední Čechy, Brněnsko (včetně Tišnova) a Zlín (a Valašské Meziříčí).

tabulka č. 1 – zamýšlené rozložení souboru

Soubor	Počet osob
Středočeský kraj	9
Brněnský kraj	8
Zlínský kraj	2
celkem	19

Do výsledného složení souboru se promítly faktory jak ze strany tazatelky (možnosti časové a logistické po všech zamýšlených lokalitách), tak i ze strany oslovených metodiků (časová indispozice v nabídnutých termínech nebo nedostupnost na e-mailu či telefonicky ve škole). Tabulka č. 2 ukazuje finální složení souboru, který čítá celkem 16 metodiků prevence – ze Středočeského a Brněnského kraje (opět včetně Tišnova).

tabulka č. 2 – výsledné rozložení souboru

Soubor	Počet osob
Středočeský kraj	9
Brněnský kraj	7
celkem	16

Výzkumu se zúčastnilo 14 žen a 2 muži (viz tabulka č. 3). Nevyvážené zastoupení obou pohlaví odráží skutečnost, že v českých školách je zaměstnáno stále více pracovníků ženského pohlaví než mužského.

Výběr výzkumného souboru nelze považovat v žádném případě za reprezentativní.

Charakteristika souboru – školní metodici prevence

Během rozhovorů s jednotlivými účastníky vyšlo najevo, že ne všichni jsou v současné době metodiky prevence, i když program Unplugged ve třídách realizují. Celkem 14 osob ze všech bylo metodiky prevence po různě dlouhou dobu (viz tabulka č. 3), dva participanti zastávají ve škole jinou funkci, a to pozici výchovného poradce a školního psychologa.¹²⁹

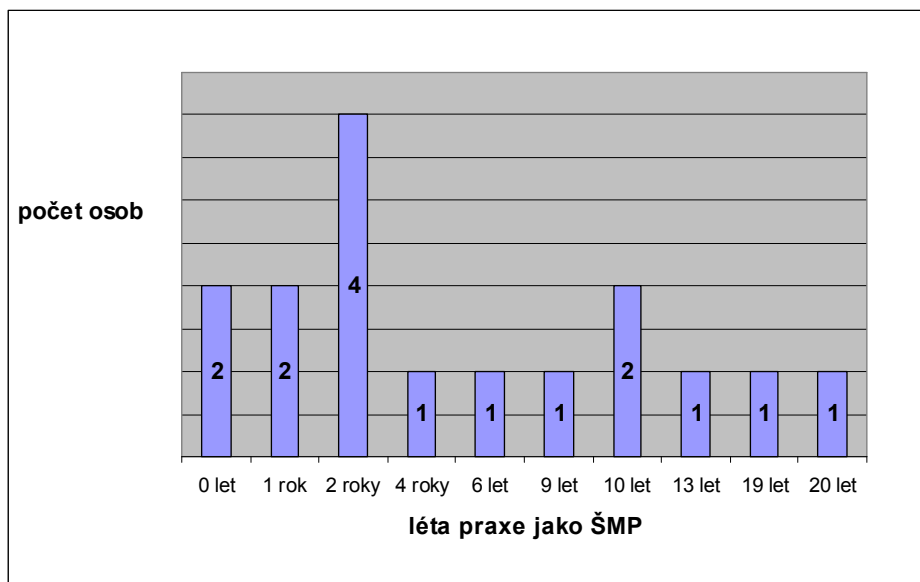
tabulka č. 3 – složení souboru podle funkce ve škole

Soubor	Počet osob
ŠMP	14
jiná pozice	2
celkem	16

¹²⁹ Pro potřeby tohoto výzkumu však budeme všechny osoby nazývat „školními metodiky prevence“ a pouze tam, kde to budeme považovat za nezbytné, „jinou pozici ve škole“ zdůrazníme.

Graf č. 1 ukazuje, jak dlouhou dobu se metodici prevence zabývají výkonem své profese. V grafu jsou zároveň zaneseny dvě osoby s „žádnou praxí“ – důvodem je fakt, že ani jedna z nich není metodikem prevence tak, jak je definováno v úvodu této práce. První z nich je školní psycholog, druhá osoba je výchovným poradcem.¹³⁰

graf č. 1 – složení souboru podle doby praxe jako ŠMP



Pouze 3 ŠMP byli zároveň třídními učiteli těch tříd, v nichž realizují program. Je nutno podotknout, že mezi osobami, které třídními vyučujícími těchto tříd nejsou, se nachází výše zmíněný školní psycholog, který ze statutu své profese nemá třídnictví v náplni činnosti.

tabulka č. 4 – třídnictví ve třídě

Třídnictví ve třídě	Počet osob
ano	3
ne	13
celkem	16

¹³⁰ Nicméně jak školní metodik prevence, tak výchovný poradce či školní psycholog mohou shodně (mimo jiného) zajišťovat poskytování poradenských služeb ve škole. (MŠMT (2005). Vyhláška o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních č. 72/2005 Sb.)

Následující tabulka č. 5 ilustruje, že 75% ŠMP ve vzorku (12 osob) ve třídě, v níž realizuje program Unplugged, zároveň vyučuje alespoň jeden předmět z běžného kurikula osnov základní školy.

tabulka č. 5 – vyučování alespoň 1 jiného předmětu ve třídě

Vyučování ve třídě (alespoň 1 předmět)	Počet osob
ano	12
ne	4
celkem	16

ŠMP ve zkoumaném souboru vyučují ve třídách různé předměty. Nejvíce z nich (10) vyučuje **občanskou a/nebo rodinnou výchovu** ve spojení s dalším předmětem, jeden ŠMP vede předměty na celém prvním stupni, jeden vyučuje předměty v prvních až v devátých třídách,¹³¹ jeden ŠMP nevyučuje nic (neboť jde o školního psychologa) a tři ŠMP vedou výhradně předměty „nehumanitního rázu“, tj. přírodopis, chemii a informatiku.

tabulka č. 6 – rozložení podle funkce ve škole

Vyučovací předmět	Počet osob
občanská a/nebo rodinná výchova + další předmět	10
nevyučuje žádný předmět	1
předměty 1. - 9. třídy	1
předměty 1. stupně	1
informatika	1
přírodopis + chemie	2
celkem	16

¹³¹ Toto vychází z alternativního pojetí výuky této základní školy – waldorfská pedagogika.

Většina metodiků prevence ze souboru vede program Unplugged pouze v jedné šesté třídě (13 osob), dva participanti realizují program ve dvou třídách zároveň a jeden metodik dokonce ve třech šestých ročnících v rámci své školy.

tabulka č. 7 – počet tříd na jednoho školního metodika prevence

Počet tříd na 1 ŠMP	Počet osob
1 třída	13
2 třídy	2
3 třídy	1
celkem	16

5.8. Přehled výsledků výzkumu

V následující části jsou prezentovány hlavní výstupy provedeného výzkumu, které jsou rozděleny **do pěti hlavních kapitol** (údaje zjištěné o souboru, příprava programu, realizace programu, zázemí metodiků prevence, komentáře metodiků k programu). Tyto kapitoly obsahují jednotlivé **zobecněné kategorie** vyjadřované v rozhovorech s metodiky prevence, zpětně reprezentované jejich **konkrétními výroky**.

5.8.1. Data zjištěná o zkoumaném souboru

Charakteristika tříd v programu Unplugged

Ve vzorku dvaceti tříd, s nimiž metodici pracují, se objevují velmi rozmanité charakteristiky – každá ze tříd má jedinečná specifika. V celém souboru tříd jsou jak děti z měst, tak z vesnic.

Nalezneme zde žáky, kteří jsou označováni za velmi inteligentní, komunikativní a dobře spolupracující.

M.15-6: „Řekla bych, že je to třída velmi šikovná, je tam jeden žák integrovaný... jsou komunikativní, hodně diskutují k věci...“

Uprostřed spektra se vyskytují třídy, o nichž se ŠMP vyjadřují jako o "pomalejších" (i když kázeňsky bezproblémových).

M.2-5: „... jsou to vesměs venkovské děti, pomalejší až někdy „hloupější“, takže tam je problém, když se člověk chce opřít o něco intelektového, co musejí děti pochopit...“

V několika třídách byly u jednotlivců diagnostikovány specifické poruchy učení, dysgrafie či dyslexie, impulzivita a nesoustředěnost. Dále zde nalezneme třídu specificky zaměřenou na sportovní aktivity.

M.13-3: „... jedná se o početnou třídu, sportovní třídu, jsou to děti nesmírně živé a aktivní a možná i hyperaktivní... jsou živý, jsou akční... pořád melou sebou, i normálně melou... spousta dětí tam má vyšetření na dyslexie a dysortografie, hyperaktivity a instability...“

Některé z tříd jsou orientovány na matematiku či jazyk, a rovněž nalezneme třídy, v nichž probíhá od počátku školní docházky daltonský nebo waldorfský způsob vyučování, založený na netradičním pojetí výuky a zejména projektovém vyučování.

Ve vzorku je rovněž jedna třída složená výhradně z příslušníků etnických menšin.

Rovněž ve vzorku najdeme třídu, kde se vyskytují problémy v chování a ve vztazích.

