

Univerzita Karlova v Praze

Filozofická fakulta

Katedra pedagogiky

Bakalářská práce

Ivana Říhová

OSV jako jedna z možností realizování primární prevence

PSE as One of the Possibilities of Primary Prevention

Praha 2015

Vedoucí práce: Doc. PhDr. Josef Valenta, CSc.

Poděkování:

Děkuji vedoucímu práce doc. Josefu Valentovi za jeho ochotné vedení, cenné připomínky a užitečné rady během psaní této bakalářské práce.

V Praze, dne 25. června 2015

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala samostatně, výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů a nepředložila jsem ji jako splnění studijní povinnosti v rámci jiného studia než uvedeného.

V Praze, dne 25. června 2015

Klíčová slova:

Osobnostní a sociální výchova, OSV, primární prevence, nespecifická primární prevence, efektivní primární prevence, sociálně patologické jevy, rizikové chování, školní metodik prevence, Minimální preventivní program, základní škola

Keywords:

Personal and Social Education, PSE, Primary Prevention, Unspecific Primary Prevention, Effective Primary Prevention, Socially Pathological Phenomena, Risk Behavior, School Prevention Methodologist, Minimum Preventive Program, Elementary School

Abstrakt:

Tato bakalářská práce se zaměřuje na možnost využití Osobnostní a sociální výchovy při realizování efektivní primární prevence na základních školách. Po teoretickém rozpracování primární prevence a Osobnostní a sociální výchovy v první části práce je v druhé části představen a rozebrán návrh modelu dlouhodobé nespécifické primární prevence, který je založen zejména na činnosti školního metodika prevence. Ten je vysokoškolsky vzdělán v sociální pedagogice a odborně vyškolen v Osobnostní a sociální výchově. Školní metodik prevence je pro svou funkci zaměstnán na plný úvazek, kromě Osobnostní a sociální výchovy neučí žádný jiný předmět. V této části práce jsou rozebrány požadavky na činnost školního metodika prevence i úskalí představovaného návrhu modelu primární prevence. Poslední kapitola představuje podpůrný výzkum, který probíhal na čtyřech pražských základních školách. Na nich bylo provedeno pozorování výuky Osobnostní a sociální výchovy, rozhovor s jejím vyučujícím a analýza Minimálního preventivního programu dané školy.

Abstract:

This thesis is focused on the possibility of using Personal and Social Education in implementing effective primary prevention program in elementary schools. After the theoretical analysis of primary prevention and Personal and Social Education, the second part of the thesis presents and analyzes a proposed model of prolonged non-specific primary prevention, which is based mainly on the activities of school prevention methodologist. The methodologist is educated in social pedagogy and professionally trained in Personal and Social Education. The school prevention methodologist is employed full-time for this position, he does not teach any other subject but Personal and Social Education. In this part of the thesis there are discussed demands on school prevention methodologist activities and difficulties of presented primary prevention model. The last chapter presents supporting research that took place at four elementary schools in Prague. Observations of the teaching Personal and Social Education, conversations with its teacher and also an analysis of the Minimum Preventive Program of the school were made there.

Obsah

1	Úvod	9
A. Teoretická část		
2	Primární prevence.....	11
2.1	Definice a druhy prevence	11
2.2	Formy prevence.....	13
2.2.1	Jednorázové preventivní programy.....	14
2.2.2	Dlouhodobé preventivní programy.....	14
2.3	Realizace primární prevence na základních školách.....	16
2.4	Podmínky efektivní všeobecné nespecifické primární prevence	18
3	Osobnostní a sociální výchova	20
3.1	Charakteristika OSV	20
3.2	Cíle OSV	20
3.3	Témata OSV.....	22
3.4	Metody OSV	23
3.5	Možnosti realizace OSV	25
3.6	Rizika spojená s realizací OSV	26
4	Propojení OSV a primární prevence.....	28
4.1	Společné cíle OSV a primární prevence	28
4.2	Využití OSV při realizaci primární prevence.....	28
B. Praktická část		
5	Návrh praktického modelu efektivní primární prevence.....	30
5.1	Cíl navrhovaného modelu	30
5.2	Východiska pro navrhovaný model	30
5.3	Charakteristika navrhovaného modelu.....	32
5.4	Úskalí spojené s realizací navrhovaného modelu	33
5.4.1	Změna podoby rozvrhu.....	33
5.4.2	Požadavky na výběr vyhovujících a vhodných metodiků prevence	33

5.4.3	Finanční náročnost.....	34
5.5	Pojetí školního metodika prevence v navrhovaném modelu.....	34
5.6	Náplň práce školního metodika prevence v navrhovaném modelu	36
5.7	Cílová skupina v práci školního metodika prevence v navrhovaném modelu	37
6	Podpůrný výzkum: realizování OSV jako samostatného vyučovacího předmětu na pražských základních školách	40
6.1	Význam a cíl výzkumu.....	40
6.2	Výzkumný vzorek	40
6.3	Metodologie	40
6.3.1	Pozorování	41
6.3.2	Rozhovor.....	42
6.3.3	Analýza dokumentů	43
6.4	Interpretace výsledků	43
6.4.1	Škola 1	43
6.4.2	Škola 2	45
6.4.3	Škola 3	47
6.4.4	Škola 4	49
6.5	Závěr z provedeného podpůrného výzkumu	52
7	Závěr.....	53
8	Seznam zdrojů	54

Seznam použitých zkratk:

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

OSV – Osobnostní a sociální výchova

RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

1 Úvod

Prevence (nejen sociálně patologických jevů) je velmi důležitá, jak pro jedince samotného, tak pro jeho okolí. Úspěšná prevence může státu, jeho složkám i jednotlivým lidem ušetřit čas a výdaje za terapie, léčení nebo trestání. V oblasti fyzického zdraví se prevence užívá hojně, již méně tomu je v oblasti společenské a v oblasti psychologické je prevence takřka neznámá. Potřeba prevence je přitom i v těchto oblastech vysoká. Každý den v televizních zprávách slyšíme o nešťastných událostech, které mají na svědomí lidé nebezpeční, nepřizpůsobiví, problémoví, takřka každý den se setkáváme s lidmi nešťastnými, vyhořelými, psychicky zlomenými nebo unavenými, s lidmi neschopnými poradit si s vlastním životem. Škola se prevenci těchto sociálně a psychicky nežádoucím jevům věnuje pouze okrajově. Stále je kladen větší důraz na rozvoj profesní. Obsah této práce je založen na přesvědčení, že důležitější než množství získaných informací je pro člověka a v důsledku i pro společnost psychická vyrovnanost, zdravé vztahy a pozitivní přístup k životu i k okolí. S vyrovnanou a přiměřeně sebevědomou osobností s ujasněnými životními hodnotami pak člověk není tolik náchylný k sociálně patologickému chování. Rozvoj osobnosti s výše uvedenými rysy by proto měl být jedním z hlavních výchovných cílů. Osobnostní a sociální výchova (OSV) je pro dosažení těchto cílů, nebo alespoň pro přiblížení se těmto cílům, vhodným nástrojem.

Cílem této bakalářské práce je předložit návrh modelu efektivní primární prevence, založený na OSV jako průřezovém tématu Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. Představený model je jakousi vizí vytvořenou na základě získaných poznatků o primární prevenci na základních školách a na základě poznatků z teorie OSV i zohlednění reálných možností OSV v praxi základních škol. Model je pojatý jako návrh k možnému praktickému využití při realizování primární prevence na základních školách.

Práce je rozdělena do dvou částí. V první – teoretické části je rozpracována problematika primární prevence, Osobnostní a sociální výchovy a jsou zde také uvedeny společné rysy primární prevence a OSV. Druhá - praktická část práce obsahuje návrh modelu pro realizování primární prevence na základních školách a zpracování podpůrného výzkumu k modelu, realizovanému na vybraných základních školách.

Provedený výzkum měl za cíl podpořit a utvořit lepší představu o možnosti realizace navrhovaného modelu v praxi, není vyvrcholením této bakalářské práce, spíše jen prokázáním snahy o sběr souvisejících informací, které mohou být užitečné při promýšlení uskutečnění navrhovaného modelu. V rámci tohoto výzkumu bylo provedeno pozorování výuky OSV,

rozhovor s jejím vyučujícím a analýza Minimálního preventivního programu na čtyřech pražských základních školách.

Tato bakalářská práce čerpá zejména z dokumentů týkajících se primární prevence, vydaných Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, a z odborných publikací věnujících se Osobnostní a sociální výchově.

A. TEORETICKÁ ČÁST

2 Primární prevence

Tématem této kapitoly je teoretické vymezení primární prevence - její definice, charakteristika různých druhů a forem a stručná analýza realizování primární prevence na českých základních školách.

2.1 Definice a druhy prevence

Prevence všeobecně znamená předcházení nějakému nežádoucímu jevu. T. Čech ve Výkladovém slovníku základních pojmů školské prevence rizikového chování (2012) prevenci definuje jako „všechna opatření směřující k předcházení a minimalizování jevů spojených s rizikovým chováním a jeho důsledků“¹. Pro přesné používání pojmů je žádoucí vymezení rozdílu mezi společensky nežádoucím, tedy sociálně patologickým jevem a rizikovým chováním. Zatímco sociálně patologické jevy označují společenské fenomény, samotné škodlivé jevy ve společnosti jako např. vandalismus, záškoláctví, alkoholismus, vraždy atd., rizikové chování zahrnuje širší spektrum jevů v chování člověka, které může k sociálně patologickým jevům vést či ho provázet². Sociálně patologické jevy jsou vlastně negativním důsledkem rizikového chování jednotlivců. Primární prevence na školách je nejčastěji zaměřena na předcházení sociálně patologickým jevům, zejména šikaně, užívání návykových látek, agresivité a dalším. Sociálně patologické jevy se projevují rizikovým chováním. Tento pojem definuje M. Širůčková ve Výkladovém slovníku základních pojmů školské prevence rizikového chování (2012) jako „rozmanité formy chování, které mají negativní dopady na zdraví, sociální nebo psychologické fungování jedince anebo ohrožují jeho sociální okolí, přičemž ohrožení může být reálné nebo předpokládané“³. Do rizikového chování tak můžeme řadit např. provozování adrenalinových sportů ale i nadměrné užívání omamných a psychotropních látek.

Podle stadia nežádoucího jevu rozlišujeme tři stupně prevence – primární, sekundární a terciální. **Primární prevence** má za cíl zamezení vzniku nežádoucího jevu. **Sekundární prevence** se snaží zabránit případným negativním následkům již vzniklého nežádoucího jevu

¹ Miovský a kol., 2012, str. 107

² Podle: <http://www.prevence-info.cz/p-prevence/rizikove-chovani-versus-socialne-patologicke-jevy>, citováno 25. 5. 2015

³ Miovský a kol., 2012, str. 127

a zamezit jeho další progresi. **Terciální prevence** má pak za úkol předejít dalším škodám ve chvíli, když už nežádoucí jev způsobil negativní následky, a snaží se pomáhat tyto důsledky řešit. Jinými slovy primární prevence se snaží předcházet vzniku rizikového chování, sekundární prevence se snaží předcházet pokračování již zjištěného rizikového chování a vzniku jeho nežádoucích důsledků a terciální prevence se snaží předcházet dalšímu šíření nežádoucích důsledků rizikového chování. O prevenci mluvíme ve všech třech stupních, i když o samotnou prevenci sociálně patologických jevů se jedná pouze v prevenci primární. Sekundární a terciální prevenci můžeme nazývat prevencí z důvodu, že při nich také něčemu předcházíme, i když už to není sociálně patologický jev, protože ten se v těchto stupních již projevil. Přesto se v souvislosti s prevencí sociálně patologických jevů běžně užívá rozdělení na prevenci primární, sekundární a terciální.

Vzhledem k zaměření práce se budu dále zabývat pouze prevencí primární.

Podle zaměření primární prevence rozlišujeme primární prevenci specifickou a nespecifickou. **Specifická primární prevence** se zaměřuje na předcházení konkrétních forem sociálně patologických jevů, např. prevence užívání návykových látek atd. **Nespecifickou primární prevencí** se rozumí „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“⁴. Zdravý životní styl, pozitivní sociální chování, smysluplné využívání a organizace volného času, dodržování společenských pravidel, zdravý rozvoj osobnosti, odpovědnost za sebe a za své jednání – to jsou jinak řečeno cíle nespecifické primární prevence, které se kryjí i s cíli výchovy vůbec. Pod pojmem zdravý životní styl si můžeme představit dlouhodobé chování vedoucí k zachování zdraví, které Světová zdravotnická organizace definuje jako „stav naprostého fyzického, psychického a sociálního blaha, přičemž tento stav je proměnlivý v čase“⁵.

Zde je výčet jevů, proti kterým je zaměřená specifická primární prevence:

- a) „agrese, šikana, kyberšikana a další rizikové formy komunikace prostřednictvím multimédií, násilí, vandalismus, intolerance, antisemitismus, extremismus, rasismus a xenofobie, homofobie,
- b) záškoláctví,
- c) závislostní chování, užívání všech návykových látek, netolismus, gambling

⁴ MŠMT, Metodické doporučení č.j. 21291/2010-28, článek 2, odst. 3

⁵ Pokorný, Telcová, Tomko, 2003, str. 5

- d) rizikové sporty a rizikové chování v dopravě, prevence úrazů
- e) spektrum poruch příjmu potravy
- f) negativní působení sekt
- g) sexuální rizikové chování“⁶

Cílem specifické primární prevence je tedy absence výše popsaných jevů v životě mladých lidí. Porovnáním cílů specifické a nespecifické primární prevence se dá dojít k závěru, že cíle specifické primární prevence jsou podmnožinami prevence nespecifické. Jinými slovy – pokud by člověk dosáhl všech cílů nespecifické primární prevence, nemohly by se u něj objevit jevy, proti kterým je zaměřená prevence specifická. Samozřejmě, že dosažení všech cílů nespecifické primární prevence je představa utopická, ale to stejné platí i u prevence specifické, protože vzhledem k obrovskému množství nejrůznějších vlivů na děti patrně neexistuje preventivní program, který by zaručoval 100% úspěšnost. Přesto by se všichni pedagogičtí pracovníci, zejména metodici prevence měli snažit o co největší přiblížení se cílům výchovy a prevence a připravovat dětem takové podmínky, které by k naplňování těchto cílů vedly.