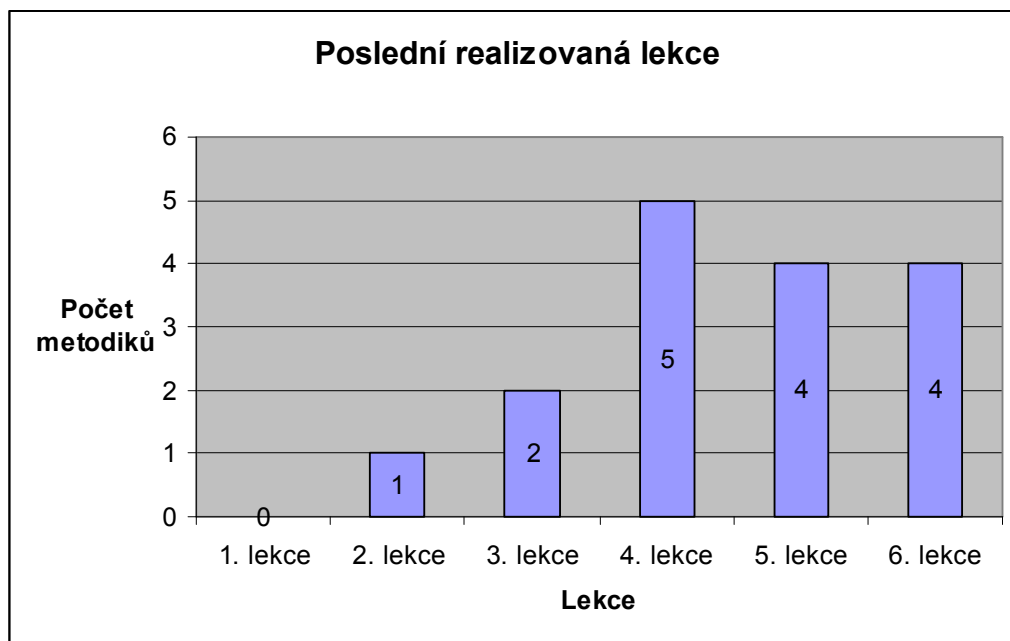
M.10-6: „... třída, ve které mají problémy v chování, vztazích, přišly tam nové děti...“

Frekvence jednotlivých lekcí je zhruba 3 týdny s tím, že se většina metodiků snaží, aby měli hotové stejné lekce jako kolegové - školní metodici prevence, s nimiž se setkávají na supervizích. Někteří metodikové začali s realizací hodin později, a proto je jejich frekvence lekcí nepravidelná, neboť do pololetí by měli zvládnout polovinu programu, tj. 6 lekcí.

M.14-3: „Začli jsme v listopadu...takže zpočátku po 14 ti dnech...A do pololetí asi každý týden... a od března druhá polovina lekcí, kde se budu snažit po 14 ti dnech...“

Následující graf č. 1 demonstruje, jak daleko byli metodici prevence v době sběru dat (tedy v průběhu ledna 2008). Nejvíce ŠMP tedy naposledy realizovalo 4. lekci programu Unplugged, respektive nadpoloviční většina osob v souboru (13 osob) se nacházela v programu za 4. lekcí a dále.

graf č. 2 – poslední realizovaná lekce programu Unplugged



5.8.2. PŘÍPRAVA PROGRAMU

Při přípravě lekcí programu je potřeba rozlišovat přímou přípravu hodin pro žáky, která je založena zejména na prostudování Metodiky pro učitele (dále jen manuál či metodika) a Pracovního sešitu pro děti (dále jen pracovní sešit). Za druhý aspekt přípravy hodin lze pokládat rovněž procházení a diskutování jednotlivých témat na supervizních setkáních s regionálními koordinátory metodiků prevence (viz dále podrobněji v kapitole „Zázemí metodiků prevence“).¹³²

M.1-4: „...zhruba tak měsíc dopředu než jdu učit tuhleto lekci, tak už mám jakýsi povědomí nebo ponětí právě už z té supervize, kdy ona (pozn. regionální koordinátorka) nás připraví třeba – heled'te, tady se stalo... chybí nějaký graf...nebo ty údaje nejsou úplně přesný...já vám seženu tabulku atd...Takže ta práce je pro mě mnohem mnohem jednodušší.“

Konkrétní **příprava jednotlivých témat** programu zahrnuje aktivity vycházející z předepsané metodiky a pracovního sešitu, případně vyhledání dalších zdrojů informací (včetně grafů či tabulek) prostřednictvím doporučených internetových stránek či v neveřejné sekci „EUDAP“ na webu Centra adiktologie.¹³³ Jeden metodik prevence uvádí, že čerpá informace z vlastních zkušeností nebo projektů, které na jejich škole dříve probíhaly.

M.11-6 :“... takže já si to pak doma přečtu, připravím si, co potřebuju... a já si osobně dělám ještě takovej papírovej tahák, kde mám i body, co a jak...a projíždím si to ještě dva dny předtím, abych nemusela třeba do toho taháku se dívat, abych věděla tu poslušnost, jak a co...“

M.9-5: „...pak jsem si řekla, že pojedu podle svých informací, který mám.. a podle internetu...a my jsme tady na škole měli hodně roků projekt „Kouření a já“ takže jsem použila i toto...“

Čas, který metodici prevence věnují přípravě, se mění v závislosti na druhu lekce. Většina metodiků (celkem 11 z 16) uvádí, že přípravy na hodiny průměrně zaberou

¹³² Tato setkání, v rámci nichž se obvykle proberou dvě lekce programu napřed, se konají přibližně jednou za dva měsíce.

¹³³ www.adiktologie.cz

v rozmezí mezi 60 – 120 minutami času.¹³⁴ Ovšem jeden metodik uvádí jiný – průběžný systém přípravy.

M.11-6: „No, já to dělám třeba 4 dny předtím, takže každý den aspoň tu půlhodinku se na to podívám... Jedu třeba autem ráno a říkám si, jak to vlastně dneska bude, dost mi na tom záleží...“

Jak už bylo uvedeno, v rámci přípravy ŠMP vycházejí zejména z manuálu a pracovního sešitu dětí. A právě hlavně **k manuálu** se vztahuje několik obtíží, které metodikům dle jejich slov znesnadňují přípravu. Okruhy „nedostatků“ by se daly rozdělit na „obtíže spojené s technickým zpracováním manuálu“ a na „obtíže spojené s obsahem lekce“.

Mezi významnější **obtíže spojené s technickým zpracováním manuálu** uvádí devět ŠMP **nepřehledný a neúplný systém příloh** a obrázků, na něž je v jednotlivých lekcích odkazováno.¹³⁵

M.9-5: „Trošku jsem se tam vztekala, protože tam měla být příloha 1 ...a já jsem pořád hledala přílohu 1 „o kouření“... a to bylo vlastně jenom „o tom hraní rolí...“

Se systémem příloh souvisí i fakt, že pět ŠMP by ocenilo, pokud by na konci manuálu (nebo rovnou za každou lekcí) byly speciálně vloženy **černobílé stránky** připravené přímo pro další úpravu.¹³⁶ V současnosti používají potřebné stránky z barevných pracovních sešitů dětí, jež jsou např. pro kopírování poměrně nevýhodné.

M.1-4: „... a v momentě, kdy máte použít tuhle barevnou kopii, která není úplně zřetelná, dát to na tu kopírku, tak se z toho vytvoří takový jakoby zvláštní patvar...a je to nesmírně světlý a jakoby to odvádí pozornost těch studentů...“

¹³⁴ M.12-4: „Přečíst si to, podtrhat si to, ujasnit si v hlavě, co bude jak za sebou..najít si to...tak hodinku?“

¹³⁵ M.3-4: „...toto mi nebylo jasné, jestli je ta matrice tohle (pozn. obrázek v manuálu) nebo matrice je to v pracovním sešitě... napsat k tomu třeba „matrice“... to mě zdržuje...“

¹³⁶ M.10-6: „...a některý věci bych tam chtěla jako přílohu, která by šla zvětšit, okopírovat, rozstříhat...“

Dalším „znesnadňujícím“ prvkem přípravy je časté používání **cizí terminologie** a „šroubovitého“ **slovosledu**, z čehož je poznat, že se jedná o překlad.¹³⁷ Dva ŠMP uvádějí, že oni sami musejí mnohdy vyhledávat ve slovnících cizích slov, aby se v textu správně zorientovali.¹³⁸ Právě cizí terminologie metodiky prevence zdržuje při přípravách i ve smyslu, jak téma přiblížit dětem, jejich věku, současným znalostem a chápání, což se posléze odráží na průběhu hodin.

M.3-4: „...ten šesták, jak řeknu šest pojmů, tak už z toho má guláš v hlavě...“

M.15-6: „... je tam hodně pojmů, který ty děti vůbec neznají...a když jim to řeknete a vysvětlujete, tak oni si to stejně v té hodině nezapamatují, protože je to pro ně hodně rychlé... takže jsem hodně dlouho přemýšlela, jak jim to podat, aby to bylo pro ně co nejsrozumitelnější...“

M.2-5: „... že to těm 11ti a 12tiletým dětem stejně ten učitel musí vysvětlit, tak proč tam nepoužít už rovnou tedy nějaký jednoduchý slovo.“

Zádrhelem zmíněným třemi ŠMP je také to, že se **liší názvosloví** užitá v manuálu pro učitele a v pracovním sešitě pro děti. Jeden ŠMP poukazuje na **zavádějící název** jedné lekce.

M.7-4: „... v té třetí lekci jsme se dostali do problému s pojmy... v pracovním sešitě jsou jiné formulace... sociální, tělesné a osobní... a v tom našem společenský, somatický a osobní... a musela jsem dávat pozor, abych tam nedala jinej pojem než oni tam maj...“

M.1-4: „... např. „Poznej mýty a fakta o alkoholu“... a v té lekci se o alkoholu se nic nedělá a žádné mýty a fakta jsme se nedozvěděli....“

Mezi „obtíže spojené s obsahem lekce“ můžeme zařadit nedostatky přípravy konkrétních lekcí, týkající se **nejasného popisu činností** a někdy nesrozumitelného definování či strukturování, kdy se jedná o individuální/skupinovou aktivitu, ale také komentářů určených výhradně pro učitele, a na druhou stranu textu, který by se měl/mohl reprodukovat dětem během lekce.

M.2-5: „...to vysvětlování aktivit – člověk se musí hodně soustředit, je to krkolomné a šroubovitě. Narozdíl třeba od jiných knížek s hrami, kde to člověk pochopí vcelku rychle.“

¹³⁷ M.9-5: „...dovědí se, že percipované krátkodobé přínosy...“

¹³⁸ M.9-5: „...musím si to číst několikrát než zjistím, co autor chce říct...jednodušeji by to mohlo být...“

M.6-5: „...to strukturovanější by mohlo být jako: teďka to je aktivita všichni dohromady, teď po skupinkách... a možná víc oddělit i v tom textu takové poznámky, co je pro mě a co je návrh sdělení pro ty děti... to tam taky dost často splývá a musím to rozklíčovat, a to mě trochu zdržuje...“

Čtyři školní metodici prevence se shodují na tom, že jim manuál naprosto vyhovuje a pracuje se s ním velmi dobře.¹³⁹ Jedenáct participantů uvádí, že manuál jim usnadňuje přípravu hodin, i když zároveň doplňují, že metodika má rezervy, jak některé věci vyložit (viz výše zmíněné nejasné vysvětlování aktivit). Jeden participant uvádí, že metodika pro učitele je nejslabší stránkou celého programu Unplugged.

Pozitiva jsou spatřována zejména v tom, že manuál poskytuje strukturu hodiny, zejména úvodní slovo a shrnutí, a orientační časování jednotlivých aktivit v lekci.¹⁴⁰ Dále ŠMP oceňují možnost výběru aktivit a celkově navedení metodika směrem ke splnění cíle lekce.¹⁴¹

M.6-5: „... že jsou tam třeba i uvedené tipy, co by z těch dětí mohlo padat, nebo kam je směřovat.. jako myslím si, že pro toho, kdo není znalý věci, tak mu to může hodně ukázat, kde se má držet a jakým směrem to vést...“

¹³⁹ M.11-6: „... je relativně jasnej, stručnej a to já mám ráda...hned si v tom najdu to, co potřebuju...“

¹⁴⁰ M.8-4: „... jak je to postupně – nejprve obecně, pak ty cíle, pak co si mám nachystat...a co by měly děti vědět a taky, že jsou tam ty časy, aby se mi to vešlo do těch 45 minut.“

¹⁴¹ M.3-4: „... že třeba je víc těch aktivit, z kterých si nemusím vybrat všechny, dá se něco vynechat... a cíl stejně splním...“

5.8.3. REALIZACE PROGRAMU

Průběh realizace byl popisován každým ŠMP rozdílně v ohledu na právě proběhnuté lekci. V následující kapitole jsou prezentovány potíže spojené s realizací hodin na obecnější, tématické rovině.

Jak již bylo uvedeno výše u přípravy programu, prvním problémem, se kterým se i při realizaci hodin potýkají všichni metodici prevence, je zejména **obtížná terminologie**¹⁴². Další potíže tkví v „přeformulování“ témat úměrně věku 11-12letých dětí, například formou jednoduchých příkladů ze života, modifikací nebo pre-selekcí obtížností.

M.2-5: „Některé věci jsou pro ty šestáky jsou hůř pochopitelný, takže jsem jim to musela víc „přežvejkat“...“

M.15-6: (pozn. řeč je o lekci, která je zaměřena na non/verbální vyjadřování vlastností) „Z těch vlastností jsem vybrala 21....i pozitivní i negativní...a nedávala jsem tam to, co jsem si myslela, že by jim dělalo problémy... Jednak, aby jim rozuměli, jednak aby se daly vyjádřit.“

V rámci realizace programu se v jedné třídě, která byla participantem označena jako „slabší“, vyskytl problém s pochopením základních pravidel programu, utvářených při první lekci.

M.5-2: „Děcka to nechápaly... i když už měly podobné pravidla napsané na stěně ve třídě, tak ty pravidla nechápaly a musel jsem to vysvětlovat, co to znamená.“

Celkem pět metodiků prevence také zmiňuje **disproporce** lekcí související s tím, co žáci šestých ročníků ještě neumí a tím, co je v lekci potřeba znát, nicméně si s tím ve všech případech poradili.

M.16-6: „... děti v šestkách neuměj procenta... ale bylo dobrý, že to je „ze sta“. To slovo (pozn. procento) jim není neznámý...“

¹⁴² M.16-6: „A ty protektivní a rizikový faktory jsou pro ty děti hodně abstraktní... myslím, že myšlení u těch dětí tímto směrem v jejich věku rozvinutý není...“

Jedním ze zásadních problémů při realizaci programu je **časový limit 45 minut**. Celá lekce by se ideálně měla vejít do jedné vyučovací hodiny, všichni metodici se však shodují na tom, že je to požadavek nereálný – bez ohledu na to, že v metodice pro učitele jsou v některých lekcích aktivity rozepsány celkově na více než 45 minut.

M.11-6: „...podle mě by se to do 45 minut vešlo v tom případě, že byste měla děti na úrovni: sedím, poslouchám, nebavím se s nikým, nepostrkuju se...“

Omezený čas je příčinou různých **dilemat** a okamžiků, kdy se metodik musí rozhodnout mezi tím, zda bude striktně naplňovat požadavky lekce a splní všechny aktivity a mezi tím, jestli poskytne větší prostor tomu, co aktuálně ve třídě probíhá - dynamice skupiny či hlubší diskusi k tématu.¹⁴³

M.6-5: „ Dokážu si představit, kdybych jim to tam odvykládal, sem tam někoho vyvolal a udělal třeba ten Soud (pozn. tazatele jedna z aktivit)... ale že by to bylo spíš o mé práci... Ve chvíli, kdy je chci nechat pracovat, projevit, vyjadřovat, tak se to obrovsky natahuje... Naskakujou minuty...“

M.16-6: „... a jinak bych chtěla, aby mi někdo předvedl, jak to všechno zvládne... protože, když se tady vytvoří ta atmosféra... tak najednou bych se od toho musela hnát, a to je mi líto...“

Limit zejména způsobuje to, že některá témata není možné rozvinout dále, mnohdy chybí klid na závěr hodiny, shrnutí tématu nebo reflexi činnosti třídy.

M.2-5: „... v podstatě nebyl čas to nějak shrnout na závěr – jenom průběžné komentáře během práce...“

M.13-3: „... jako kdyby nakousnutý, jako kdyby někdo řekl „A“... my tím jako tak profičíme tou šílenou rychlostí ...“

M.10-6: „...ty děti na mě koukaj, kam letím...a to si myslím, že by nemělo být smyslem...“

¹⁴³ M.13-3: „... když jsem jim položila tu otázku „proč se ten člověk liší“ (pozn. aktivita v lekci 2), tak psali odpovědi „protože je blbej“... A to jsou takový odpovědi... to chtělo mít na to ten čas a povykládat si s nima o tom přímo tam... v hodině...“

Jednomu ŠMP se nepodařilo ještě ani jednu lekci dokončit včas a jiní metodici už při přípravě hodiny vybírají, co je možné v hodině vynechat, a nebo dát za domácí úkol.

M.2-5: „...nemůžu samozřejmě vyřazovat, ale když nechám vystoupit to důležitý, co se musí v té lekci probrat...“

M.16-6: „... trochu mě těší, když tam narazím na to, že regulérně můžu něco vynechat...“

Další obtíže, které časová tíseň přináší, je omezené užívání tzv. aktivizačních prvků, jež mají sloužit k psychickému i fyzickému uvolnění a odreagování od tématu programu. Metodici se shodují na tom, že je využívali zejména v prvních hodinách, ale ve chvíli, kdy si vyzkoušeli, kolik času jednotlivé oddechové aktivity pohltní, od jejich využívání ustoupili nebo je použijí jenom velmi zřídka či ve zkrácené formě. Výjimku tvoří jeden ŠMP, který uvádí využívání těchto prvků v každé hodině, ačkoli časové potíže rovněž připouští.

M.6-5: „Já jsem je použil hnedka na začátku, a tím jsme se dostali do takovýho skluzu, že teď už je vůbec nepoužívám...“

M.2-5: „...někdy takovou rychlou „rozdělovačku“ provedem. Ale opravdu, v podstatě mám základ tý lekce a víc toho v těch 45 minutách nestihnu...“

Dva ŠMP uvádějí využití aktivizačních prvků také při jiných hodinách než v programu Unplugged. Rovněž 6 ŠMP dodává, že v budoucnu, až budou moci metodiku Unplugged využívat volněji („mimo testovací období“), zařadí aktivizační prvky do hodin častěji.

M.7-4: „... některý jsem použila spíš v hodinách OSV (pozn. osobnostně-společenská výchova) mimo ten program... protože nám to časově nešlo...“

M.13-4: „... že by byl prostor využívat tyhle aktivity, tak na to já prostor nemám. To já s chutí a radostně využiju příští rok, když bude víc prostoru...“

Celkem 15 ŠMP považuje **diskusi** v hodině za důležitější než důsledné dodržení plánu hodiny a stihnutí všech aktivit, a proto děti obvykle dostávají domácí úkoly, což

uvedlo 11 ŠMP. Řešením dvou ŠMP je upravení některých aktivit.¹⁴⁴ Třetí alternativa, kterou využívají tři ŠMP, spočívá v přetažení lekce do přestávky nebo další hodiny (ať už návazné nebo jiné) či přesouvání obsahu jedné lekce do hodiny, kdy má být uskutečněna lekce následující. Každé z těchto řešení má svoje výhody i nevýhody, o některých z nich svědčí následující výpovědi některých metodiků.