Prevenici můžeme také rozlišovat jako všeobecnou, selektivní a indikovanou. **Všeobecná prevence** je určena celé populaci nebo populační skupině, např. všem dětem a dospívajícím. **Selektivní prevence** se věnuje jedincům se zvýšeným rizikem vzniku sociálně patologického chování, např. dětem s poruchami pozornosti nebo chování, dětem s duševními problémy atd. **Indikovaná prevence** je určena jednotlivým dětem a dospívajícím, „u nichž byl zaznamenán vyšší výskyt rizikových faktorů v oblasti chování, problematických vztahů v rodině, ve škole nebo s vrstevníky“⁷. Podle cílové skupiny, na kterou chceme působit, přizpůsobíme i formu a podobu preventivního programu. Jak říká K. Nešpor (1999), „programy všeobecné prevence zpravidla podstatně neovlivní nejrizikovější žáky, protože ti vyžadují individuálnější a často i časově náročnější formy pomoci.“⁸

2.2 Formy prevence

Možností, jak přivést primární prevenci k žákům, je vícero. Dvěma základními formami jsou jednorázové a dlouhodobé preventivní programy.

⁶ MŠMT, Metodické doporučení č.j. 21291/2010-28, článek 1, odst. 2

⁷ MŠMT, Metodické doporučení č.j. 21291/2010-28, článek 2, odst. 2 c)

⁸ Nešpor, 1999, str. 8

2.2.1 Jednorázové preventivní programy

Jednorázové programy se ve školách realizují nárazově a nahodile. Velmi často je provádí školou pozvaný externí lektor, který obvykle dětem předává hlavně informace o předem připraveném tématu.

Do jednorázových preventivních programů se řadí přednášky, besedy, komponované pořady, vzdělávací semináře, adaptační výjezdy a pod. K. Nešpor (1999) uvádí, že efektivita jednorázových programů je nízká⁹. Přesto se této formy prevence ve školách užívá stále velmi často. P. Zbořilová (2010) zjistila, že „pro školy jsou jednorázové preventivní aktivity dostupné, finančně nenáročné a organizace této preventivní činnosti je nejméně zatěžující pro učitelský sbor.“¹⁰ Metodici prevence a učitelé se v tomto případě nemusejí dlouze připravovat na kvalitní preventivní aktivity, pouze si objednají externího odborníka, který za ně uskuteční univerzální program na vybrané téma.

2.2.2 Dlouhodobé preventivní programy

O mnoho účinnější jsou dlouhodobé preventivní programy. Jak tvrdí K. Nešpor (1999), „efektivita preventivního programu vzrůstá, jestliže je soustavný a dlouhodobý“¹¹. Čím dlouhodobější program, tedy čím častěji se bude primární prevence realizovat, tím úspěšnější by měla být. Proto by se prevence rizikového chování měla uskutečňovat trvale, aby její účinek byl co nejvyšší. Musí však být soustavná, souvislá a odborně propracovaná, nejen dlouhodobá. Efektivitu patrně nepodpoří dlouhodobý program, který by byl nahodilý, následná témata by spolu nesouvisela a netýkala se reálného života žáků. Jednotlivé aktivity, kroky a opatření v rámci prevence by měly být v logickém sledu návaznosti¹². K. Nešpor ve své knize *Zásady efektivní primární prevence* (1999) rozpracovává výčet zásad, které vedou k vyšší efektivitě všeobecných preventivních programů. Kromě důrazu na soustavnost a dlouhodobost programů poukazuje Nešpor i na nutnost interaktivity programu, měl by se brát ohled na místní specifika, využívat pozitivních modelů a zahrnovat do programů i získávání relevantních sociálních dovedností a dovedností potřebných pro život. Zde se prevence dotýká OSV, představené v následující kapitole.

Mezi dlouhodobé preventivní aktivity můžeme zahrnout také peer programy. Peer programy spočívají ve využívání vyškolených vrstevníků k aktivnímu působení na postoje

⁹ Nešpor, 1999, str. 10

¹⁰ Zbořilová, 2010, str. 13

¹¹ Nešpor, 1999, str. 10

¹² Podle: Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013 – 2018, str. 20

a chování žáků. Tito vrstevníci pomáhají získávat znalosti obvykle o problematice návykových látek. Pokud jsou vyškolenými vrstevníky jedinci, se kterými se mohou žáci ztotožnit, je vysoká šance, že se těmto jedincům podaří riziko užívání návykových látek ovlivňovanými žáky minimalizovat. Podle Nešpora¹³ jde o nejúčinnější všeobecnou prevenci. Jak však upozorňuje Procházka¹⁴, peer programy provází i některé problémy. Tím je v první řadě fakt, že v praxi byli peer aktivisté, tedy vlivní a oblíbení žáci, vybíráni často samotným učitelem podle jeho představy, místo toho, aby se užilo objektivních diagnostických metod. Dalším nedostatkem peer programů se ukázala jeho neúplná využitost. Tyto programy se totiž zaměřovaly především na nácvik odmítnutí nabízené drogy, zatímco jiné oblasti byly opomíjeny. Řada škol, které využívaly peer programy jako primární prevenci, také považovaly tuto formu prevence za dostačující a upustila od dalších aktivit¹⁵. Tyto nedostatky nejsou samozřejmě problémem samotných peer programů, ale jednotlivých škol, které je zahrnují do své preventivní činnosti, měl by však na ně při promyšlení začlenění peer programu do preventivních aktivit školy brán zřetel.

Pro realizaci dlouhodobé primární prevence je rovněž možné využít externích odborníků z organizací, které se primární prevencí zabývají. Nevýhodou ovšem je, že tato forma preventivních aktivit je velice náročná na čas i peníze. Škola musí v rozvrhu tříd vymezit časový prostor pro program dlouhodobé prevence, který je na úkor některého vyučovacího předmětu. Záleží na dané škole a jejím vedení, čemu dát přednost – jestli dlouhodobé primární prevenci, jehož účinnost nemusí být očividná, prokazatelná a už rozhodně ne změřitelná, nebo vyučovacím předmětu, který přinese viditelný posun ve vědomostech žáků v krátkém čase. Stejně závažným, ne-li závažnějším problémem pro školy při uvažování o zavedení dlouhodobého preventivního programu externím poskytovatelem je otázka financování. Většinou není v možnostech školy nebo jejího zřizovatele tento program zaplatit. Často se tyto programy mohou uskutečnit jen díky grantům, které škola získá např. od MŠMT, Evropské unie díky strukturálním fondům nebo od nestátních neziskových organizací, které se primární prevencí zabývají. Je však třeba upozornit, že MŠMT vyčleňuje resortní finanční prostředky pouze na specifickou primární prevenci rizikového chování¹⁶.

¹³ Nešpor, 1999, str. 8

¹⁴ Procházka, 2012, str. 122

¹⁵ Skácelová, in Kalina, 2003, str. 309

¹⁶ Podle: MŠMT, Metodické doporučení č.j. 21291/2010-28, článek 3, odst. 1c)

Nespecifickou primární prevenci MŠMT podporuje také, ale pouze ve formě zájmového a neformálního vzdělávání ve volném čase¹⁷.

Dlouhodobou primární prevenci může vykonávat kromě externích poskytovatelů také školní metodik prevence, který musí být podle zákona¹⁸ zastoupen na každé základní škole. Při současné podobě, kdy školní metodik prevence zastává tuto funkci pouze na částečný úvazek a kdy tento čas vyhrazený pro preventivní aktivity stráví hlavně organizačními činnostmi, případně řešením aktuálních problémů spojených s již zjištěným rizikovým chováním žáků, je takřka nemožné, aby mohl na škole vymýšlet a realizovat také konkrétní program dlouhodobé primární prevence.

Dbát o komplexní uplatňování primární prevence rizikového chování u žáků má podle Metodického doporučení MŠMT každý pedagogický pracovník. Komplexní uplatňování znamená provádění primární prevence ve všech oblastech školního prostředí a života žáka, tj. v oblasti jeho psychosociálních dovedností (soběstačnost, důstojnost, spokojenost v mezilidských vztazích, sociální a kulturní integrovanost a další), existence (žák např. volí mezi zdravým a nezdravým způsobem života, má představu o své budoucnosti, vnímá, že život má smysl), sounáležitosti (žák se např. vnímá jako součást životního prostředí a Země, má kamarády a váží si jich) a v oblasti adaptability (žák se setkává s lidmi a tráví s nimi volný čas, řeší s odvahou své problémy, má právní povědomí)¹⁹. Podle svých schopností by měl dlouhodobou nespecifickou primární prevenci vykonávat každý, kdo s žáky přichází do styku, zejména učitelé. Tak bude nejlépe zajištěna soustavnost a tedy i vyšší šance na úspěšnost preventivního působení.

2.3 Realizace primární prevence na základních školách

Každá základní škola musí podle Vyhlášky o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních primární prevenci realizovat²⁰. V této vyhlášce je také poprvé zákonně ukotvena funkce školního metodika prevence a náplň jeho činnosti.

„Školy oblast primární prevence rozpracovávají v rámci svých školních vzdělávacích programů. Většina z nich má zpracovaný samostatný dokument, který primární prevenci a její realizaci na škole popisuje z hlediska priorit a cílů – Minimální preventivní program. ...

¹⁷ Podle: Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013 – 2018, str 20.

¹⁸ Vyhláška č. 72/2005 § 7 odst. 1

¹⁹ Podle: MŠMT, Metodické doporučení č.j. 21291/2010-28, článek 4, odst. 2

²⁰ Vyhláška č. 72/2005 § 7 odst. 2

Je třeba říci, že neexistuje právní závazný dokument, který školám realizaci Minimálních preventivních programů ukládá. Školy si v současné době problematiku prevence sociálně patologických jevů implementují právě do svých školních vzdělávacích programů.“²¹ **Minimální preventivní program** je v současnosti přesto vypracováván ve většině základních škol. Vznik tohoto dokumentu koordinuje školní metodik prevence ve spolupráci s dalšími učiteli a pracovníky školy. Minimální preventivní program je vypracováván na jeden školní rok. Je v něm vysvětlena koncepce školy v oblasti preventivního působení na žáky a jsou v něm uvedeny i konkrétní kroky, které v této oblasti škola činí, a to s ohledem na místní a společenská specifika dané školy. Podle Miovského (2012) by tento dokument měl být zaměřen na výchovu žáků ke zdravému životnímu stylu, na jejich osobnostní a sociální rozvoj a rozvoj jejich sociálně komunikativních dovedností²². Minimální preventivní program je kontrolován Českou školní inspekcí a průběžně hodnocen samotnou školou. Toto hodnocení je pak součástí výroční zprávy o činnosti školy²³.

Preventivní aktivity škol zajišťuje a koordinuje především **školní metodik prevence**. Tuto funkci zastává nejčastěji některý z učitelů školy na částečný úvazek. Sociální pedagog Miroslav Procházka nejen na základě vlastního výzkumu dokládá, že za realizaci prevence ve školách je do značné míry odpovědný jeden jmenovaný učitel, který se metodikem prevence stává na základě administrativního rozhodnutí vedení školy, a to bez ohledu na to, zda má s preventivní prací nějaké zkušenosti. Uvedení školního metodika prevence do funkce i samotná realizace prevence na škole bývají pouze formální záležitosti. Proto možná ani nepřekvapí Procházkovy závěry, že kvůli této skutečnosti bývá kvalita přípravy a realizace preventivního programu školy negativně ovlivněna²⁴. Přitom „role školního metodika prevence je velmi složitá, vyžaduje systematickou přípravu, nemůže fungovat tedy jen na bázi dobrovolnosti nebo na formálním „vyřešení“ situace jmenováním někoho z učitelů ve škole do nové (další) funkce“²⁵. Školní metodik prevence spolupracuje s ostatními kolegy, které metodicky vede při preventivních aktivitách a koordinuje jejich vzdělávání v oblasti primární prevence sociálně patologických jevů. Spolupracuje také s odbornými institucemi (např. pedagogicko-psychologickou poradnou) a měl by také provádět depistáž žáků s rizikovým chováním. V neposlední řadě patří mezi povinnosti školního metodika prevence rovněž

²¹ Podle: Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013 – 2018. str. 15

²² Podle: Miovský a kol. 2012, str. 83

²³ Podle: MŠMT, Metodické doporučení č.j. 21291/2010-28, článek 2, odst. 6

²⁴ Podle: Procházka, 2012, str. 178

²⁵ Procházka, 2012, str. 129

shromažďování a sepisování veškerých dokumentů souvisejících s preventivní činností školy, ať už prováděnou plošně či individuálně s konkrétními žáky.

Preventivní aktivity na školách neprovádí pouze metodici prevence, ale také a především běžní učitelé. Dlouhodobě působí na postoje žáků zejména svým přístupem a vzorem během vyučovacích předmětů i mimo ně. Ačkoliv je tato forma realizování primární prevence na školách nepostradatelná, není natolik systematická a obsáhlá, aby mohla být považována za dostačující. Proto si školy velice často objednávají jednorázové preventivní programy, zaměřené většinou na jednu konkrétní oblast sociálně patologických jevů. Existují i školy, které pro své žáky zprostředkovávají dlouhodobý program primární prevence, avšak tento způsob je vzhledem ke své finanční a časové náročnosti využíván málo.