M.3-4: „To, co se nestihlo, jsme přesunuli do další hodiny za ten týden a v klidu jsme to dodělali...“

M.7-4: „...a přes přestávku jela práce skupiny... ale to už byli roztěkaný...“

M.10-6: „... a když jsem tam druhý den šla suplovat, tak děti prosily, abychom si to zahráli, tak jsem to s nima zahrála..a to oni už měli rozležený a byli aktivnější... už to bylo rychlejší...“

M.13-3: „... a dala jsem jim to domů... a teď na začátku další hodiny bysme se měli dostat k tomu, jak to udělali...takže tím zase zabereme čtvrt hodiny z tý hodiny další... protože, když to nechám tak, tak je to k ničemu...“

Jak vyplývá z výše uvedeného, někteří ŠMP mají možnost hodiny protahovat nebo „přesouvat téma“ na další hodinu, i když jsou si vědomi toho, že by to tak být nemělo.

M.6-5: „...vždycky přetáhneme, protože to chci dojet, a protože oni tam pak nemají vyučování, tak si to trochu můžu dovolit...I když bych v rámci toho srovnávání (pozn. testování) neměl...“

Řešením by podle většiny (tj. deseti) metodiků bylo **prodloužení lekcí** alespoň o 15 minut, tj. celkově na 60 minut. Někteří z nich vidí ideál v bloku trvajícím 90 minut či až celé dvě hodiny za stávajícího počtu aktivit. Tito metodici však shodně dodávají, že jejich přání je nereálné.¹⁴⁵ Čtyři ŠMP navrhují **rozložení jedné lekce** na dvě vyučovací hodiny pouze podle aktuální potřeby. Třetí alternativa navrhovaná dvěma ŠMP **redukci obsahu lekce** téměř výhradně na hlavní aktivitu nebo poskytnout metodikovi spektrum činností, z nichž vybere ty nejvhodnější pro danou třídu.

M.12-4: „Bud' tedy zkrátit a opravdu dát jenom hlavní aktivitu, které věnovat nejvíce času s tím, že řadu věcí si děti v tom pracovním sešitě doplní samy. Nebo i do toho pracovního sešitu řadu těch věcí předělat v podobě otázek, nebo obrázků na zamyšlení... jako domácí

¹⁴⁴ M.15-6: „Já se to snažím stihnout, protože by to mělo na sebe navazovat...ale něco třeba zkrátím, nedělám to v takovém rozsahu...“

¹⁴⁵ M.1-4: „Chtělo by to dvouhodinovku, což zase si myslím, že ne vždy by bylo reálné to prosadit.“

úkol, kdy se k tomu děti vrátí doma, což je lepší než se s tím stresovat, že to nestihnu, a pak to nemá žádný efekt...“

M.2-5: „... dát nabídku aktivit odpovídajících lekcí a cílenému efektu, ze kterých si učitel vybere...“

Pracovní sešit dětí slouží k samostatné činnosti žáků v hodině. Z výpovědí všech metodiků prevence vyplývá, že dětem se sešit líbí a rády s ním pracují.¹⁴⁶ Úskalí práce se sešitem spočívají opět v obtížnější terminologii, úkolech či otázkách, které jsou pro 11-12leté nesrozumitelné (viz také dříve zmíněná lekce „s procenty“). Jeden ŠMP uvedl, že s terminologií v sešitě problém nevidí.¹⁴⁷ Zároveň na pracovní sešit v hodinách nezbyvá většině z tříd tolik času, a proto žáci dostávají úkoly domů.

M.9-5: „... než jsem jim vysvětlila ty faktory somatické... než pochopili, kam to mají přiřazovat a lepit... a kreslení té osoby začali, ale pak to dodělali doma...“

M.4-4: „Třeba ta první otázka...“Co si myslíš o muži, který je na obrázku? “ To mi přijde těžký. Dala bych tam prostě jiné obrázky...a nějak jinak koncipovat otázky...To ty děti fakt nevěděly... A přijde mi, že na to děti dneska tu fantazii nemaj, aby něco vymyslely...“

M.16-6: „... ty obrázky byly pro ty děti takový dost šílený... že jim to víceméně na první pohled nic neříkalo... tady hrozně těžký rozeznat ten opak dívka/chlapec a naopak... v tom jsme se docela motali zoufalým způsobem... a tady byla taky poznámka, že je to půlka ... (pozn. vulgárního obrázku)...“

Problematické nebo „obtížné“ situace jako např. citlivá témata, která by žáci hůře snášeli, neuvádí většina metodiků prevence až na dva. Jedním dechem však oba dodávají, že právě takový „krizový moment“ se ukázal jako prvek, který programu přidal na váze.

M.6-5: „... jedna holčička se mi tam rozplakala, nebyla k utišení... vyvolalo to v ní nějaké vzpomínky... to bylo hodně takové živé a museli jsme si o tom povídat ještě mimo hodinu... Dokonce bych řekl, že to bylo takovým obohacujícím prvkem, že ty děti začaly hlouběji přemýšlet o tom, o čem to je...“

¹⁴⁶ M.15-6: „... chtěli by ten pracovní sešit ještě větší, že je tam toho hodně zajímavého...“

¹⁴⁷ M.12-4: „Co mají ty děti ty sešity – tam je to jednoduše vysvětlené...a když něco neví, tak se jim to vysvětlí...“

M.15-6: „... a jeden kluk tam řekl, že jeho mamka od 15ti let kouří a teď má rakovinu... takovou otevřenost jsem nečekala... Ale možná to bylo to nejlepší z té lekce, protože to byla vlastní zkušenost a ten kluk z toho byl špatnej...“

Metodici, až na jednoho, který má k dispozici místnost neformálního rázu¹⁴⁸, realizují hodiny v klasických třídách, kde se někteří potýkají s nedostatkem prostoru pro skupinové aktivity.

M.1-4: „Nemáme dostatečné prostory na to, aby když děti pracují ve skupinkách, si mohly záležet každá skupinka jinam a nerušit se... Nebo něco někam pověsit – vypadá to jako banalita, ale někdy je to problém.“

Materiální a technická podpora ze strany školy stejná jako na každou jinou vyučovací hodinu s tím, že na program Unplugged není tolik nadstandardního materiálu potřeba.

M.1-4: „Když jsem potřebovala například koupit fixy, tak jsem je koupila a škola proplatila. Na druhou stranu flipchart už je nadměrný výdaj, se kterým škola nepočítá a dá se nahradit tabulí...“

Pro to, aby program ve třídě běžel, je nutná **spolupráce učitele s žáky**. Sedm ŠMP uvádí, že se jim zejména osvědčuje styl práce, kdy dětem dávají prostor k projevení vlastních názorů, které reflektují, snaží se o partnerský přístup, jenž děti kladně přijímají.

M.16-6: „...že se snažím, aby se ty děti vypovídaly... neshazuju jejich názory, i když říkají to, co úplně nechci... prostě všemu dáváme váhu...“

M.7-4: „... chtějí, aby jim někdo naslouchal z dospělých... a že se můžou otevřít... chtějí, abysme je brali jako partnery, a to pak oceňují...“

Jeden metodik prevence se dle svých slov snaží o maximálně možný „neškolní přístup“:

¹⁴⁸ pozn. místnost s křesílky, vhodná pro komunitní aktivity.

M.16-6: „...i ty sešity nechci opravovat... já se tady snažím o ten vztah... i ten ruch tolik neřeším.. I ten prostor jsem záměrně stáhla sem (pozn. ne do klasické třídy)... protože je to takový neformální...“

Dva metodici zmiňují, že právě samotné sezení třídy v komunitním kruhu dodává programu jiný nádech.

M.8-4: „Myslím, že se jim líbí, že na sebe vidí v kruhu, když diskutujeme.“

Další způsoby vedení hodiny a metody práce, které se metodikům prevence v hodinách osvědčují, je například uvádění názorných (někdy i osobních) příkladů¹⁴⁹, aktivity, které umožňují dětem prožitek (hraní rolí a spolupráce třídy jako celku)¹⁵⁰, osobní poznatky dětí a brainstorming¹⁵¹. Jeden metodik uvedl, že velmi pozitivně zafungovalo zdůraznění toho, že žáci/třída byli pro program Unplugged vybráni.¹⁵²

Reakce většiny dětí na lekce jsou vesměs pozitivní – zejména vyzdvihují netradičnost hodin a způsobu práce odlišného od klasického školního.

M.15-6: „...říkali, že je to pro ně zajímavý tým, že je to taková netradiční hodina, že sedí v kruhu, že se dozví spoustu informací, a co mě zvláště potěšilo - že dělají věci, na který není nikdy čas...“

M.14-3: „... a nemají takovej pocit, že by něco nevěděli...že by to bylo něco neznámého...“

Pouze v jednom případě se náplň lekcí programu míjí se zájmem žáků.¹⁵³

¹⁴⁹ M.9-5: „... že to třeba taky znám... že vím, co říkám, že jsem byla taky kuřák...“

¹⁵⁰ M.14-3: „... nenechala jsem je rozdělit se do skupin, jak chtěj... takže já jsem zjistila, že jsou schopný spolupráce, což nevím, jestli je i pro ně dobrý zjištění...já každopádně mám radost a i jim to reflektuju...“

¹⁵¹ M.7-4: „Co si zjistí sami, tak si do tý hlavy uloží opravdu...“

¹⁵² M.16-6: „... to zafungovalo úplně bezvadně... ta výlučnost... my jsme se o tom bavili a vzali to hodně za svý...“

¹⁵³ M.5-2: „Já se bojím, že je nic nezaujalo. No, byli rádi, že se neučilo... A informacím většinou nerozumí...“

5.8.4. ZÁZEMÍ METODIKŮ PREVENCE

Pro to, aby metodici prevence mohli realizovat program Unplugged, musejí mít určité zázemí a podporu ze strany školy či realizátora projektu (Centrum adiktologie 1. LF UK a VFN v Praze). Poznatky zjištěné během rozhovorů s metodiky zahrnují tři okruhy – spolupráci se školou (podpora ředitele, spolupráce kolegů a rodičů dětí), supervizi a úvodní školení.