2.4 Podmínky efektivní všeobecné nespecifické primární prevence

V předchozích podkapitolách je naznačeno, jak by primární prevence měla vypadat, aby byla úspěšná. Touto problematikou se hojně zabývá MUDr. Karel Nešpor a Klinika adiktologie 1. lékařské fakulty Univerzity Karlovy. Zásady efektivní primární prevence, jak je Nešpor uvádí ve stejnojmenné publikaci, byly nastíněny v oddíle 2.2.2 Dlouhodobé preventivní programy. Podrobněji budou představeny v této podkapitole.

Nešpor v knize Zásady efektivní primární prevence pracuje s 12 oblastmi, které mají pozitivní vliv na efektivitu všeobecně zaměřené prevence. Podle jeho názoru všeobecný preventivní program:

- začíná pokud možno brzy a odpovídá věku
 - V zásadě platí, že čím nižší je věk žáka, tím by měla být prevence méně specifická a více zaměřená na obecnou ochranu zdraví.
- je malý a interaktivní
 - Nejúčinnější jsou interaktivní (ne čistě vzdělávací) programy a programy pro menší počet žáků.
- je zaměřený na podstatnou část žáků
- zahrnuje získávání relevantních sociálních dovedností a dovedností potřebných pro život
 - Jedná se vlastně o období OSV (*pozn. I. Ř.*).
- bere v úvahu místní specifika
- využívá pozitivní modely

- Vystavení programu na hvězdách kolektivu nebo idolech ze světa je však riskantní. Vhodnější jsou např. zdravě žijící vrstevníci žáků.
- zahrnuje legální i nelegální návykové látky
- zahrnuje snižování dostupnosti návykových rizik
 - Př. zákaz prodeje alkoholu a tabáku nezletilým osobám, cenová regulace apod.
- je soustavný a dlouhodobý
 - Viz oddíl 2.2.2 Dlouhodobé preventivní programy.
- je prezentován kvalifikovaně a důvěryhodně
 - Je třeba věnovat pozornost přípravě pedagogů a dalších pracovníků, kteří se na realizaci programu podílejí, aby byla podpořena i potřebná efektivita.
- je komplexní a využívá více strategií
 - Zahrnuje např. práci ve třídě, spolupráci s rodiči a výcvik učitelů.
- počítá s komplikacemi a nabízí dobré možnosti, jak je zvládat
 - Do programů všeobecné prevence jsou zařazovány také prvky prevence selektivní a indikované.

Znát předpoklady úspěchu primární prevence je při plánování preventivního programu nepostradatelné, pokud se snažíme, aby byl tento program pro děti opravdu obohacující, aby nebyl pouze formální záležitostí. Výzkumům efektivity preventivních činností škol je v posledních letech věnováno více pozornosti. Vytvořit vhodné nástroje k získávání a porovnávání informací z této oblasti je také jedním z cílů MŠMT pro období 2013 – 2018 ²⁶.

²⁶ Podle: Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013 – 2018. str. 23

3 Osobnostní a sociální výchova

Tato kapitola se zabývá Osobnostní a sociální výchovou (OSV) – její charakteristikou, jejími cíli, metodami, východisky a možnostmi její realizace na základních školách.

3.1 Charakteristika OSV

Osobnostní a sociální výchova je edukační systém, který se zabývá rozvojem osobnostních, sociálních a morálních dovedností využitelných v každodenním životě člověka. Důležité je, že je to praktická disciplína, tedy že jejím obsahem jsou praktické činnosti a aktivity, kterých se žák přímo účastní a sám si je zkouší, a zároveň se týká praktického – všedního života žáka. Specifikem OSV je, že „učivem se stává sám žák či konkrétní skupina a ve větší či menší míře také běžné situace každodenního života“²⁷. OSV je také jedním z průřezových témat rámcových vzdělávacích programů pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV) a gymnázia, což znamená, že každá základní škola nebo gymnázium musí obsah učiva OSV zakomponovat do svého školního vzdělávacího programu. Nezáleží na tom, v kterém ročníku, v jakých formách a v jakém rozsahu bude OSV začleněna do vzdělávání.

3.2 Cíle OSV

Smyslem OSV podle RVP ZV je „pomáhat každému žákovi hledat vlastní cestu k životní spokojenosti založené na dobrých vztazích k sobě samému i k dalším lidem a světu“²⁸. Cíle OSV jsou v RVP ZV formulovány jako přínosy a jsou rozdělené do dvou kategorií:

„V oblasti vědomostí, dovedností a schopností průřezové téma:

- vede k porozumění sobě samému a druhým
- napomáhá k zvládnutí vlastního chování
- přispívá k utváření dobrých mezilidských vztahů ve třídě i mimo ni
- rozvíjí základní dovednosti dobré komunikace a k tomu příslušné vědomosti
- utváří a rozvíjí základní dovednosti pro spolupráci

²⁷ VÚP, Doporučené očekávané výstupy 2011, str. 10

²⁸ RVP ZV, str. 91

- umožňuje získat základní sociální dovednosti pro řešení složitých situací (např. konfliktů)
- formuje studijní dovednosti
- podporuje dovednosti a přináší vědomosti týkající se duševní hygieny

V oblasti postojů a hodnot průřezové téma:

- pomáhá k utváření pozitivního (nezraňujícího) postoje k sobě samému a k druhým
- vede k uvědomování si hodnoty spolupráce a pomoci
- vede k uvědomování si hodnoty různosti lidí, názorů, přístupů k řešení problémů
- přispívá k uvědomování mravních rozměrů různých způsobů lidského chování
- napomáhá primární prevenci sociálně patologických jevů a škodlivých způsobů chování“²⁹

„Definujeme-li cíl jako předpokládaný výsledek edukace, je jasné, že cílem je vždy nějaká proměna žáka (ve smyslu zdokonalení). Cíle tedy v první řadě ovlivňují žáka!“³⁰ Jde hlavně o to, aby OSV ovlivnila chování a postoje žáků, aby je učila v osobnostních, sociálních a morálních dovednostech. Takto uvedené cíle jsou formulovány poněkud obecně, zkonkretizovat je můžeme v prvním kroku např. tím že dílčí témata OSV (viz následující kapitola) převedeme do cílové formulace³¹. Přesná znění konkrétních cílů jednotlivých lekcí OSV si učitel/lektor může vytvořit buď sám, nebo využít některých didaktických a metodických materiálů k OSV, jejichž množství se u nás pozvolna rozrůstá. K těmto účelům slouží např. Doporučené očekávané výstupy vytvořené Výzkumným ústavem pedagogickým³². Další metodických a didaktických materiálů k OSV zatím není mnoho, ale např. občanské sdružení Projekt Odyssea na svých internetových stránkách zveřejňuje podklady k již v praxi vyzkoušeným lekcím³³. Některé podklady pro výuku OSV lze najít i na

²⁹ RVP ZV, str. 91

³⁰ Valenta, 2013, str. 131

³¹ podle: Valenta, 2006, str. 123

³² DOV. Metodická podpora pro výuku průřezových témat v ZŠ. Příloha: Osobnostní a sociální výchova v ZŠ. DOV – podrobné rozpracování 1. vydání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2011. 76 s. [cit. 2015-03-26]. ISBN 978-80-87000-76-2. Dostupné z WWW: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/07/DOV-ZV1.pdf> a z <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/07/Priloha-ZV1.pdf>.

³³ Metodiky osobnostní a sociální výchovy - Odyssea.cz. Osobnostní a sociální výchova - Odyssea.cz [online]. 2015 [cit. 2015-06-16]. Dostupné z: <http://www.odyssea.cz/metodiky-osv.php>

internetové stránce dum.rvp.cz (v sekci Základní vzdělávání → Osobnostní a sociální výchova)³⁴, kde však není zaručeno, že všechny materiály dodávali odborníci, spíše je zde prostor pro sdílení příspěvků samotnými učiteli z praxe.

Za hlavní cíl OSV považuji životní spokojenost, soběstačnost a odpovědnost „absolventů“ OSV. V tomto smyslu OSV představuje vhodný nástroj nespecifické, tzv. pozitivní primární prevence. Pozitivní primární prevence je pracovní název pro mou představu ideální podoby primární prevence. Vidím ji jako způsob předcházení psychicky³⁵ i sociálně patologickým jevům pomocí pozitivního příkladu bez ukazování toho špatného, tzn. posilovat sebepoznávání, seberealizaci a harmonizaci osobnosti trénováním různých dovedností a ne uváděním toho, co je špatné a jak by se člověk chovat neměl. Samozřejmě, že by žáci měli být seznámeni i s riziky souvisejícími se sociálně patologickými jevy, ale největší důraz by měl být kladen na představování alternativ k těmto nežádoucím jevům, na pomáhání dětem hledat jejich vlastní bezpečnou cestu za životní spokojeností, založenou „na dobrých vztazích k sobě samému i k dalším lidem a světu“³⁶. To by mělo být podle Valenty i smyslem OSV. Pozitivní přístup a formulace jsou ostatně vyzdvihovány v mnoha publikacích věnujících se primární prevenci.

3.3 Témata OSV

Témata OSV jsou rozdělena do 3 tematických okruhů. Jsou jimi osobnostní rozvoj, sociální rozvoj a morální rozvoj. Tyto okruhy jsou dále členěny do kategorií, z nichž každá ještě obsahuje dílčí témata. Vzhledem k tomu, že cílem této práce není detailní rozbor OSV a jejích témat, uvedeny jsou pouze základní okruhy a jejich kategorie pro ilustraci toho, čemu se vlastně OSV věnuje. Do osobnostního rozvoje patří rozvoj schopností poznávání, sebepoznání a sebepojetí, seberegulace a sebeorganizace, psychohygienu a kreativita. V sociálním rozvoji se rozlišují témata poznávání lidí, mezilidské vztahy, komunikace a kooperace a kompetice. Oblast morálního rozvoje zahrnuje řešení problémů a rozhodovací dovednosti a hodnoty, postoje a praktickou etiku³⁷.

Pro účely primární prevence se zdají být nejdůležitějšími tématy:

³⁴ Procházet materiály - Digitální učební materiály RVP. *Metodický portál RVP.cz* [online]. 2015 [cit. 2015-06-16]. Dostupné z: http://dum.rvp.cz/vyhledavani/prochazet.html?rvp=ZK&svp=-&svp_ch=off

³⁵ Psychicky patologické jevy – můj pracovní název pro jevy ohrožující duševní zdraví jedince, např. pocity osamocení, úzkostí, negativismu apod.

³⁶ Valenta, 2006, str. 14

³⁷ podle: RVP ZV, 2007, str. 92 - 93

- Sebepoznání a sebepojetí, zejména dílčí témata: já jako zdroj informací o sobě; moje tělo, moje psychika (temperament, postoje, hodnoty); můj vztah ke mně samé/mu; moje vztahy k druhým lidem; zdravé a vyrovnané sebepojetí;
- Psychohygienu, zejména dílčí témata: dovednosti pro pozitivní naladění mysli a dobrý vztah k sobě samému; sociální dovednosti pro předcházení stresům v mezilidských vztazích; dovednosti zvládnání stresových situací; hledání pomoci při obtížích;
- Poznávání lidí, zejména dílčí téma: rozvoj pozornosti vůči odlišnostem a hledání výhod v odlišnostech;
- Mezilidské vztahy, zejména dílčí témata: chování podporující dobré vztahy, empatie a pohled na svět očima druhého, respektování, podpora, pomoc; vztahy a naše skupina/třída;
- Komunikace, zejména dílčí témata: komunikace v různých situacích; efektivní strategie: asertivní komunikace, dovednosti komunikační obrany proti agresi a manipulaci, otevřená a pozitivní komunikace;
- Řešení problémů a rozhodovací dovednosti, zejména dílčí témata: dovednosti pro řešení problémů a rozhodování z hlediska různých typů problémů a sociálních rolí; problémy v mezilidských vztazích; problémy v seberegulaci;
- Hodnoty, postoje a praktická etika, zejména dílčí témata: vytváření povědomí o kvalitách typu odpovědnost, spolehlivost, spravedlivost, respektování atd.

Výše uvedené kategorie a dílčí témata slouží primární prevenci nejvýrazněji, je však třeba si uvědomit, že všechny oblasti i dílčí témata OSV souvisí, protože podporují sociální a osobnostní rozvoj žáka, který se stává více schopným při řešení nejrůznějších životních obtíží, i těch, které se týkají psychicky a sociálně patologických jevů.

3.4 Metody OSV

OSV by měla být praktická, zosobněná a provázející³⁸. Měla by být založena na tom, že „žáci situaci prakticky prožívají a jednají na základě konkrétních reálných skutečností“³⁹. OSV by se měla co nejvíce vztahovat k osobnosti každého jednotlivého žáka a ke konkrétním událostem, které žáci ve svém životě prožívají nebo mají naději, že je budou prožívat, a měla by dávat žákům příležitost vybírat si vlastní životní cestu s tím, že učitel OSV žáka při

³⁸ podle: Valenta, 2006, str. 46-49

³⁹ Doporučené očekávané výstupy, VÚP, str. 11

hledání jeho osobní cesty k optimálnímu prožívání a chování jen doprovází⁴⁰. Od toho se odvíjejí i metody, které by OSV měla využívat. I tyto metody musejí být praktické, zosobněné a provázející. Vhodnými metodami jsou např. metody zážitkové pedagogiky, dramatické výchovy nebo sociálního výcviku. Obecně těmito metodami bývají hry, diskuse, psaní, úkolové a modelové situace a další aktivity, které však musejí být spojeny s následnou reflexí. Konkrétní aktivity si může vychovatel vybrat v některé z nepřeberného množství publikací, obsahujících sbírky her často zaměřených na rozvoj konkrétních dovedností.