Ve všech třídách se program uskutečňuje **v rámci povinné výuky**. Celkem 12 metodiků prevence program realizuje pravidelně ve speciálně vyčleněných vyučovacích hodinách. Ve čtyřech případech program nemá stabilní místo v rozvrhu a metodici si obvykle „vychytávají“ suplované hodiny, různě je vyměňují nebo program realizují v rámci svých hodin. Nicméně i za těchto „ztížených“ okolností neudávají v současné době jiné problémy s konáním lekcí než to, že ztrácejí hodiny pro „svoje“ předměty.

M.13-3: „... tím, že je neučím, tak jedu normálně v češtině nebo v pěstitelkách... já si to můžu obhájit tím, že je to hodně o komunikaci, a to je součást slohu... Když se to tak vezme, tak přijdete o 12 hodin češtiny...“

Čtyři ŠMP shodně uvádějí, že **podpora od vedení školy** je maximální a také, že byli do programu právě ředitelem či ředitelkou školy přihlášení.

M.15-6: „... Musím říct, že ze začátku mi pan ředitel vyšel hodně vstříc... Už před prázdninami za mnou přišel, že by mi záměrně dal třídu a občanku, a jestli bych do toho šla... udělal mi nejlepší podmínky...“

11 školních metodiků se shoduje na tom, že podporu od vedení školy mají, ale spíše „pasivní“ ve smyslu „umožnění realizace programu“.

M.12-4: „Podporu mám, ale v podstatě to bylo stylem: Perfektní program, ale jenom v rámci třídnické hodiny, jinou hodinu ti věnovat nemůžeme... Já jsem jim řekla na začátku, čemu je to věnováno, jak bude program vypadat... a oni mi řekli: ty tomu rozumíš víc než my...“

V případě jednoho metodika prevence se setkáváme s nezájmem ze strany vedení.

M.11-6: „... a paní ředitelka... tam chodím spíš sama poreferovat, co kam jdem dělat... ale není o to zájem...“

Zájem o program Unplugged **ze strany kolegů** je většinou spíše pasivní.

M.8-4: „Oni vědí, že ten program probíhá, ale nějak se o to nezajímají.“

M.3-4: „Neptají se, pokud je neinformuju sama...“

Devět metodiků prevence je v bližším kontaktu **s třídními učiteli** tříd, v nichž program probíhá. V rámci spolupráce jim obecně sdělí, jak program proběhl, ale také případně, zda se neobjevily situace či informace, které by bylo potřeba nějak dál řešit (zejména témata ohrožující jedince ve třídě).¹⁵⁴

Další kolegové, se kterými někteří z metodiků spolupracují, jsou učitelé předmětů jako je občanská či rodinná výchova (alternativně osobnostně-sociální výchova apod.), s nimiž se šest metodiků pokouší synchronizovat obsah hodin. Jeden metodik uvádí, že naopak vůbec netuší, co je náplní občanské či rodinné výchovy.

M.1-4: Zezačátku jsem potřebovala, když jsme dělali pravidla v první lekci, tak aby se i v té občance o tom pobavili, prodiskutovali a fyzicky napsali.

Ve dvou případech metodici uvádějí informování o programu na pedagogické radě.

M.6-5: „... my tady máme každý měsíc porady toho školního poradenského pracoviště, tak tam nějakou krátkou referenci o tom říkám...“

Tři metodici prevence uvádějí užší **spolupráci se školním psychologem**. V prvním případě byl dokonce zatím psycholog přítomen na všech hodinách, v druhém jednorázově a ve třetím případě se jedná o konzultace po proběhlé hodině.

M.5-2: „Já nemám talent na hry, takže prostě využívám psycholožku.“

¹⁵⁴ *M.7-4: „... že se v tý hodině objevily nějaký osobní zkušenosti (pozn. citlivá témata z rodiny)...“*

M.13-3: „... na jedné hodině se mnou byla psycholožka, ale to mi teda zatrhli, že bych tam měla být sama...“

M.9-5: „S psycholožkou se o tom bavím, ale jinak to nikoho nezajímá...“

Jeden metodik uvádí, že na informování kolegů o programu nemá čas.

M.11-6: „Nemám čas. Ne, já se přiznám, že to moc neprobíráme... my se moc nevidíme...“

Dva metodici prevence uvedli, že informace nešíří z důvodu toho, že se nacházejí ve fázi ověřování tohoto programu, nicméně do budoucna vidí spolupráci s kolegy jako zcela zřejmou.

M.16-6: „No, já jsem to nikomu nenabízela, protože vnímám to, že se to zkouší... když to bude příští rok, tak věřím, že to bude i standardní náplň předmětu...“

Rodiče byli informováni o programu Unplugged třídními učiteli před začátkem jeho realizace a podepsali souhlas s účastí dětí. Metodici prevence vypovídají, že téměř žádní rodiče se o průběh programu nijak nezajímají, berou vše jako součást školní výuky.¹⁵⁵ Někteří metodici v tom vidí pozitivum, neboť se podle nich rodiče obvykle ozývají ve chvílích, kdy je něco v nepořádku.¹⁵⁶ Jediný větší zájem zmiňuje jeden ŠMP – ohlas na obsah lekcí programu.

M.16-6: „Rodiče mi říkali, že čekali, že to bude nářez o cigaretách, alkoholu a drogách... a ne osobnostní výchova...“

Metodici prevence se během školního roku, kdy je ověřován program Unplugged, průběžně setkávají se svými regionálními koordinátory. **Supervize** probíhají skupinově a ve většině případů jsou poměrně neformálního rázu.

M.16-6: „My se tam sejdem a je to hodně neformální... v restauraci...“

¹⁵⁵ M.12-4: „No, oni to prostě berou jako něco k výuce, děti z toho známkovány nejsou... Možná nejsou tolik naučený zajímat se i o ostatní věci, co děti dělají... berou to jako výuku... pro ně to není ohrožující...“

¹⁵⁶ M.10-6: „...rodiče se ptají, když je nějaký problém...nebyl za mnou jediný rodič, to znamená, že jsou rodiče spokojení...“

Supervize především napomáhají metodikům dle jejich slov ujasnit si, co je v následujících lekcích čeká, řešit obtíže spojené s nároky některých témat a sdělit či sdílet zkušenosti těch, kteří mají konkrétní lekce již za sebou.

M.11-6: „... je to tak, že si rozebereme ty lekce dopředu, co kdo jak už udělal... Někdy se stane, že někdo je o hodinu napřed, tak se pak školíme navzájem.“

Z výpovědi jednoho metodika prevence však vyplývá, že při setkáních je naopak prováděna zpětná evaluace proběhlých lekcí.

M.8-4: „... probíráme to tak, jak to proběhlo, jaké jsme měli problémy, co bysme zlepšili... jak jste se ptala vy (pozn. – tazatelka). Maximálně jedna kolegyně, která je obvykle o lekci napřed, tak ta to tam většinou řekne, co se jí osvědčilo... Ale, že bysme to probrali dopředu, to ne...“

Dva ŠMP se těchto setkání neúčastní – první z důvodu času konzultuje případné potíže individuálně, druhý o pravidelných schůzkách metodiků vůbec neví a z jeho výpovědi vyplývá, že nemá ani takovou potřebu.

M.14-3: „...ty setkání byly zatím v sobotu, ale konzultovala jsem s ní přes telefon a mail... Mně práce o víkendu nevyhovuje, takže kdyby ta setkání byla v jiný den...“

M.5-2: „No, neměli jsme ještě žádné setkání... O tom vůbec nevím (pozn. o supervizních setkáních)... Jsme se měli setkat jako metodici na začátku školního roku a ještě jsme se nesetkali... No, pokud bylo, tak jsem nedostal pozvánku, to je jedna možnost... Já když mám problém, tak jdu za naší psycholožkou... A ta mi poradí...a to stačí.“

Všichni ŠMP, kteří se schůzek účastní (až na jednoho, který uvádí, že by přivítal jiný styl vedení supervizí¹⁵⁷), setkání vnímají pozitivně a velmi přínosně a jsou se svými regionálními koordinátory spokojeni, což dokládají některé z následujících výpovědí.

¹⁵⁷ M.8-4: „Takže bych byla radší, abychom probrali ty dvě lekce dopředu, aby nám řekl „tak, tak, tak...“ a ne potom zpátky, že já jsem přišla na to, že je toho půlka špatně...“

M.1-4: „... je tam vždycky strašně příjemná atmosféra a je to taková docela inspirativní práce.“

M.4-5: „Bez tý supervize bysme byli ztracený. S koordinátorkou je perfektní komunikace, všechno nám vysvětlí, a co potřebujeme nám pošle mailem...“

M.7-4: „... ty dvě hodiny utečou hrozně rychle... jsou to strašně dobrý podněty...“

M.16-6: „Je to pro mě přínos a není to zbytečný tam jet...“

Všichni metodici prevence ze souboru (až na tři výjimky) na úvod absolvovali **vstupní třídní školení** organizované Centrem adiktologie. Osm ŠMP na školení hodnotí kladně především to, že si mohli některé aktivity přímo vyzkoušet, i když se objevují protichůdné názory na časovou dotaci poskytnutou právě praktickým nácvikům.

M.2-5: „... až zpětně po skončení školení jsem si uvědomila, že procházení některých těch aktivit mělo opravdu smysl. Pomohlo mi vzpomenout si na to, jak jsme si to předváděli.“

M.4-5: „...některý lekce jsme zkoušeli, ale dost rychle.“

Zároveň pět ŠMP uvádí do kontrastu, že by právě uvítali především diskutování o konkrétních tématech a aktivitách místo obecných informací o programu Unplugged apod., ocenili by větší stručnost a údernost.

M.6-5: „Já bych určitě zkrátil takové ty věci obecné o tom programu, i když si myslím, že bylo důležité, odkud se vzal ten program a tu historii... Možná bych se víc zaměřil na ten manuál, co se tím myslelo a vyzkoušel si to... Víc věnovat času těm jednotlivým lekcím – tomu, co tu děláme s těmi dětmi, tomu bych dal větší prostor...“

M.2-5: „Některý ty omáčky okolo by stálo za to zestručnit, dát to lidem přečíst, ale úderně projít ty aktivity.“

Během úvodního školení neměli ŠMP k dispozici konečnou verzi manuálu pro učitele ani pracovního sešitu pro děti, a proto všichni zmiňují, že pro ně bylo obtížné představit si, o čem lekce budou.

M.9-5: „Možná to udělat tak, aby to ty kantory neodradilo... My jsme to tam měli na tabuli, ale ne v rukách... Kdybysme se do toho mohli podívat, tak by to bylo lepší...“

Jeden metodik prevence uvádí, že by uvítal, kdyby se školení zúčastnil někdo „z praxe tohoto programu“.

M.13-3: „...aby u toho byl člověk, který si to s těma děckama prošel a řekl, na co si dát pozor, s čím je problém...“

Dva metodici se neúčastnili tohoto úvodního školení, ale zkráceného doškolení, které trvalo zhruba 2-3 hodiny a oba shodně vypovídají, že doškolení pro ně představovalo „úvodní náhled“, o čem program je.

M.8-4: „... takový dvě hodinky. Takové hodně rychlé školení... Myslím, že mě připravilo asi tak, jako když jsem si tu lekci přečetla v pracovním sešitě... takhle nějak...“

Dva metodici uvádějí, že by ocenili v případě **pokračující spolupráce v projektu EUDAP** nějaké materiály, nejen k propagaci programu na veřejnosti a mezi rodiči.

M.1-4: „... soubor materiálů, které se používají. Více pracovních sešitů pro ukázkou, pro případ ztráty... Protože se to nezdá, ale rodiče to chtějí vidět – a když to nikde nemáte, tak jako kdyby to nebylo.“

Jeden metodik prevence zmiňuje potřebu určité zpětné vazby od koordinátorů programu Unplugged, aby se jeho práce stala efektivnější.

M.10-6: „... já pokaždé lekci píšu na ten web a vyplňuju, tak kdyby se tam objevilo něco o té následující lekci, třeba: nezapomeň na tohle... Takhle já nevím, jestli to v tý Praze někdo čte nebo ne...“

5.8.5. KOMENTÁŘE METODIKŮ K PROGRAMU

ŠMP hodnotí program Unplugged velmi pozitivně hlavně v kontextu jeho budoucího využití. Čtyři ŠMP uvádějí, že jim současná ověřovací fáze „svazuje ruce“ a těší se, až si hodiny povedou „po svém“.

M.6-5: „... takže se těším na tu dobu, až si to budu moct vybrat a udělat podle svýho... jsem si říkal, že by se mi daleko víc líbilo, kdybych měl tu knížečku (pozn. – manuál), mohl si to přečíst a udělat si to podle svýho... Ted' se musím držet v mantinelech, a to mě svazuje... zvlášt, když vidím, na co ty děti reagujou...“

M.2-5: „... člověka svazuje trochu to, že je tou „kontrolní skupinou“, takže musí pořád podávat raport o tom, jak to je... Nejvíc svazující, že je člověk pod kontrolou, možná bych byla uvolněnější...“

Čtyři ŠMP zmiňují některé **vedlejší produkty** či efekty programu, které se v hodinách i fungování třídy obecně objevují.

M.14-3: „... je to pro mě i taková studie do toho třídního mechanismu...“

Dalším pozitivem, které uvedli tři metodici prevence, je jejich **finanční ohodnocení** v rámci programu.

M.13-3: „Musím teda zkonstatovat s potěšením, že za dvacet let mojí praxe je to první program, za který se dostávají nějaké finanční prostředky, což teda musím kvitovat... Velmi pozitivně... motivačně...“

6. Diskuse

Příprava lekcí

Z našeho výzkumu vyplývá, že náročnost přípravy lekcí Unplugged je diskutabilní, neboť je možno ji posuzovat různě. Pro některé z metodiků představuje příprava na lekce také účast na supervizních setkáních, a proto posléze nemají s připravováním veliké potíže. Což poukazuje na dobré a ve většině případů efektivní fungování supervizních schůzek, o nichž pojednáváme i dále.

Mnozí ŠMP zmiňují podstatný problém přípravy, a to je samotný Manuál/Metodika pro učitele. I přes to, že manuál je na jednu stranu zásadním „pomocníkem“ při tvorbě programů, **nesrovnalosti v použité terminologii a nejasně definované některé aktivity** činí mnoha metodikům potíže s pochopením lekce a jejím „přetransformováním“ pro své žáky. Zároveň je často připravují o čas, jak při přípravě, tak při realizaci v hodině. Vzhledem k tomu, že se jednalo o první rok realizace programu a jeho ověřování, tyto potíže se daly do jisté míry předpokládat.

Jedním z pravidel implementace projektu do základních škol, bylo dodržování postupů uvedených v metodice pro učitele, stejně jako časových dotací při realizaci, o nichž se zmíníme ještě později. Někteří ŠMP však uvádějí, že při přípravě také využívají vlastní zdroje informací (z předchozích preventivních projektů apod.), což teoreticky může ovlivnit studii evaluace výsledku, která probíhá paralelně s naší studií.

Pro ulehčení práce metodiků doporučujeme vytvořit **novou verzi manuálu**, v níž se zohlední praktické poznatky a připomínky ŠMP (zejména jazyková korektura, sjednocení a zjednodušení terminologie a systematictější organizace příloh manuálu). Kvalitní příprava lekcí je totiž jednou z hlavních podmínek kvalitní realizace programu. Otázkou zůstává, do jaké míry je např. právě problém s terminologií specifíkem České republiky – českých škol.

Práci s manuálem by rovněž mělo usnadnit povinné školení metodiků na úvod programu Unplugged, stejně jako výše zmiňované supervize, o nichž se zmiňujeme dále v textu.

Realizace lekcí

Jednotlivé lekce programu Unplugged jsou koncipovány tak, aby je bylo možno uskutečnit v rámci jedné vyučovací hodiny, nicméně všichni ŠMP našeho souboru se vyslovili, že je to požadavek nerealizovatelný. Toto zjištění je v souladu s výsledkem Eudap Final Technical Report n.1, kde je taktéž uvedeno, že v první verzi programu Unplugged byl podceněn čas potřebný pro implementaci některých hodin. Dle závěru autorů Final Technical Report n.1 lze během dalších inovací programu předpokládat prodloužení každé lekce o více než jednu standardní vyučovací hodina.¹⁵⁸

Všichni ŠMP v našem souboru zmiňují **limit času jako velký stres**, i když v současné době ověřování programu se mnozí snaží jej dodržovat. Faktem zůstává, že někteří z metodiků mají k dispozici více času než jiní, čímž opět může dojít k výslednému zkreslení výsledků při testování žáků po skončení programu.

Ti z ŠMP, kteří tolik času na realizaci nemají, řeší časovou tíseň různými způsoby, u některých z nich lze vyzorovat přínos (např. znovu se zamyslet nad tématem v rámci domácího úkolu), u jiných spíše negativa (např. roztěkanost žáků při přetahování přes přestávku).

Výsledky naší studie potvrzují, že **větší časová dotace** by programu prospěla, neboť by ŠMP získali více času na navázání neformálnějšího a otevřenějšího vztahu v hodině, stejně jako pro rozvinutí hlubší diskuse s dětmi. „Neuspěchaný průběh“ lekcí, využívání aktivizačních prvků na odreagování a prostor pro uzavření hodiny se jeví jako velmi podstatné součásti hodin.

Jak už bylo zmíněno při přípravě programu, problémem, který přetrvává i v rámci realizace, je terminologie užívaná při lekcích a v pracovním sešitu dětí. Z hlediska metodiky programu Unplugged považujeme za významné zdůraznit určité **disproporce** v požadavcích kladených na žáka 6. ročníku. V některých lekcích se běžně operuje s cizími slovy a terminologií, která je pro děti v 6. třídách obvykle neznámá nebo těžko pochopitelná a zapamatovatelná pro aktuální použití v hodině. Dále se setkáváme s úkoly, které se neslučují s momentálními znalostmi žáků tohoto ročníku. Tyto obtíže obvykle zaberou při programu více času, než je naplánováno.

¹⁵⁸ The EU-Dap Study Group (2007). Unplugged: An effective school-based program for the prevention of substance use among adolescents. Eudap Final Technical Report n.1. Italy: Author, s. 8-9.

Na jednu stranu by pro „zefektivnění“ realizace programu ve třídě bylo vhodné tyto „nedostatky“ minimalizovat (zjednodušit názvosloví apod.), na druhou stranu se lze domnívat, že žáci se s těmito slovy mohou setkávat i v běžném životě, a proto, i přes časovou náročnost, není od věci je s obsahem těchto výrazů seznámit a následně je používat. Stejně tak v případě dříve zmiňovaného problému „s používáním procent“, který může poskytnout určitý vědomostní základ pro jiné vyučovací předměty.

V našem výzkumu se zároveň objevuje, že intelektuální úrovně žáků v souboru jsou rozdílné. Stálo by tudíž za zvážení, zda nevytvořit **více verzí programu** pro jeden ročník, zohledněných podle individuálnějších potřeb tříd/žáků.

Zázemí metodika prevence

Kvalita realizace preventivního programu Unplugged, tedy i následná efektivita programu, je do značné míry ovlivněna zázemím a podmínkami pro práci metodika prevence.