Reflexe hraje v OSV důležitou roli. Je sice pozitivní, když vybraná aktivita děti baví, protože se díky tomu během ní dokáží více otevřít, a zvláště používají-li v ní i žádoucí modely chování, avšak aby aktivita měla co největší dopad i na jejich přirozené každodenní chování, považují za nepostradatelné, když děti zážitek ze hry přemění na uvědomělou zkušenost. Když o tom, co se právě stalo, děti přemýšlejí, pravděpodobně je to ovlivní mnohem více, než když budou právě proběhlou aktivitu považovat za obyčejnou nedůležitou hru. Reflexi, stejně jako samotné aktivity je vhodné provádět různými formami – od literární, diskusní, po dramatickou, výtvarnou, improvizovanou apod. a v rámci těchto forem i různými druhy – např. konkrétní nebo naopak abstraktní vyjádření atd. Díky nabídce rozličných a nejlépe i netradičních druhů a forem osobnostně a sociálně výchovných aktivit a jejich následných reflexí mají děti navíc šanci přijít na to, co je baví, a případně se v této oblasti i dále rozvíjet. Navíc to pro ně bude pravděpodobně i zajímavější, protože si vyzkouší něco nového a jiného, než jsou tradiční školní povinnosti, které je často po určité době začnou nudit.

Reflexe je nejen pro OSV stěžejní součástí. Již v r. 1933 John Dewey tvrdil, že se učíme díky reflexi zkušenosti, ne díky zkušenosti samotné⁴¹. Umožňuje zvýšit efektivitu praktického a zkušenostního učení. Reflexe je myšlenkové a pocitové zpracování toho, co proběhlo. Mělo by v ní být obsaženo shrnutí odehrané situace, analýza a zhodnocení této situace a vytvoření určitého závěru, který v sobě obsahuje i obecnější pohled na možnost využití právě naučeného a prožitého v každodenním životě. Do reflexe může být zahrnuto také např. doporučení ke změně chování v budoucí obdobné situaci⁴². Vzhledem k tomu, jak je reflexe v OSV důležitá, je také důležité, aby byla prováděna správně, aby se učitel neuchyloval k samotnému dávání rad, poučování a přednášení o tom, jak by to správně mělo vypadat. Provádět kvalitní reflexi není jednoduché, vyžaduje také dostatek času. Pro děti,

⁴⁰ Podle: Valenta, 2006, str. 47 - 48

⁴¹ Podle: Dewey, 1933, str. 78

⁴² Podle: Valenta, 2013, str. 180

kteřé nejsou zvyklé situace a zážitky reflektovat, může být tato forma učení kognitivně náročná, ale s přibývajícími zkušenostmi se dá očekávat zlepšení. Reflexe má v OSV nepostradatelné místo.

3.5 Možnosti realizace OSV

Ne vždy OSV probíhá plánovaně, organizovaná učitelem. Učitel může využít běžných situací, které se neplánovaně dějí mezi žáky nebo třeba i cizími lidmi, a pomocí vhodné intervence využít potenciálu těchto situací k osobnostnímu či sociálnímu rozvoji žáků. Dalšími možnostmi, jak „přivést“ OSV k žákům je kromě využití běžných situací také každodenní chování a jednání učitelů, kteří svým příkladem mohou napomoci osobnostnímu a sociálnímu rozvoji žáků (je známo, že člověk přejímá modely chování, které vidí ve svém okolí). Učitelé mohou také metody nebo témata OSV začlenit do jiných předmětů nebo se věnovat OSV v samostatném časovém bloku, věnovaném právě této výchově. Takový blok OSV může být uskutečněn formou pravidelného samostatného předmětu nebo např. formou jednorázového kurzu či projektu. K osobnostnímu a sociálnímu rozvoji žáků lze přispět též jejich zapojením do žákovských aktivit, jako jsou školní parlamenty apod.

V ideálním případě se realizuje všech těchto pět možností dohromady, z mého pátrání ve školních vzdělávacích programech pražských základních škol je však patrné, že zatím nejvyužívanější formou na našich základních školách je cesta začlenění témat OSV do jiných vyučovacích předmětů. Výrazně méně často se využívá cesta samostatného časového bloku, který je realizován buď jako samostatný předmět v některých ročnících povinné školní docházky, nebo jako adaptační výjezd či kurz organizovaný externími odborníky (např. občanským sdružením Projekt Odyssea). Školy také ve svých vzdělávacích programech uvádějí, že k realizaci OSV využívají třídnických hodin. Jak reálně funguje začlenění témat OSV do jiných předmětů, jakou roli hraje chování učitelů ve výchovném působení na děti, nakolik je toto chování a jednání učitelů vhodné a žádané a jakou roli v osobnostní a sociální výchově hrají žákovské aktivity nebylo možné při přípravě této bakalářské práce zjistit. Snažila jsem se alespoň dohledat základní školy, kde se využívá k začlenění OSV do výuky samostatný časový blok ve formě vyučovacého předmětu, věnovanému primárně právě OSV. Výsledky mnou provedeného podpůrného výzkumu budou představeny v praktické části této bakalářské práce.

3.6 Rizika spojená s realizací OSV

OSV je povinnou vzdělávací oblastí na každé základní škole v naší republice. Otázkou však je, zda zde k Osobnostní a sociální výchově opravdu dochází, ačkoliv ji má každá základní škola ve svém školním vzdělávacím programu začleněnou. V naší zemi není OSV ještě úplně zakořeněná (o OSV jako vzdělávacím systému se v české pedagogice začalo mluvit až v průběhu 90. let minulého století) a v povědomí učitelů má dle mého názoru, vytvořeného na základě vlastních zkušeností, často zkreslený obraz. Laicky pojato by OSV mohla být vším, k čemu je snahou děti vychovávat. To, že tento edukační systém má však i své konkrétní charakteristiky (např. praktický, zosobněný a provázející princip), bez kterých by nešlo přímo o OSV, ale pouze o klasickou, běžnou výchovu, je důležitý fakt, se kterým nemusí být ještě všichni učitelé obeznámeni. Může tak docházet k mylným názorům, že např. OSV nastane, když jsou žáci aktivní, když se ve vyučování komunikuje, když se hovoří o životě a podobně⁴³.

Aby učitel mohl uplatňovat OSV, je žádoucí, aby byl v této disciplíně vyškolen. Ani to však nemusí být zárukou, že se učitelé při realizaci OSV bude dařit. Stejně jako ne každý absolvent pedagogického vzdělání musí být automaticky dobrým učitelem, tak ne každý učitel je vhodný pro vykonávání OSV, ale je naopak zapotřebí určitých osobnostních předpokladů. Osobnostní předpoklady, kterými mají učitelé (nejen Osobnostní a sociální výchovy) disponovat, jsou rozpracovány v mnoha publikacích a jejich pojetí i výčet se velmi různí. J. Valenta ve své učebnici OSV představuje hned čtyři náhledy na žádoucí vlastnosti učitelů od různých autorů⁴⁴. Shrnout by se daly do dvou základních oblastí – interpersonálních a intrapersonálních kompetencí. Zdá se logické, že učitel OSV by měl disponovat těmi osobnostními rysy, ke kterým chce dovést i své žáky. Je zřejmě nereálné, aby jakýkoliv člověk splňoval bez výjimek všechny cíle OSV, i když na nich pracuje dlouhá léta. Lidé nejsou stroje, a tak se musí počítat s některými nedokonalostmi i v případě výběru učitelů OSV do funkce. Určité vlastnosti se však s požadavky na výuku OSV přímo vylučují. Valenta říká, že někteří lidé by OSV nikdy neměli učit. Mluví například o manipulátorech, sebestředných pedagozích, lidech se schematickým rigidním myšlením nebo pedagozích posedlých touhou pomáhat a radit pro zvyšování pocitu vlastní důležitosti⁴⁵.

⁴³ podle: Valenta, 2012, str. 17

⁴⁴ podle: Valenta, 2006, str. 139 - 143

⁴⁵ podle: Valenta, 2012, str. 208

Velkým rizikem při realizování OSV je tedy kromě nedostatečné odborné způsobilosti také nevhodný přístup pedagoga, kvůli kterému může celá snaha o Osobnostní a sociální výchovu přinést i kontraproduktivní výsledky.

4 Propojení OSV a primární prevence

Z kapitol zabývajících se primární prevencí a OSV je zřejmá značná souvislost mezi těmito dvěma oblastmi. Čtvrtá kapitola se věnuje společným znakům a cílům OSV a primární prevence.

4.1 Společné cíle OSV a primární prevence

Jak již bylo uvedeno, OSV a primární prevence jsou si velmi podobné, zejména co se týká cílů. Podle RVP ZV je dokonce jedním z cílů OSV „napomáhat prevenci sociálně patologických jevů a škodlivých způsobů chování“⁴⁶. I ostatní cíle OSV, uvedené také v podkapitole 3.2 Cíle OSV, se do značné míry kryjí s cíli primární prevence, které jsou uvedeny v podkapitole 2.1 Definice a druhy primární prevence.

Porovnáme-li základní smysl OSV uvedeného v RVP ZV (tedy pomáhání žákům při hledání vlastní cesty k životní spokojenosti, založené na dobrých vztazích k sobě, ostatním i ke světu) a nespecifické primární prevence (kterým by mělo být vedení ke zdravému životnímu stylu a k osvojování pozitivního sociálního chování), můžeme si všimnout společného znaku – pozitivních sociálních vztahů a chování. Cesta k životní spokojenosti a vedení ke zdravému životnímu stylu mají také společný základ, uvědomíme-li si, že zdraví je definováno jako stav fyzického, duševního a sociálního blaha, čili spokojenosti a pohody. Cesta k životní spokojenosti se tedy dá pojmut i jako cesta ke zdraví. Vidíme tedy, že nejobecnější cíle OSV a primární prevence se obsahově kryjí. Správné realizování OSV se tedy dá považovat za nespecifickou primární prevenci.

4.2 Využití OSV při realizaci primární prevence

Na základě podkapitoly 2.4 Podmínky efektivní nespecifické primární prevence a 3. kapitoly o OSV se dá vyvodit, jak realizovat efektivní primární prevenci s prvky Osobnostní a sociální výchovy.

Abychom mohli promýšlet nejlepší možný způsob realizování primární prevence, je třeba se zamyslet nad tím, jak působit na děti tak, abychom u nich minimalizovali náchylnost k sociálně patologickému chování. Co je třeba v lidech pěstovat, aby neškodili sami sobě ani svému okolí, ale naopak alespoň přiměřeně zvládali každodenní i ojedinělé životní situace?

⁴⁶ RVP ZV, str. 91

Takových vlastností, schopností a dovedností je pochopitelně velmi mnoho a přijít na všechny dopodrobna není cílem této bakalářské práce, přesto se u této otázky krátce zastavím. Jak děti, tak i dospělí potřebují hlavně zdravé „jádro“, zdravou a vyrovnanou osobnost. Nestačí, aby si osvojili pouze poznatky o škodlivosti některých vlivů, případně některé techniky na příklad na odmítání nabízené návykové látky. Je nutné působit na celou osobnost, na její emoce, zkušenosti, postoje, učitel (příp. rodič, lektor či jiný pedagog) by se měl snažit, aby děti měly jasnou představu o tom, jací jsou, co chtějí, v čem mají slabiny a jak s nimi mohou pracovat, aby posilovaly své sebevědomí, sebeprosazení, ale zároveň aby byly dostatečně citlivé ke svému okolí a lidem v něm a uměli s nimi vhodně komunikovat. Tyto požadavky by měla plnit nejvíce primární rodina, avšak ne každá rodina funguje v oblasti výchovy plně uspokojivě. Proto je nutné podporovat žádoucí schopnosti, vlastnosti a postoje alespoň tam, kde se dospělí s dětmi setkávají, to znamená hlavně ve škole, kde děti tráví velkou část svého času.

Postoje jsou při odolávání sociálně patologických jevů velice důležité. Ovšem stejně jako jsou důležité, tak je také obtížné je měnit. Postoje mění jak dlouhodobé vystavení výchovnému působení, opakované zkušenosti, ale mnohdy také silné emocionální zážitky, které se žáka osobně dotýkají. Záměrem učitele OSV by mělo být pokusit se ovlivnit žákovy postoje tak, aby neměl potřebu uchýlovat se k sociálně patologickému chování.

B. PRAKTICKÁ ČÁST

5 Návrh praktického modelu efektivní primární prevence

5.1 Cíl navrhovaného modelu

V návaznosti na předchozí kapitoly, které se věnují teoretickému rozpracování primární prevence a Osobnostní a sociální výchovy, a na základě zjištění propojenosti těchto dvou systémů představuje následující kapitola návrh modelu praktického realizování efektivní primární prevence pro základní školy. Cílem vytvoření tohoto modelu je zdůraznit důležitost všeobecné nespecifické primární prevence, nabídnout nový pohled na možnou podobu realizování primární prevence a tím přispět i k vyšší efektivitě preventivního působení v základních školách.

5.2 Východiska pro navrhovaný model

Ve 4. kapitole Propojení OSV a primární prevence se vyjasnila souvislost mezi nespecifickou primární prevencí a OSV. Prevence nebývá na českých základních školách realizována ideálně⁴⁷. Z různých výzkumů⁴⁸ lze vyčíst, že primární prevence se na školách uskutečňuje především specifická. Všeobecná nespecifická primární prevence je do jisté míry zastoupena také, a to zejména díky vhodnému přístupu řady učitelů, ale zdá se, že tento způsob realizace všeobecné nespecifické primární prevence bývá značně nesystematický. Jak však vyplývá z kapitoly o primární prevenci, nespecifická prevence je neméně důležitá, protože pracuje s vlastnostmi a postoji žáka, jenž předchází rizikovému chování, kterému se snaží zabránit primární prevence specifická. Předkládaný model proto staví zejména na nespecifické primární prevenci, ačkoliv počítá i s realizací prevence specifické.

Škola je ideálním prostředím pro realizování dlouhodobé, systematické a plošné výchovy a prevence v „tvárném“ období života jedince. Výchova dětí v dnešní době není výhradně věcí rodičů, zodpovědnost správně vychovávat své budoucí občany a hlavně zdravé rozumné osobnosti má v rukou i stát, a tedy i škola jako jeho představitel. Vztahy uvnitř

⁴⁷ Tento názor opírám mj. o myšlenky některých odborníků, např.: Procházka, 2012, 6. kapitola

⁴⁸ EMPIRICKÉ CENTRUM VYSOČINY. Sekundární analýza dat – dotazník pro ředitele a školní metodiky prevence základních škol Kraje Vysočina. 2012. nebo PRAŽSKÉ CENTRUM PRIMÁRNÍ PREVENCE. Výstupy z dotazníkového šetření mapujícího realizaci primární prevence na pražských školách. 2013.

rodiny a její praktický chod může škola ovlivnit jen velmi obtížně, přesto může mít na výchovu dítěte značný vliv. Zvláště tam, kde je rodinné zázemí pro dítě nevyhovující či vyloženě škodlivé, mohou škola a její pracovníci zásadně ovlivnit vývoj dítěte. Aby však taková pomoc potřebnému dítěti byla vůbec možná, je nutné, aby škola věnovala i této problematice svou pozornost. I z toho důvodu je zde předkládán návrh, jak by měla primární prevence na základních školách vypadat.

Prevence (všeobecně, tedy nejen na školách a nejen sociálně patologických jevů) je samozřejmě velmi důležitá. Na utváření osobnosti dítěte má zpočátku největší vliv pochopitelně rodina, ale v důsledku jeho stále většího osamostatňování se a více času tráveném ve škole se tento vliv postupně přenáší také na vrstevníky a spolužáky. Ani ti však nemohou zajistit žádoucí vývoj dítěte, zvláště nezapadne-li žák do kolektivu v pozitivním smyslu. Svou úlohu by zde měli sehrát učitelé, ale také metodici prevence.

Každý by se měl ve škole cítit příjemně, a to nejen z důvodu efektivity učení, ale také z důvodu pozitivního ovlivňování osobnosti. Nepřátelské a odcizené prostředí může v dítěti snadno vzbuzovat strach a nedůvěru, což se zpětně odráží do jeho okolí. Psychologové mohou potvrdit, že negativní (ale také pozitivní) prožitky z dětství často ovlivňují psychické prožívání v dospělosti.

Na každé škole čas od času probíhají preventivní programy v podobě přednášek, besed či různých exkurzí. Účinek jedné či několika takovýchto oddělených akcí za školní rok je mizivý⁴⁹. V současné době školní metodici prevence po většinu toho omezeného času, vyhrazeného pro tuto svou funkci, řeší až viditelné problémy, jako například šikanu, drogové závislosti, agresivitu nebo psychické poruchy, případně se věnují administrativě. Z důvodu, že metodici prevence na školách zastávají také jiné funkce (většinou funkce učitele⁵⁰), nezbývá jim mnoho času pro aktivity ryze primární prevence. Řešit problém až když vypukne je sice také velmi důležité, ale z hlediska primární prevence je to pozdě. V takovém případě už nejde o předcházení problému, protože ten už nastal. Zabývání se již projeveným problémem je z teoretického hlediska prevencí sekundární.

Z výzkumu M. Procházky o kvalitě preventivních programů vyplynuly nejčastější chyby a problémy realizovaných preventivních programů v praxi podle samotných účastníků – žáků. Ti mají výhrady k „opakování stejných témat i k minimálnímu prostoru, jež mají respondenti na takovýchto aktivitách nakonec pro sebe, pro své názory k dispozici. Dětem tak

⁴⁹ Nešpor, 1999, str. 10

⁵⁰ PRAŽSKÉ CENTRUM PRIMÁRNÍ PREVENCE. Výstupy z dotazníkového šetření mapujícího realizaci primární prevence na pražských školách. 2013. str. 9

chybí také odpovídající reakce organizátorů na své problémy a potřeby.“⁵¹ „U těchto akcí chybí také určitá platforma „individuální intimacy“, dávající možnost pohovořit s edukátorem tváří v tvář, kdy je možno řešit i ty situace, které vyžadují individuální přístup.“⁵² Metodik prevence v navrhovaném modelu by měl mít možnost žákům poskytnout dostatek času i pro řešení jejich konkrétních problémů.

Jedním z východisek pro pojetí předkládaného modelu je přesvědčení, že vytvořením kvalitního vztahu mezi školním metodikem prevence a všemi žáky se dá předejít propuknutí mnoha problémů a psychicky či sociálně patologických jevů.

5.3 Charakteristika navrhovaného modelu

Navrhovaný model předpokládá oproti stávající praxi značné změny. Metodik prevence v tomto modelu nefiguruje pouze jako doplňkový prvek školy, který se této své funkci věnuje pouze nad rámec nebo jen v minimální míře své pracovní doby. V tomto modelu je zaměstnancem na plný úvazek pouze právě pro funkci školního metodika prevence. V rámci své pracovní doby provádí všeobecnou nespecifickou primární prevenci vedením pravidelných vyučovacích hodin OSV s dotací 1h týdně, a to ve zhruba 10-15 třídách školy. Hodina OSV, která by plnila především účel primární prevence, by byla povinná pro všechny třídy všech ročníků. V případě, že je na škole více tříd, než je školní metodik prevence schopen vyučovat, bylo by na škole více metodiků, z nichž každý by měl na starosti konkrétní třídy nejen pro výuku, ale také pro nabízení možnosti poradenské činnosti.

Jednotlivé hodiny OSV, které podle navrhovaného modelu metodik prevence vyučuje, nejsou hodnoceny klasickým způsobem. Preferovaným zpětnovazebním nástrojem v tomto předmětu je slovní hodnocení.

Školní metodik prevence v tomto modelu organizuje mimoškolní akce a aktivity zaměřené na utužování kolektivu a sám se těchto akcí účastní, aby se s žáky osobně sblížil. Kromě realizování nespecifické primární prevence školní metodik prevence zajišťuje i programy prevence specifické, poskytované externími organizacemi. Má samozřejmě na starosti také veškerou administrativu spojenou se svou funkcí, např. kontakt s pedagogicko-psychologickými poradnami, zprostředkování tvorby Minimálního preventivního programu školy, vedení potřebné dokumentace apod. Při zjištění rizikového chování některého z žáků se za pomoci pedagogicko-psychologické poradny a ve spolupráci s třídním učitelem a rodiči

⁵¹ Procházka, 2012, str. 131

⁵² Procházka, 2012, str. 132

žáka snaží o nápravu. Žádné povinnosti ani pravomoce, které má školní metodik prevence v současném pojetí, v nově navrhovaném modelu neubývají.

5.4 Úskalí spojené s realizací navrhovaného modelu

Vzhledem k tomu, že stav současného školství a politiky vzdělávání s tímto modelem zatím nepočítá, přináší výše popsany model i některá možná úskalí spojená s praktickým zaváděním do praxe. Aby se tento model mohl stát reálným, musely by se promyslet a vyřešit především tři hlavní problémy: změněná podoba rozvrhu, požadavky na výběr vyhovujících a vhodných metodiků a finanční náročnost.

5.4.1 Změna podoby rozvrhu

Zavedení předmětu OSV pro účely realizování systematické a dlouhodobé primární prevence záleží v tomto modelu zatím na rozhodnutí samotné základní školy. Ta by tento předmět zavedla do svého Školního vzdělávacího programu, což by však musela učinit na úkor jiného vyučovacího předmětu. Vedení jednotlivých škol si musejí rozmyslet, čemu chtějí dát přednost. Nabízí se zde otázka pro každého, kdo pracuje s dětmi: Kým chceme, aby dítě bylo po ukončení školní docházky? Pro někoho to může být člověk vzdělaný, pro jiného samostatný, slušný, kreativní, disciplinovaný apod. Pokud chce škola především poskytnout podmínky pro vývoj zdravé a vyrovnané osobnosti žáka, který respektuje ostatní a chová se zodpovědně k sobě i ke svému okolí a v souladu se svým svědomím, OSV by v jejím vzdělávacím programu neměla chybět. Záleží pak na škole, jak si sestaví rozvrh, na úkor jakého předmětu OSV do rozvrhu začlení.

5.4.2 Požadavky na výběr vyhovujících a vhodných metodiků prevence

Metodik, který má plnit svou funkci tak, jak ji předpokládá navrhovaný model, musí disponovat určitými osobnostními předpoklady a kvalitami. Škola musí umět vybrat na tuto pozici adepta, který splňuje požadavky na učitele OSV uvedené v podkapitole 3.6 Rizika spojená s realizací OSV. Je však obtížné dopředu odhadnout, jaký daný uchazeč opravdu je a zda bude svou práci zastávat požadovaným způsobem. V případě, že by škola vybrala nevhodného metodika, celá koncepce Osobnostní a sociální výchovy, kterou by měl realizovat v jednotlivých třídách, by byla ohrožena a ohrožením pro ideální podobu práce metodika (v krajním případě i pro samotné žáky) by se mohla také stát snaha o poradenství dětem nabízené. Nadějí v tomto prakticky neřešitelném riziku může být předpoklad, že uchazeči o pozici školního metodika prevence musejí disponovat příslušným vzděláním

v oblasti pedagogiky osobnostního a sociálního rozvoje a sociální pedagogiky a tím pádem mají k těmto oblastem blízký vztah i osobnostní dispozice.

5.4.3 Finanční náročnost

Snad největší překážkou pro možné praktické uskutečnění navrhovaného modelu, je problém financování školních metodiků prevence tak, jak je tento model představuje. Každý školní metodik prevence by pracoval na plný úvazek a v případě školy s vyšším počtem tříd by navíc bylo nutné, aby na škole bylo metodiků více. Škola a příslušný obecní úřad nemívají ve svém rozpočtu dostatek prostředků pro zaplacení nových zaměstnanců. Finance by se tedy musely najít jinde.

V současné době MŠMT finančně podporuje nespecifickou primární prevenci, ovšem zatím pouze takovou, která je ve formě zájmového a neformálního vzdělávání⁵³. Největším a nejtěžším úkolem je změna Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže tak, aby formou grantů umožňovala zaplacení školních metodiků prevence ze státních zdrojů. MŠMT v současné době uvolňuje ze svého rozpočtu jen finance na zabezpečení činnosti metodiků prevence v pedagogicko-psychologických poradnách⁵⁴. Je však možné, že s prokázáním efektivity navrhovaného modelu by MŠMT, případně stát mohly vyčlenit určité finanční částky také pro potřeby školních metodiků prevence. S těmito spekulativními prognózami se však za současného stavu státní kasy nedá příliš počítat.

Jinou možností jsou pak nestátní neziskové organizace, které se věnují podpoře lektorů primární prevence (např. F-nadace) nebo strukturální fondy Evropské unie. Při kvalitně zpracovaném projektu je zde vysoká šance, že škola získá potřebný grant.

5.5 Pojetí školního metodika prevence v navrhovaném modelu

Úloha školního metodika prevence se v předkládaném modelu od jeho úlohy v současné praxi základních škol liší. Jeho základním úkolem by zde měla být v souladu s preventivním programem školy snaha o to, aby ve škole panovala přátelská atmosféra a mezi žáky docházelo k co nejméně konfliktům, případně aby je žáci uměli přiměřeně a rozumně řešit.

⁵³ Podle: Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013 – 2018, str. 20

⁵⁴ Podle: Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013 – 2018, str. 21

Je důležité vymezit, jaký by měl metodik prevence být, aby jeho práce přinášela doopravdy to nejlepší ovoce, tedy aby vytvořil pevný základ pro psychicky zdravé, odolné a vyrovnané jedince bez náchylnosti k rizikovému chování. Vhodný metodik by měl mít především skutečný zájem o děti, o jejich správný vývoj. Měl by mít rád lidi, umět je neodsuzovat po prvním dojmu a měl by být mírný, protože jakákoliv špatná zkušenost s pedagogem, poskytujícím žákům i poradenské služby, může ohrozit důvěru dítěte. Metodik prevence podle navrhovaného modelu by měl umět naslouchat a všimnout si i neverbálních projevů dítěte. Sdílím přesvědčení Jiřího Pelikána, že každý pedagogický pracovník, zvláště pak metodik prevence, by měl být průvodcem dítěte v jeho životě, měl by mu pomáhat být sám sebou, integrovanou, autentickou a socializovanou osobností. Takováto provázející výchova je ideální a pro dítě nejprospěšnější možností. Dítě má k dospělému důvěru a samo chce být vedeno, protože mu věří⁵⁵. Docílit tohoto stavu není lehkým úkolem. Metodik prevence by se neměl projevovat nebo působit nadřazeně, podle zásad OSV by měl být spíše průvodcem na životní cestě žáků. Měl by se snažit být s nimi co nejvíce v kontaktu, ať už v běžném školním prostředí nebo při různých „teambuildingových“ a seznamovacích výjezdech, výletech a jiných akcích. Měl by s nimi mluvit jak soukromě, tak v třídním kolektivu a snažit se vytvářet pozitivní vztahy nejen s ním, ale velmi důležité je i snažit se udržovat pozitivní klima ve třídě. Při rozhovorech by měl s žáky mluvit otevřeně o všech problémech a situacích, které se jim nelíbí a podněcovat je v přemýšlení o tom, jak se jim příště vyvarovat nebo je změnit k lepšímu. Metodik prevence by měl umět respektovat všechny názory a nenásilnou a nevnučující formou žákům ukazovat i jiné možné pohledy (tyto zásady odpovídají reflexi v pojetí OSV). S využitím příslušného (nejlépe sociálně pedagogického a poradenského) vzdělání by s nimi měl umět mluvit o psychických stavech a životních situacích, které děti zažívají, přiměřeně k jejich věku. Kromě realizování konkrétních preventivních programů by totiž metodik prevence zastával i roli jakéhosi školního poradce pro žáky. Za žádnou cenu v nich nesmí vzbudit dojem, že je odsuzuje, naopak jim musí ukázat, že za ním mohou přijít naprosto s čímkoliv a že nijak nezneužije nebo nepodlomí jejich důvěru a vše, co si řeknou v soukromí, zůstane jen mezi nimi. Samozřejmě, že se může objevit situace, kdy je vzhledem k závažnosti sdělené informace nutné, aby se věc začala řešit. V takovém případě je však nutné žákovi vhodně vysvětlit, že kdykoliv o něm něco pedagog řekne někomu jinému, bude to ve snaze zlepšit žákovu situaci a pomoci mu. Správná komunikace s žákem je velmi důležitá. Metodik musí umět dítěti

⁵⁵ Podle: Pelikán, 2002

naslouchat, být jakousi jeho „vrbou“ a nechat ho se vypovídat, nesmí mu radit, ale jen nastavit pomyslné zrcadlo, aby si dítě na většinu věcí přišlo samo, aby se v sobě vyznalo a umělo se přijmout takové, jaké je. Aby metodik dokázal dítěti co nejlépe pomoci, musí k dítěti přistupovat laskavě, ne jen jako k dalšímu klientovi, u kterého si vyplní záznamy a odškrtně docházku. Měl by mu naopak dát najevo, že si váží jeho důvěry. Každý člověk je jedinečný, má své individuální zážitky a zkušenosti, které také individuálně prožíval. Na toto je třeba brát zřetel, aby se metodik neuchýlil k vytváření nepřesných závěrů. Dospělý má být pouze průvodcem na životní cestě žáka, má mu podávat pomocnou ruku, nemá být velitelem, který mu říká jak a kudy by měl jít. Tento přístup nejen metodika prevence, ale jakéhokoliv pedagogika vychází mimo jiné z pojetí poradenství Ivana Úlehly⁵⁶. Metodik prevence v této podobě splňuje požadavky na učitele OSV. Je tedy nutné, aby školní metodik prevence byl právě v Osobnostní a sociální výchově vyškolen.