Pro účinnou školní drogovou prevenci je podstatné angažované zapojení zainteresovaných osob a příznivé klima ve škole. Tyto faktory mají vliv na změnu v chování žáků, protože podporují otevřenou komunikaci a vzájemný respekt v bezpečném prostředí.¹⁵⁹

Z našeho výzkumu vyplývá, že metodici v souboru mají relativně dobré podmínky pro realizaci programu ve škole, pokud jde o vyhrazení času v rámci dopoledního vyučování. Během rozhovoru s jedním ŠMP však vyplynulo, že někteří jiní metodici prevence (mimo náš soubor) jsou nuceni vedením školy realizovat program v odpoledních hodinách, kdy program není pro žáky povinný. Dochází tedy k tomu, že na lekce děti přicházejí nepravidelně nebo vůbec, což se ve výsledku může **negativně odrazit v závěrečném testování** efektivitu po skončení ověřování programu Unplugged.

Bylo by tedy vhodné, aby při zavedení programu Unplugged do klasické výuky školní metodici prevence dostali na jeho realizaci **prostor během povinných vyučovacích hodin** a/nebo aby byla zvláštní hodina pro program v rámci výuky vyhrazena.

¹⁵⁹ Gallà, M., Aertsen, P., Daatland, Ch., DeSwert, J., Fenk, R., Fischer, U. (2005). Jak ve škole vytvořit zdravější prostředí. Příručka o efektivní školní drogové prevenci. Praha: Úřad vlády ČR, s. 29-30.

Prvkem efektivity preventivních programů, který se vztahuje specificky ke školnímu prostředí, je zahrnutí preventivních aktivit do rámce celé školy, tzn., že preventivní aktivity nejsou pouze součástí určitého školního předmětu, ale o programu ví celá škola a její zaměstnanci si uvědomují „preventivní“ aspekty, případně znají svou roli v programu či aktivitách.¹⁶⁰

Ze závěrů našeho výzkumu vyplývá, že užší spolupráce s kolegy ve škole v rámci programu se ve většině případů omezuje na kontakt s třídními učiteli tříd, v nichž program probíhá. V několika případech metodici a jejich kolegové také navíc sladují obsah předmětů, které mají v náplni témata podobná lekcím Unplugged (tj. občanská či rodinná výchova apod.). Z našeho pohledu je **významná zejména spolupráce s vedením školy**, jež je v našem vzorku dokládána ambivalentně. To, jakým způsobem je ŠMP (ostatně jako každý jiný pedagog – a nejen pedagog) ve své práci podporován, má vliv na kvalitu jeho výsledků, jak bylo zmíněno i výše.

Rovněž spolupráce s rodiči není, až na jednu výjimku, příliš četná, což zřejmě odráží i fakt, že rodičové dětí a učitelé v základních školách nejsou obecně tolik zvyklí komunikovat, komunikují pouze v případě, že je problém, či je za „nezájmem“ ze strany rodičů prostý nedostatek času na záležitosti svých dětí.

Vzhledem k tomu, že jde o pilotní ověřování projektu, nelze zřejmě očekávat významnější zapojení celého pedagogického sboru, případně rodičů. Avšak v případě, že by se tento preventivní program osvědčil a implementoval do běžné výuky, tedy i do minimálního preventivního programu, byla by vyšší míra kooperace jistě na místě.

Kvalitní práce metodika prevence není závislá pouze na jeho kvalitní přípravě, ale také souvisí s podporou, které se mu dostává. Podporu v programu Unplugged lze vnímat na úrovni školy i na úrovni koordinátora projektu. V rámci podpory ze strany škol uvádějí metodici téměř jednohlasně podporu v tomto projektu, i když je potřeba zmínit, že pokaždé je podpora definována jinak z pohledu na míru participace a „aktivitu zapojení“ vedení školy.

Z hlediska věcného zabezpečení realizace jednotlivých lekcí ŠMP neuvádějí žádné problematické situace v souvislosti s nedostatkem materiálu. Situace se má

¹⁶⁰ Gallà, M., Aertsen, P., Daatland, Ch., DeSwert, J., Fenk, R., Fischer, U. (2005). Jak ve škole vytvořit zdravější prostředí. Příručka o efektivní školní drogové prevenci. Praha: Úřad vlády ČR, s. 29-30.

tak, že momentálně čerpají ze zásob, které dostávají na svoje ostatní předměty a nedostatek nevnímají. Na druhou stranu stojí za zvážení, zda-li by nebylo vhodné v příštích letech **poskytnout** školním metodikům prevence realizujícím program Unplugged **větší materiální zaštitění** ze strany jeho koordinátorů/realizátorů – jak ve formě různých pomůcek na některé lekce, tak v podobě předmětů, kterými by metodici mohli preventivní program prezentovat, čímž by se dost možná dostal rychleji do povědomí nejen rodičů, ale i širší veřejnosti.

Pro dobrou přípravu a realizaci preventivního programu Unplugged je důležitá kvalitní příprava samotného metodika prevence a jeho následná supervize. Oba tyto aspekty byly naplněny třídním úvodním školením, proběhlým před spuštěním fáze implementace preventivního programu ve třídách, a supervizí, konající se průběžně ve školním roce. ŠMP, kteří se úvodního školení zúčastnili, poskytli poměrně široké spektrum názorů na to, jak jej pro další případné ročníky inovovat a zlepšit. Hlavním doporučením, které zaznívalo více či méně hlasitě, nicméně neustále, je zaměřit se více na **praktické vyzkoušení aktivit**, jež mají být v hodinách s dětmi užity. Tento požadavek možná souvisí s počáteční nejistotou neznámého nebo „průkopnictvím“ programu Unplugged, ale stejně dost možná i s tím, co uváděli někteří metodici v problémech spojených s přípravou a realizací, a to – **nesrozumitelnost instrukcí k některým činnostem**.

V příštích ročnících by bylo užitečné přizvat k úvodnímu školení některé z ŠMP, kteří projekt ve třídách realizovali, nebo jejich koordinátory, aby přispěli svými praktickými poznatky k přípravě i průběhu hodin, a tím zmírnili počáteční obavy nových účastníků projektu.

Z našeho výzkumu tedy vyplývá, že **úvodní školení je velmi podstatnou součástí celého projektu** a nemělo by patrně být nahrazováno „pouhým“ zkráceným doškolením, jak tomu v několika případech bylo.

Faktem zůstává, že i metodici, kteří prošli zkráceným školením, jsou schopni program připravovat a ve třídách realizovat, i když i zde se setkáváme s rozdílným přístupem. Ať už to více či méně souvisí s jejich schopnostmi, je velmi pravděpodobné, že na kvalitě práce všech ŠMP se také podílí (pokud se jich účastní) **pravidelné supervize organizované regionálními koordinátory**.

Tato setkávání nad obsahem lekcí proběhlých nebo následujících byla nezastupitelná zejména v době, kdy se program ověřoval – ať už z důvodu řešení obtížných témat pro přípravu lekcí, tak pro sdílení a problémů, které nastaly při realizaci v hodině. Z druhého úhlu pohledu je supervize významná pro „kontrolu“ toho, že program probíhá tak, jak má. I z tohoto důvodu by bylo na místě, aby pro příští ročníky byla **supervize** dále **nedílnou**, ale i **povinnou součástí projektu**, neboť jak jinak mohou realizátoři projektu (relativně) spolehlivě potvrdit, že projekt se odehrává tak, jak bylo plánováno?

V příštích letech, pokud dojde k hlubšímu zakořenění programu Unplugged do školní výuky, teoreticky by supervize mohla částečně přejít ze své současné podpůrné funkce ve více evaluativní.

Stálo by také za zvážení, zda-li, případně jakým způsobem, inovovat systém „podávání reportů“ školními metodiky prevence na web Centra adiktologie. Někteří ŠMP by ocenili zpětnou vazbu po odeslání zprávy o proběhlé hodině Unplugged (na co nezapomenout na příští hodině apod.). Domníváme se, že tato intervence by mohla být do jisté míry užitečná, na druhou stranu se lze dohadovat, že toto přání opět souvisí spíše s „poznáváním“ a pilotním ověřováním programu jako takového a pro příští léta by tuto potřebu bylo možné suplovat právě např. supervizními setkáními.

Vnímaná pozitiva

Otázka pozitiv, která ŠMP v programu vnímají, se prolíná vesměs napříč všemi tématy a okruhy výzkumu. Považujeme za významné upozornit zejména na tři oblasti z nich.

Prvním **přínosem**, které ŠMP vnímají, **je možnost** prostřednictvím programu Unplugged **nahlédnout do dynamiky a mechanismu třídního kolektivu**. Toto pozitivum zaznívalo zejména z úst vyučujících, kteří jsou třídními učiteli těchto tříd. Na tomto místě považujeme za důležité diskutovat vztah, jaký má realizátor projektu (ŠMP) ke třídě, v níž program realizuje. Většina metodiků prevence ze souboru zároveň ve třídách vyučuje další předměty (tři z nich jsou i třídními učiteli). Tento fakt jim může poskytovat snadnější výchozí pozici při realizaci programu či nakládání s poznatky, které vyplynou v rámci hodin jako „vedlejší produkty programu“.

Druhý pozitivní aspekt programu spočívá **v přínosu pro následující práci školních metodiků prevence**. Mnozí z nich podotýkají, že zcela určitě využijí techniky a aktivity programu Unplugged ve své budoucí práci, ale ve větším klidu a „podle svého“. Jak bylo v popisu souboru uvedeno, praxe ŠMP je různě dlouhá – je ovšem potřeba podotknout, že během let se náplň činnosti školního metodika prevence měnila a počet let praxe nemusí spolehlivě reflektovat schopnosti a dovednosti ŠMP. Proto v případě, že by se program Unplugged do běžné výuky v budoucnu neimplementoval, a přesto by ŠMP jeho techniky využívali „dle svého uvážení“, bylo by ještě obtížnější zaručit kvalitu prováděných intervencí a realizace programu (absence supervize apod.).