Vedení mnohých škol zastává názor, že metodikem prevence by měl být nejlépe třídní učitel. Tento názor má však i svá úskalí. Vztah učitele a žáka mohou ovlivnit neshody a nesympatie vzniklé na základě výuky. Během ní zcela běžně dochází k situacím, které mohou děti stresovat. Učitel se může žákům jevit jako přísný nebo nespravedlivý, vzhledem k náročnosti své práce může být unavený a tím pádem i nepříjemný. Už samotný fakt, že učitel děti zkouší, uděluje jim známky, kárá je a je v podstatě jejich nadřízený, může napomáhat strachu žáků za ním kdykoliv s čímkoliv přijít. Samozřejmě, že pro některé žáky může být jejich učitel i jejich důvěrníkem, avšak určitě jím není pro každého. Dítě musí mít s pedagogickým pracovníkem vztah založený na důvěře, nezátížený křivdami a hodnocením. Pak je totiž mnohem větší šance, že se dítě před dospělým nestydí a nebojí se mu svěřit se svými případnými problémy a otázkami. Ty totiž, když si s nimi dítě samo neví rady, v něm mohou narůstat a projevit se později jako závažný problém, který naruší zdravou osobnost dítěte.

5.6 Náplň práce školního metodika prevence v navrhovaném modelu

Primární prevence by měla mít úměrně své důležitosti i své zastoupení ve školním rozvrhu. V navrhovaném modelu by každá třída ve všech ročnících měla minimálně jednu hodinu týdně⁵⁷ vyhrazenou na aktivity utužující vztahy uvnitř třídního kolektivu nebo rozhovory o tom, co žáky trápí atd., kterou by vedl právě školní metodik prevence. Děti by si

⁵⁶ Úlehla, 2007

⁵⁷ Cílený rozvoj osobnostních a sociálních dovedností žáků by tak probíhal již od chvíle, kdy děti nastoupí do školy, čímž by se zvýšila pravděpodobnost efektivity OSV.

během této hodiny mohly postěžovat i na poměry ve škole bez obavy, že by si tím zadělaly na problém. Pomocí metod OSV by měly šanci poznávat více samy sebe i své spolužáky a zábavnou formou by se učily jednat a vycházet s druhými. Takováto hodina by měla být sice formálně povinná, ale určitě by neměla být hodnocena klasickým způsobem, např. na základě testů či ústního zkoušení. Každý žák by měl mít právo si sám rozhodnout, zda na sobě chce pracovat a zda chce vytvářet dobré vztahy se svými spolužáky. Vhodný metodik by děti měl umět motivovat a zaujmout natolik, aby tyto hodiny navštěvovaly rády. I kdyby se však našel žák, který by na hodiny nechodil nebo při hodinách zlobil, pedagog by mu měl stále dávat najevo své sympatie a nenuceně mu nabízet (např. o přestávkách) možnost si s ním kdykoliv o čemkoliv popovídat. Jednotlivé aktivity na podporu konkrétních sociálních a psychických dovedností během společných hodin s metodikem by měly být také doplňovány dalšími akcemi, např. vymyšlením soutěží a aktivit pro nižší ročníky, sportováním, výlety, apod. Hlavní je, aby se během společného trávení času ve třídě každý cítil dobře a neměl pocit, že je k něčemu nucený. Alespoň jednou za pololetí by metodik prevence odjel s třídou a jejím třídním učitelem na jedno- či několikadenní výlet, který by byl více relaxační a zážitkový než poznávací. Čím více toho spolu žáci zažijí, tím je větší šance na příznivější vztahy uvnitř třídy. Cílem je, aby se všichni žáci mezi sebou cítili dobře a aby si uvědomovali, že každý z nich má v kolektivu nezastupitelné místo. Vytvoření přátelské atmosféry, která v dětech podpoří pocit důvěry a bezpečí a zdravé sebevědomí, by mělo napomoci utváření jejich vyrovnané osobnosti. Navíc někdo, kdo bude s dětmi často v kontaktu během přirozených a běžných situací, snadněji rozpozná skryté starosti nebo alarmující postoje a vztahy mezi žáky, které mohou vyústit až v šikanu apod.

5.7 Cílová skupina v práci školního metodika prevence v navrhovaném modelu

Základem tohoto návrhu pro realizaci primární prevence je, že se školní metodik prevence věnuje všem žákům. Práce na osobnostní a sociální úrovni by se neměla týkat pouze problémových dětí a vážných případů. V navrhovaném modelu vystupuje školní metodik prevence jako někdo, kdo se věnuje všem žákům bez výjimky, i těm, kteří zdánlivě (dokonce ani ve skutečnosti) žádný problém nemají. Tento metodik prevence je s žáky v pravidelném kontaktu a mluví s nimi o případných problémech ještě dříve, než se projeví navenek. Nečeká, až si ho žák, rodič nebo některý z kolegů sám vyhledá, ale je to on, kdo jako první vyvíjí aktivitu k interakci. V každém dítěti se může skrývat zárodek problému, který když se

nevyřeší, může pomalu bobtnat a projevit se později jako mnohem závažnější případ. Tyto zárodky nejsou zpravidla vidět, všimnout si jich může jen někdo, kdo je hledá a kdo jejich nositele skutečně zná. Pokud dítě nemá k dospělému bezmeznou důvěru, nemůžeme předpokládat, že se mu otevře. Je proto nutné, aby metodik prevence v žácích navazováním pozitivního a bezkonfliktního vztahu a nabízením opory za jakékoliv situace vzbuzoval důvěru, která není ničím ohrožena. Není sice reálné, aby metodik prevence znal všechny žáky školy líp, než je znají např. jejich rodiče. Pro tuto vizi je však stěžejní, aby metodik prevence fungoval jako někdo, kdo je žákům k dispozici kdykoliv potřebují a s čímkoliv potřebují pomoci, a to žákům všem. Vnitřními problémy a nevyrovnaností mohou trpět i děti, na kterých není nic poznat. Takové děti jsou považovány za bezproblémové a šťastné, proto se jimi pedagogičtí a poradenští pracovníci většinou nezabývají. V předkládaném modelu by však měl být metodik prevence připraven i pro ně. Toto pojetí školního metodika prevence je pro nabízený model efektivní primární prevence stěžejní.

Jedním z cílů představeného modelu je, že každý žák bez výjimky má možnost se svěřit se svými otázkami, nejistotami a problémy člověku, u koho má jistotu, že se neseťká s nepochopením nebo zneužitím důvěry. Jde o to, aby se žák nebál zeptat se pověřeného pedagoga na cokoliv, i když se to zdá banální. Děti mívají mnoho otázek a problémů, na které se bojí zeptat. Správný metodik prevence by měl předejít tomu, aby v sobě žáci dusili jakoukoliv nejistotu, která může vyústit v závažnější problém. Samozřejmě nelze zaručit, že všechny děti budou mít v metodikovi svého důvěrníka a že za ním budou se svými problémy chodit všichni. Dá se však předpokládat, že kdyby na každé škole působil výše popsany pracovník, měli by v budoucnu psychologové méně práce.

Školní metodik prevence by se měl postarat o to, aby všichni žáci věděli, kam se v případě potřeby obrátit o pomoc. Měl by jim poskytnout informace o všech možných poradnách, krizových centrech, linkách důvěry apod. působících v jejich okolí. Je nesmírně důležité, aby každý žák věděl, kde najde pomoc, když se se svým problémem bojí jít za rodiči nebo učiteli a aby věděl, s čím se může na koho obrátit. Když děti čelí nějakým obtížím, mohou se obávat návštěvy neznámé poradny, protože neví, co je tam čeká. Kdyby jim metodik vysvětlil postupy a poslání jednotlivých zařízení, mohla by se tím tato obava zmírnit. S tím souvisí i otázka, jestli brzdou, která dětem brání těchto služeb využít, není fakt, že jsou poradny příliš oddělené od škol a školního života. Tato problematika zde nebude výše rozebrána, ale jistě by stála za hlubší analýzu. Prevence psychicky a sociálně patologických jevů by tedy neměla probíhat jen na základě vztahu žáků se školním metodikem prevence, důležité také je, aby děti dobře znaly i jiné možnosti pomoci v případě potřeby.

5.8 Shrnutí principů navrhovaného modelu

Navrhovaný model předpokládá školního metodika prevence, který je vysokoškolsky vzdělaným sociálním pedagogem, vyškoleným také v OSV. Má osobnostní předpoklady pro navazování pozitivního, bezpečného a provázejícího vztahu s žáky. Na základní škole je zaměstnán plným úvazkem pouze pro funkci školního metodika prevence. Náplň jeho práce obsahuje kromě administrativní činnosti také výuku Osobnostní a sociální výchovy, organizování a účast na ostatních preventivních nebo stmelovacích a mimoškolních akcích a poskytování poradenské pomoci svěřeným žákům.

Pozice takto pojatého školního metodika prevence je financována z dotací poskytovaných MŠMT, Evropskými strukturálními fondy nebo nestátními neziskovými organizacemi.

6 Podpůrný výzkum: realizování OSV jako samostatného vyučovacího předmětu na pražských základních školách

6.1 Význam a cíl výzkumu

V návaznosti na výše představený návrh vhodného modelu primární prevence, vycházejícího z Osobnostní a sociální výchovy, jsem provedla podpůrný výzkum, kterým jsem chtěla hlouběji proniknout do reálných podmínek praktikování OSV jako samostatného vyučovacího předmětu. Termín „podpůrný“ je použit z důvodu, že tento výzkum slouží pouze k podpoření a utvoření lepší představy o možnosti realizace navrhovaného modelu v praxi, není tedy vyvrcholením této bakalářské práce, spíše jen prokázáním snahy o sběr souvisejících informací.

V rámci tohoto výzkumu jsem se snažila dohledat základní školy, kde se OSV jako samostatný vyučovací předmět realizuje. Cílem tohoto podpůrného výzkumu bylo v první řadě zjistit, zda na vybraných školách OSV funguje tak, jak požaduje RVP ZV. Dalším cílem bylo získat informace o oblastech, ve kterých je v souvislosti s realizací výuky OSV na vybraných školách prostor pro zlepšení.

6.2 Výzkumný vzorek

Vzhledem k vysokému počtu základních škol v naší republice jsem své zkoumání zaměřila pouze na základní školy z Prahy, protože místní specifika znám nejlépe. Prostřednictvím e-mailu jsem oslovila ředitele a další pedagogické pracovníky z celkem 213 pražských základních škol s otázkou, zda se na jejich škole vyučuje Osobnostní a sociální výchova jako samostatný předmět. Přišlo mi zpět 49 odpovědí, z nichž 42 bylo záporných, tedy že předmět se na škole nevyučuje, a 7 kladných. Po navázání další komunikace s těmito 7 školami se mi podařilo zahájit spolupráci pouze se 4 z nich.

6.3 Metodologie

Ve výzkumu jsem využila metody zúčastněného pozorování, polostrukturovaného rozhovoru a analýzy písemných dokumentů.

Postupně jsem na každé ze zmíněných 4 škol navštívila alespoň jednu vyučovací hodinu předmětu, který se věnoval výhradně OSV. Během hodiny jsem se z forem, metod či z přístupu vyučujících k žákům snažila vyzorovat, zda se jedná o Osobnostní a sociální výchovu jakožto edukační systém, který je popsán v RVP ZV a v odborné literatuře. Po náslechu jsem s jednotlivými vyučujícími tohoto předmětu provedla polostrukturovaný rozhovor, ve kterém mě zajímalo, jak oni sami vidí tento předmět, jaké jsou jeho cíle, nedostatky, propojenost s preventivním programem školy apod. Z rozhovorů jsem pořizovala audiozáznamy pro přesnější zpracování.

Po návštěvě hodiny a rozhovoru s vyučujícím jsem nahlédla do Minimálního preventivního programu příslušné školy, abych zjistila, zda je v něm zmínka o funkci OSV při realizaci preventivního programu školy a případně jakou roli OSV v preventivním programu školy zastává.

6.3.1 Pozorování

Pro zjištění, zda na vybraných školách probíhá výuka OSV tak, jak je popsána v odborné literatuře a v RVP ZV, jsem zvolila metodu zúčastněného pozorování v hodinách OSV.

Zúčastněné pozorování spočívá v sledování studovaných jevů přímo v prostředí, kde se tyto jevy odehrávají⁵⁸. V případě tohoto výzkumu šlo o druh zúčastněného pozorování, při kterém byly zkoumané aspekty pouze pozorovány, jako badatel jsem do nich nezasahovala.

Aspekty, na které jsem se během výuky zaměřila, byly využití základních didaktických principů OSV – tedy praktický, zosobněný a provázející princip, dále jsem se zaměřila na vhodnost použitých forem a metod pro OSV a posledním aspektem byla přítomnost či nepřítomnost a vhodnost zvolené reflexe.

Zápis z pozorování jsem prováděla přímo na místě a zahrnula jsem do něj pouze objektivně zhodnotitelné informace, zejména popis činností žáků a učitele v hodině v časové posloupnosti. Vyhodnocování přítomnosti výše zmíněných aspektů, na které jsem se zaměřila, jsem prováděla dodatečně.

Metodou zúčastněného pozorování na vyučovacích hodinách OSV jsem podle zvolených kritérií zjistila, zda tyto hodiny OSV splňovaly požadavky OSV jako edukačního systému, který má podle RVP ZV být přítomný ve vzdělávání.

⁵⁸ Podle: Švaříček, Šedřová, 2007, str. 144

6.3.2 Rozhovor

Ke zjištění širších souvislostí získaných z pozorování jsem využila metodu polostrukturovaného rozhovoru s vyučujícími hodin OSV, které jsem navštívila.

Polostrukturovaný rozhovor je jedním z typů hloubkového rozhovoru, při kterém jsou dotazovanému pokládány předem připravené otevřené otázky⁵⁹.

Cílem rozhovorů s vyučujícími OSV bylo zjistit, jaké nedostatky vnímají při realizaci Osobnostní a sociální výchovy na své základní škole. Informace o těchto nedostatcích sloužily k hlubšímu promyšlení podmínek pro praktikování OSV jako samostatného vyučovacího předmětu, které jsem využila při sestavování předloženého modelu primární prevence. Rozhovor sloužil také k případnému dovysvětlení kontextu některých situací v právě proběhlé pozorované hodině.

Pro přesnější analýzu rozhovoru byl celý rozhovor nahráván na audiozáznam. Se získáváním audiozáznamu byli učitelé dopředu seznámeni a s jeho pořizováním ústně souhlasili. Při rozhovoru mě pro účely výzkumu zajímaly otázky:

- Jak se daný učitel na výuku OSV připravoval a z čeho při přípravě čerpal?
 - Záměrem bylo zjistit kvalifikovanost učitelů a pravděpodobnost adekvátní představy o OSV.
- Jaké jsou cíle předmětu, proč se na dané škole předmět vyučuje?
 - Cílem bylo zjistit, zda se zmíněné cíle kryjí s cíli OSV a zda škola počítá také s preventivní úlohou předmětu.
- Co by podle subjektivního názoru učitele mohlo zvýšit efektivitu výuky OSV jako samostatného předmětu?
 - Cílem bylo zjištění konkrétních nedostatků při realizaci předmětu OSV, které je třeba vzít v úvahu při plánování její výuky.
- Jak daný učitel řeší otázku hodnocení v předmětu OSV?
 - Způsob hodnocení nebyl v rámci výzkumu nijak posuzován. Záměrem bylo pouze inspirovat se při hledání ideální formy hodnocení tohoto předmětu (odborná literatura se touto problematikou zatím příliš nezabývá) v mé případné budoucí praxi.

Na základě pozdějšího poslechu pořízeného audiozáznamu jsem provedla přepis rozhovoru do počítače, z důvodu usnadnění následné práce s rozhovorem. Rozhovory nejsou

⁵⁹ Podle: Švaříček, Šedřová, 2007, str. 159 - 160

z důvodu obsáhlosti předkládány celé, níže je uvedeno shrnutí těch částí rozhovoru, které se týkaly zkoumaných aspektů.

6.3.3 Analýza dokumentů

Po jednotlivých pozorováních a rozhovorech jsem uskutečnila analýzu Minimálních preventivních programů příslušných základních škol s cílem zjistit, zda je v těchto dokumentech zmínka o OSV jako o možném či využívaném nástroji primární prevence.

Minimální preventivní programy byly ve dvou případech zveřejněny na webových stránkách školy a ve dvou případech jsem získala jejich kopii od ředitele a od výchovné poradkyně příslušných škol.

Analýzu jsem prováděla pročtením celého dokumentu, vyznačením částí, které se zmiňovaly o Osobnostní a sociální výchově a následnou interpretací obsahů těchto zmínek.

6.4 Interpretace výsledků

Z důvodu respektování anonymity vyučujících i z důvodu zabránění zneužití níže zveřejněných informací zde nejsou uváděna jména učitelů ani názvy škol. Místo nich užívám označení Škola 1, Škola 2, Škola 3 a Škola 4.

6.4.1 Škola 1

První pozorovanou hodinou byla výuka OSV v 7. ročníku ve Škole 1. Výuka tohoto předmětu spadá na 1 vyučovací hodinu za 14 dní. Hodina OSV zde probíhá vždy jen s půlkou třídy.

Stručné shrnutí hodiny

Na začátku se žáci a vyučující posadili do kroužku a opakovali obsah a téma předchozí hodiny. Žáci se na učitelčinu pobídku sami hlásili. Následně byli vyučující učitelkou rozděleni do dvojic, ve kterých si vzájemně sdělovali, jak trávili nedávné jarní prázdniny. Po pár minutách se znovu sešli v kroužku a postupně krátce shrnuli, co dělali jednotliví spolužáci, se kterými mluvili. Následovala společná diskuze o ideálních prázdninách. Se začátkem druhé poloviny hodiny se žáci rozdělili do skupin na dívky a chlapce, ve kterých již předchozí hodinu začali vytvářet plakát ztvárňující „planetu opačného pohlaví“, tedy chlapci vytvářeli plakát „dívčí planety“ a dívky vytvářely plakát o „chlapecké planetě“. Tyto plakáty během 15 minut dokončili a následovala reflexe nejen o samotných plakátech a jejich tvorbě,

ale také o světě dívek a světě chlapců. Cílem bylo patrně zkusit se vcítit do zájmů, starostí a života spolužáků opačného pohlaví.

Výsledky pozorování

V hodině byly přítomny všechny principy OSV. Jednotlivá témata (prázdniny i svět chlapců a dívek) byly probírány z osobního hlediska přítomných dětí, kteří se sami aktivně zapojovali do diskuzí, rozhovorů, tvorbě plakátů i reflexe. Navíc se témata týkala jejich osobního života. Přístup vyučující byl provázející, diskuze a reflexe vhodně vedla, nehodnotila názory žáků ani jim nevnucovala ty své. Snažila se je dovést k hlubšímu přemýšlení nad danými tématy z různých úhlů pohledu.

Rovněž forma výuky i metody použité v hodině byly pro výuku OSV vhodné. Přítomna byla diskuze, skupinová práce i adekvátní reflexe.

Na základě pozorování jsem došla k závěru, že výuka OSV v dané hodině odpovídala požadavkům na tento edukační systém.

Volný přepis odpovědí v rozhovoru

Vyučující ze Školy 1 se před několika lety spolu s dalšími kolegy i ředitelem školy účastnila odborného semináře o. s. Projekt Odyssea vedeného doc. Valentou. Tento seminář je natolik zaujal, že se rozhodli začlenit výuku OSV do Školního vzdělávacího programu vlastní školy. Při přípravě na výzku vyučující čerpá z metodik o. s. Projekt Odyssea.

Cílem předmětu podle vyučující je zvýšení a zkvalitnění komunikace mezi spolužáky v rámci třídy, protože vnímá, že v tomto věku si děti tvoří skupinky a mívají problém spolu mluvit a spolupracovat, zejména dívky s chlapci, a to z důvodu studu. Ze zlepšení komunikace mezi spolužáky se pak může těžit např. i v ostatních předmětech.

Zlepšit efektivitu předmětu by podle této vyučující mohlo být zvýšení časové dotace pro předmět a také účast samotné vyučující na vhodném kurzu, kde by se mohla dále vzdělávat a měla i zpětnou vazbu, jestli je způsob její výuky OSV správný.

Klasifikace výuky tohoto předmětu na dané škole probíhá na základě kreditů, které žáci přes celé pololetí sbírají a dostávají za svou aktivitu v hodinách a za dodržování pravidel, která byla na začátku školního roku společně stanovena. Podle počtu získaných kreditů během pololetí je udělena známka na vysvědčení.

Vyhodnocení rozhovoru

Z uvedených odpovědí lze předpokládat, že vyučující je na výuku OSV odborně připravena, i když sama by uvítala další vzdělávání v této oblasti. Při přípravě jednotlivých

hodin čerpá z odborných materiálů, což zvyšuje pravděpodobnost efektivity předmětu. Odborná připravenost vyučující se zjevně pozitivně promítla do kvality pozorované hodiny.

Lepší efektivitu předmětu OSV by podle vyučující mohla podpořit vyšší časová dotace.

Analýza Minimálního preventivního programu

Osobnostní a sociální výchova je v Minimálním preventivním programu Školy 1 zmíněna jako vyučovací předmět, který probíhá na 2. stupni, a je zde uvedena jako jeden z tematických bloků ve výuce, zaměřeného na prevenci rizikového chování.

OSV je na Škole 1 vnímána a realizována jako jedna z metod primární prevence rizikového chování.

6.4.2 Škola 2

Výuka Osobnostní výchovy, jak je na Škole 2 předmět zaměřený na OSV nazván, probíhá v jedné vyučovací hodině týdně od 6. do 9. ročníku. Pozorovaná hodina probíhala v 7. ročníku.

Stručné shrnutí hodiny

Většina hodiny byla uskutečňována formou frontálního vyučování – vyučující stála před tabulí a komentovala spuštěnou prezentaci o životní úrovni, ze které si žáci dělali výpisky do sešitu. Občas se zeptala na nějakou otázku, které byly většinou uzavřené (např. Myslíte si, že v naší zemi máme kvalitní zdravotnictví? Přihlaste se, kdo si myslí, že ano. Přihlastě se, kdo si myslí, že ne.), výjimečně otevřené (např. Co si myslíte, že je životní úroveň?). Žáci byli sice ukázněni, ale kromě občasného zodpovězení otázek do průběhu hodiny zásadně nezasahovali. Ke konci hodiny se žáci sami rozdělili do libovolně složených skupinek po 4, v rámci kterých začali pracovat na plakátu o životní úrovni.

Výsledky pozorování

V přístupu vyučující k žákům, látce i formě výuky chyběly některé základní principy OSV. Látka nebyla příliš vztažena k osobnosti a událostem v životě přítomných žáků, převažující frontální forma a pojetí výuky nedávaly moc příležitosti k vlastnímu utváření postojů k probírané látce. Samostatné inovativní promyšlení tématu žáky bylo podporováno pouze částečně. Zvolená metoda přednášky nesplňovala požadavek na praktičnost výuky, tedy prožití situace samotnými žáky. Ke konci hodiny započala aktivita, která by s přítomností adekvátní reflexe mohla být vhodnou metodou OSV. V pozorované hodině proběhnutí reflexe zcela chybělo.

Na základě pozorování výuky Osobnostní výchovy na Škole 2 jsem došla k závěru, že tato hodina neodpovídala požadavkům na OSV jako edukační systém.

Volný přepis odpovědí v rozhovoru

Vyučující ze Školy 2 se po pedagogickém studiu na vysoké škole účastnila různých školení, naposledy na rozvoj komunikačních dovedností pořádaném Národním institutem pro další vzdělávání. Dříve se zúčastnila také např. školení zaměřeném na tělocvik, který zmiňoval rozvoj osobnosti formou her. K přípravě na výuku Osobnostní výchovy vyučující využívá materiálů vyhledaných na internetu.

Cílem Osobnostní výchovy je podle vyučující na Škole 2 rozvoj osobnosti dítěte v pozitivním slova smyslu. Jiné školy prý vyučují jen Výchovu ke zdraví nebo Občanskou výchovu, jejichž témata se podle vyučujících a vedení Školy 2 slučují, tudíž je potřeba je spojit do jednoho předmětu.

Efektivitu výuky Osobnostní výchovy by podle zúčastněné vyučující mohla zvýšit časová dotace předmětu. Zřejmě by bylo také prospěšné, kdyby probíhal dvě vyučovací hodiny v kuse, aby bylo možné některá témata hned dokončit.

Udělování známek žákům za tento předmět uskutečňuje na základě seminárních prací, ve kterých se žáci snaží reflektovat probraná témata. Nehodnotí se však názory, jen zpracování a prokázání zamyšlení se nad daným tématem a snaha. Žáci následně seminární práci prezentují před třídou. Někdy také žáci dostanou pracovní listy a pokud je v nich více odborných pojmů, jsou žáci hodnoceni také na základě práce s internetem při vyhledávání významu pojmů apod.

Vyučující přiznává, že teorie někdy v hodinách převládá více, než by sama chtěla a než plánovala, např. ve zmíněné pozorované hodině.

Podle vyučující je Osobnostní výchova a primární prevence na Škole 2 propojena. Při plánování jednorázových programů realizovaných externí organizací spolupracuje tamní metodik prevence s vyučující Osobnostní výchovy, aby byla zachována určitá návaznost a propojenost probíraných témat s tématem preventivního programu. Výuku Osobnostní výchovy vyučující vnímá jako dlouhodobou a soustavnou primární prevenci, kterou si škola realizuje sama. Jí osobně jednorázové programy uskutečňované externí organizací přijdou skoro zbytečné, protože jejich témata jsou podrobněji probrána právě v hodinách Osobnostní výchovy.