Jak z výše uvedeného vyplývá, kvalitní realizace hodin podstatně závisí na osobě metodika. Průběh jednotlivých aktivit, zájem či pochopení ze strany žáků, a tím i výsledný efekt programu, může být ovlivněn i jeho motivací k práci. Třetím pozitivem, které někteří ŠMP označují za obzvláště motivační, je **finanční ohodnocení** své participace v programu Unplugged (realizace programu ve třídách, podávání zpráv, účast na supervizích a úvodním školení). Běžná činnost ŠMP je v mnoha ohledech podhodnocována jak finančně, tak z hlediska časové dotace na její výkon, čímž může být ohrožena výsledná kvalita jejich práce. Fakt, že jsou metodici za realizaci programu Unplugged finančně ohodnoceni, má tedy evidentně motivační aspekt, a mohl by být „první vlaštovkou“ v rámci zkvalitnění a zefektivnění preventivní činnosti základních škol.

7. Závěr

Tato studie stručně představila nový model mezinárodně evaluovaného primárně preventivního programu Unplugged, jenž se v rámci projektu EUDAP-2 pilotně ověřuje v podmínkách českých základních škol.

Pokusili jsme se zmapovat proces implementace programu – jeho úskalí přípravy a realizace, podmínky, za nichž školní metodici prevence program realizují, stejně jako metodiky subjektivně vnímaná pozitiva plynoucí z programu.

Z našich výsledků vyplývá, že program je v našich podmínkách možno realizovat, přičemž pro další ročníky je nutné některé jeho součásti přepracovat v souladu se specifiky českých škol a upravit časovou dotaci a/nebo množství aktivit realizovaných v rámci jedné lekce, což odpovídá výsledkům již proběhlých zahraničních evaluačních studií.¹⁶¹

Použitá metoda kvalitativního výzkumu, tedy polostrukturované interview, se při sběru dat velmi osvědčila, neboť nám usnadnila hlubší rozvoj témat rozhovoru stejně jako nalezení nových, původně neidentifikovaných.

Načasování naší studie – v polovině ověřování programu – přináší pozitivní konsekvence, a to zejména možnost praktického využití prezentovaných výsledků pro přepracování metodiky preventivního programu Unplugged ihned po skončení pilotního ověřování.

¹⁶¹ The EU-Dap Study Group (2007). Unplugged: An effective school-based program for the prevention of substance use among adolescents. Eudap Final Technical Report n.1. Italy: Author.

8. ODKAZY

Publikace a odborné články

- 1 Bohrn, K., Fabiani, L., Florek, E., Gabrhelík, R., Galanti, R. et al. (2008). Prevence užívání návykových látek mezi studenty. Průvodce úspěšnou implementací osnov programů vycházejících z komplexního vlivu sociálního prostředí. 2008.
- 2 Barker, G. (1999). Použití kvalitativních výzkumných metod při postupech rychlého posuzování zneužívání drog ve společnosti. Albert, Boskovice.
- 3 Bém, K., & Kalina, K. (2003). Primární prevence zneužívání drog: úrovně, formy, metodologické principy. In K. Kalina (Ed.), Drogy a drogové závislosti 2: Mezioborový přístup, 275-284. Praha: Úřad vlády ČR.
- 4 Čermák, T., & Štěpáníková, I. (1998). Kontrola validity dat v kvalitativním psychologickém výzkumu. Československá psychologie, XLII, 50 - 62.
- 5 Disman, M. (1993). Jak se vyrábí sociologická znalost. Praha, Karolinum. In: Gabrhelík, R. (2003). Amotivační syndrom a popis životního stylu těžkých uživatelů konopných drog. (nepublikovaná diplomová práce, Univerzita Palackého v Olomouci, ČR).
- 6 Disman, M. (2005). Jak se vyrábí sociologická znalost (3. vydání). Praha: Nakladatelství Karolinum.
- 7 Eu-Dap (2007). Unplugged. Metodika pro učitele – prevence užívání návykových látek. Praha: Centrum adiktologie.
- 8 Gabrhelík, R. (2003). Amotivační syndrom a popis životního stylu těžkých uživatelů konopných drog. (Diplomová práce, Univerzita Palackého v Olomouci 2003).
- 9 Gallà, M., Aertsen, P., Daatland, Ch., DeSwert, J., Fenk, R., Fischer, U. (2005). Jak ve škole vytvořit zdravější prostředí. Příručka o efektivní školní drogové prevenci. Praha: Úřad vlády ČR.
- 10 Hendl, J. (1997): Úvod do kvalitativního výzkumu. Praha, Karolinum.
- 11 J. van der Stel (1998): Příručka prevence: alkoholu, drog a tabáku. Skupina Pompidou. Council of Europe and Jellinek Consultancy.
- 12 Miles, M., & Huberman, A. (1994). Qualitative data analysis: An expanded source book. Sage, Thousand Oakes. In Čermák, T. & Štěpáníková, I. (1998). Kontrola validity dat v kvalitativním psychologickém výzkumu. Československá psychologie, XLII, 50 - 62.
- 13 Miovský, M. (2006). Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu. Praha: Grada Publishing.
- 14 Miovský, M., Kubů, P., Miovská, L. (2004). Evaluace programů primární prevence užívání návykových látek v ČR: základní východiska a aplikační možnosti. Adiktologie, 2004/3.
- 15 MŠMT (2001). Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci sociálně patologických jevů u dětí a mládeže. Č.j.: 14514/2000 – 5. Praha: MŠMT.
- 16 MŠMT (2007). Metodický pokyn k primární prevenci sociálně patologických jevů u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních. Č. j. 20 006/2007-51. Praha: MŠMT.
- 17 NIDA (2003). Preventing Drug Use among Children and Adolescents (2nd ed.) (No. 04-4212A). Bethesda, Maryland: Author.
- 18 Skácelová, L. (2004). Evaluativní nástroje v preventivní praxi. Adiktologie 2004/3.
- 19 Skácelová, L. (2008): Standardní činnosti školního metodika prevence. In Učební texty ke specializačnímu studiu pro školní metodiky prevence. Praha:

Centrum adiktologie, Psychiatrická klinika 1. LF a VFN, s. 15-16.

- 20 The EU-Dap Study Group (2007). Unplugged: An effective school-based program for the prevention of substance use among adolescents. Eudap Final Technical Report n.1. Italy: Author.
- 21 Vyhláška 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků ze dne 8. srpna 2005.

Internetové zdroje

- 1 Canning, U., Millward, L., Raj, T., Warm, D. (2004). Drug use prevention among young people: a review of reviews [elektronická verze]. Retrieved July 14, 2008, from <http://www.emcdda.europa.eu/html.cfm/index10782EN.html>
- 2 Centrum Adiktologie et al. (2007). Společné tiskové prohlášení k preventivnímu projektu: Revoluční vlak („Revolution Train“). Retrieved July 13, 2008, from <http://www.adiktologie.cz/articles/cz/172/988/Spolecne-tiskove-prohlaseni-k-preventivnimu-projektu-Revolucni-vlak-Revolution-Train-.html&sess=05ee84f255d2db749dfad6c9960a3839>.
- 3 Centrum adiktologie PK VFN 1. LF UK v Praze (2007). Zahájení projektu EUDAP-2 v ČR. Tisková zpráva. Retrieved June 20, 2008, from <http://www.adiktologie.cz/articles/cz/57/1097/Zahajeni-projektu-EUDAP-2-v-Ceske-republice-tiskova-zprava.html>
- 4 EMCDDA. Retrieved July 11, 2008, from <http://www.emcdda.europa.eu/html.cfm/index9728EN.html>
- 5 EMCDDA. Retrieved July 13, 2008, from <http://www.emcdda.europa.eu/publications/glossary#effectiveness>
- 6 EMCDDA. Retrieved July 13, 2008, from <http://www.emcdda.europa.eu/publications/glossary#processEvaluation>
- 7 EMCDDA. Retrieved June 21, from <http://www.emcdda.europa.eu/publications/glossary#effectiveness>
- 8 Hendl, J.: Kvalitativní výzkum v pedagogice. [el. verze]. Retrieved July 2, 2008, from http://web.uni.utb.cz/cs/docs/P_____klad_kvalit_v_zkumu_-_2.pdf.
- 9 Miovský, M., Gabrhelík, R., Daněčková, T., Miovská, L. (2007). Projekt EUDAP: Nová alternativa školní prevence v České republice. Retrieved June 24, 2008, from <http://www.adiktologie.cz/download/1388/EUDAP-CR-2007.pdf>
- 10 Miovský, M., Zapletalová, J. (2006). Retrieved June 26, 2008, from <http://www.adiktologie.cz/articles/cz/70/153/Primarni-prevence.html>
- 11 MŠMT (2002). Evaluace a diagnostika preventivních programů. Praha: MŠMT. Retrieved June 29, 2008, from <http://www.msmt.cz/uploads/soubory/prevence/valuace.pdf>
- 12 Národní monitorovací středisko pro drogy a drogové závislosti (2008, June 11). Co všechno není primární protidrogová prevence. Retrieved July 10, 2008, from http://www.drogy-info.cz/index.php/info/monitor/vsim_proti_drogam/co_vsechno_neni_primarni_p_rotidrogova_prevence
- 13 Pedagogicko-psychologická poradna Brno. Retrieved July 3, 2008, from <http://www.poradenskecentrum.cz/mpp.html>
- 14 Protidrogová strategie EU na období 2005 – 2012., from <http://www.emcdda.europa.eu/index.cfm?fuseaction=public.Content&nNodeID=6790&sLanguageISO=EN>
- 15 Vacek, J. (2000). Prožitek akutní intoxikace kanabis. (Diplomová práce,

- Univerzita Palackého v Olomouci, 2000). Retrieved June 22, 2008, from <http://patizon.wz.cz/psycho/PAIK.htm>
- 16 Wildová, O. (2006). Primární prevence užívání návykových látek – specializace versus integrace [elektronická verze], from http://www.medicina.cz/odborne/clanek.dss?s_id=71111&s_ts=39061,0229513889.