Vyhodnocení rozhovoru

Vyučující neabsolvovala vysoké ani doplňující vzdělání, které by bylo zaměřené výhradně na OSV. Inspiraci a materiály pro hodiny hledá na internetu a získává je z neoborných zdrojů. Nevhodnost metody a přístupu převažující během pozorované hodiny může s tímto faktem souviset.

Jak samotná vyučující, tak školní metodik prevence Školy 3 vnímají Osobnostní výchovu, vyučovanou na škole, jako prostředek dlouhodobé primární prevence.

Podle vyučující by mohla efektivitu předmětu podpořit vyšší časová dotace.

Analýza Minimálního preventivního programu

Osobnostní výchova je v Minimálním preventivním programu Školy 2 zmíněna jako vyučovací předmět, který probíhá na 2. stupni, a je zde uvedena jako jeden z tematických bloků ve výuce, zaměřeného na prevenci rizikového chování.

OSV je na Škole 2 vnímána a realizována jako jedna z metod primární prevence rizikového chování.

6.4.3 Škola 3

Během svého podpůrného výzkumu jsem navštívila také Školu 3. Zde probíhala výuka Osobnostní a sociální výchovy v 5. ročníku. Předmět OSV je zde vyučován od 4. do 9. ročníku s časovou dotací 1 vyučovací hodina týdně.

Stručné shrnutí hodiny

V úvodu výuky Osobnostní a sociální výchovy vyučující velice stručně připomněla obsah a téma předchozí hodiny, které vztáhla k představení tématu a plánovaného obsahu hodiny právě začínající. Vyučující poté vysvětlila pravidla aktivity, která měla následně proběhnout. Žáci dostali příležitost zeptat se na případné dotazy a posléze začala samotná aktivita. Každý z žáků napsal na minimálně 1 a maximálně 5 papírků jméno některého z přítomných spolužáků, kterého by si přáli za nějakého konkrétního člena své nejbližší rodiny. Vždy, když žák napsal nějaké jméno a příbuznost, ve které by si přál s jmenovaným být, předal papírek zmíněnému spolužákovi. Po 10 minutách se všichni žáci a vyučující posadili na koberec do kroužku k reflexi celé aktivity. Vyučující se při ní ptala na vhodné otázky, i když většinou použila jejich uzavřenou formu (např. Mají vaši skuteční sourozenci, příp. rodiče stejné vlastnosti jako ti spolužáci, které jste si vybrali?). Reflexe trvala zhruba 15 minut a protože ještě do konce hodiny zbýval nějaký čas, mohly si děti zvolit ze 2 her, které

vyučující navrhla. Vybranou hru „Molekuly“ následně žáci pod učitelčím vedením hráli až do zvonění.

Výsledky pozorování

V pozorované hodině byly přítomny a vhodně použity všechny aspekty, na které jsem se zaměřovala. Téma se týkalo reálného života žáků, kteří byli v hodině aktivně zapojeni, a následná reflexe také odpovídala charakteristikám OSV. Volba metody i vhodný přístup vyučující svědčily o splnění požadavků pro OSV jako specifickém edukačním systému.

Volný přepis odpovědí v rozhovoru

Školení zaměřené na OSV vyučující na Škole 3 nemá. Při přípravě na hodiny se připravuje pomocí metodických materiálů o. s. Projekt Odyssea.

Cílem výuky je podle této vyučující to, co se prolíná všemi předměty, v Osobnostní a sociální výchově je to jen sesbírané dohromady. Je tím kultivace osobnosti, komunikace, uvědomování si vlastní činnosti. Primární prevenci na této škole provádí externě právě sdružení Odyssea, takže předmět Osobnostní a sociální výchova není vnímán jako prostředek pro její realizování.

Vyučující si neuvědomuje nic, co by mohlo zvýšit efektivitu předmětu. Dříve byla na zdejší škole samostatná učebna určená pro výuku Osobnostní a sociální výchovy, kde byly koberce a polštáře, takže byla příjemnější a vhodnější pro relaxaci. Z důvodu navyšování počtu dětí však tato učebna již není k dispozici. Zásadní nevýhodu v tom ale tato vyučující nevidí.

Co se týká klasifikování v předmětu, vyučující se s žáky na začátku školního roku dohodla na tom, že od nich nebude vyžadovat nic, co by se museli učit, nebude jim dávat testy ani je nebude zkoušet. Ráda jim dá všem jedničky. Jediné, co po nich vyžaduje, je práce a aktivita v hodinách. Stačí to žákům čas od času připomenout, protože oni sami si uvědomují, že ty hodiny mohou vypadat také úplně jinak, takže většinou pracují a spolupracují bezproblémově. Výuka se uskutečňuje ve smyslu „nic není špatně, jediné, co je špatně, je nedělat nic“.

Vyhodnocení rozhovoru

Přestože vyučující neabsolvovala žádný kurz zaměřený na OSV, samotná výuka i přístup k problematice byly v souladu s principy tohoto edukačního systému. Zřejmě tento fakt ovlivnila i spolupráce školy s o. s. Projekt Odyssea. Svůj nemalý podíl má zřejmě využívání odborných a ověřených materiálů pro přípravu výuky OSV, vydaných právě tímto sdružením.

Vyučující nenalézá nic, co by mohlo zvýšit efektivitu předmětu OSV na Škole 3.

Analýza Minimálního preventivního programu

V Minimálním preventivním programu Školy 3 není zmínka o Osobnostní a sociální výchově.

6.4.4 Škola 4

Výuka Osobnostní a sociální výchovy na Škole 4 probíhá v 8. a 9. ročníku s časovou dotací 1 hodina týdně.

Stručné shrnutí hodin

Přítomna jsem mohla být na dvou hodinách Osobnostní a sociální výchovy v 9. ročníku. V obou případech vyučující hned zpočátku žáky seznámil s obsahem i cílem nadcházející hodiny.

První hodina začala pokračováním sledování filmu o kyberšikaně. Po skončení filmu následovalo společné slovní shrnutí a reflexe pod vedením vyučujícího. Poté měli žáci na interaktivní tabuli přiřadit definice a pojmy týkající se kyberšikany, které žáci znali z předchozích hodin. Informace týkající se probíraného tématu učitel ještě krátce teoreticky probral. Následně dostali žáci papír do portfolia, kde byla přehledně shrnuta problematika kyberšikany a kybergroomingu⁶⁰ - jejich definice a etapy, ale také informace, jak se před těmito projevy šikany chránit, co mají žáci dělat a kde mohou hledat pomoc v případě, že se stanou oběťmi kyberšikany či kybergroomingu.

Druhá pozorovaná hodina probíhala s jinou třídou stejného ročníku, téma hodiny tak bylo stejné jako v té předchozí. V tomto případě však měli žáci za sebou jak shlédnutí celého filmu, tak jeho reflexi. Vyučující s žáky film ještě jednou zopakoval pomocí otázek, vztahujících se k obsahu filmu. Následovala ještě krátká reflexe tématu. Vyučující pak vyprávěl svou osobní zkušenost s kyberšikanou a také ji krátce zreflektoval. Zhruba v polovině hodiny hráli žáci rozdělení do dvojic hru „Na loutky“. I po této aktivitě následovala podrobná reflexe jak samotné hry, tak celého tématu manipulace, jež byla hlavním tématem posledních několika hodin Osobnostní a sociální výchovy. Celkovou reflexi tématu provázela i prezentace se základními informacemi o manipulaci.

⁶⁰ Kybergrooming byl v tomto papíře vysvětlen jako chování uživatelů internetu, které má v oběti vyvolat falešnou důvěru a přimět ji k osobní schůzce.

Výsledky pozorování

Obě dvě pozorované hodiny v sobě obsahovaly důležité principy edukačního systému OSV. Téma se týkalo a bylo vztahováno k žákům samotným a bylo pro ně aktuální a atraktivní. Žáci se také aktivně účastnili výuky, a to jak při hře „Na loutky“, tak při reflexích, opakováních atd. Obsah výuky nebyl zaměřen na zakazování či přikazování určitého chování na internetu, pouze informoval o možných rizicích při komunikaci na této síti. Zároveň obsahoval praktické tipy a rady pro udržení, případně znovunastolení bezpečí při používání internetu a sociálních sítí. Reflexe byla prováděna pokaždé aktivitě a vyhovovala požadavkům OSV na její vhodnou podobu. Přístup vyučujícího k metodám, tématu i samotným žákům byl ukázkovým ztělesněním učebnicových pouček v kladném slova smyslu.

Obě hodiny, pozorované na Škole 4, plně odpovídaly specifikům OSV jako edukačního systému.

Volný přepis odpovědí v rozhovoru

Osobnostní výchovu chtěl vyučující ze Školy 4 učit již od doby, kdy chodil na gymnázium, takže si materiály, využitelné pro tento předmět, shromažďuje již delší čas. Pro přípravu na výuku využívá internet, články z časopisů (hlavně National Geographic) nebo filmy či jejich ukázky, jako např. v první pozorované hodině. Vše se snaží co nejvíce propojit s životem žáků, snaží se, aby pojetí bylo co nejaktuálnější a nejzábavněji pojaté. Materiály a pomůcky si tento učitel tedy vytváří a vyhledává podle vlastní inspirace sám. Žádné didaktické učebnice ani metodiky k výuce Osobnostní a sociální výchovy nikdy nepoužíval, protože měl svou jasnou představu, jak a co chce učit, a šel si za tím. Výuka OSV ho baví, proto je také inovativní při přípravě. Pokud by tuto práci bral jako povinnost, určitě by prý už jen tato samotná příprava vypadala daleko jinak.

Cíle předmětu jsou podle vyučujícího na Škole 4: žák poznává svou osobnost, žák pozná svůj vztah k lidem, žák dokáže efektivně řešit mezilidské situace. Také aby žáci dokázali popsat své pocity, aby dokázali mluvit, což zní jako klišé, ale i v 9. třídě je to někdy stále problém. Proto se žáky snaží vést k názorům a k tomu, aby se nebáli ty své názory říkat, zároveň ale aby se uměli vcítit do druhého a ostatní také respektovat. Vyučující se snaží žákům sám na sobě ukázat, jak by to mělo vypadat, snaží se jim být příkladem.

Časová dotace je podle tohoto vyučujícího pro efektivitu výuky dostačující a je rád alespoň za nějaký kompromis. Velkým problémem je prý spíše nerespektování OSV ostatními učiteli ve svých hodinách. Efektivitě Osobnostní a sociální výchovy by přispělo, kdyby ostatní učitelé alespoň zapojili její prvky do svých hodin. Aby dali dětem prostor a témata

více propojovali s OSV. Osobnostní a sociální výchova má podle vyučujícího ze všech průřezových témat RVP ZV nejsilnější pozici, protože má prvky ve všem.

Žáci jsou v tomto předmětu hodnoceni za eseje, které sepíší a přednesou jednou za čtvrtletí. Volným způsobem píšou o svých zkušenostech, postojích a názorech k jednomu z nabídnutých citátů či témat. Hodnotí se také „diskuzní fórum“, při kterém se mají všichni zapojit. Tento učitel své žáky při hodinách OSV klasifikuje pouze jedničkami, a to pokud se nějak projeví. Pokud se neprojeví, v elektronické žákovské knížce je neklasifikuje. Jak říká, kupodivu to funguje. Znamky považuje za velkou bariéru, do OSV podle něj již z principu tohoto předmětu nepatří. Žáci pak mají také hodnotící listy, kam si píšou vlastní sebehodnocení. Tento učitel nikdy neměl problém v tom, že by tohoto způsobu hodnocení žáci zneužívali nebo že by způsoboval ignoraci hodin. Kdyby se prý hodnocení v OSV zrušilo úplně, vůbec by mu to nevadilo, naopak by alespoň měl více prostoru pro žáky samotné a nemusel by se věnovat jejich hodnocení.

Propojenost primární prevence s předmětem Osobnostní a sociální výchova vnímá vyučující ze Školy 4 tak, že po nějakém preventivním programu je jeho téma ještě reflektováno právě v hodinách OSV.

Vyhodnocení rozhovoru

Ačkoliv vyučující nemá žádné doplňující vzdělání týkající se OSV a dokonce se k učebnicím didaktiky staví odmítavě, jeho postoje, cíle i praktický přístup odpozorovaný v hodinách (i o přestávkách) se absolutně shodují s principy tohoto edukačního systému. Z provedeného rozhovoru je patrný značný zápal pro realizování Osobnostní a sociální výchovy i pro práci učitele všeobecně. Tento zápal má zřejmě také vliv na kvalitu jím vedené výuky OSV. Přesto však nelze tento přístup plně doporučit, protože hrozí používáním laických chyb v důsledku nedostatečně odborné přípravy.

Efektivitu předmětu by podle vyučujícího mohly zvýšit pozitivnější přístup ostatních učitelů školy k OSV a začlenění prvků OSV do jiných předmětů.

Analýza Minimálního preventivního programu

Osobnostní a sociální výchova je v Minimálním preventivním programu Školy 4 zmíněna jako vyučovací předmět, který probíhá v 8. a 9. ročníku, a je zde uvedena jako jeden z tematických bloků ve výuce, zaměřeného na prevenci rizikového chování.

OSV je na Škole 4 realizována jako jedna z metod primární prevence rizikového chování.

6.5 Závěr z provedeného podpůrného výzkumu

Na všech čtyřech zkoumaných školách se vyučoval předmět Osobnostní a sociální výchova, resp. Osobnostní výchova. Na všech zkoumaných školách se tento předmět vyučuje na 2. stupni. V jednom případě se vyučuje pouze v 8. a 9. ročníku, v jednom případě naopak už od 4. ročníku.

Na jedné z těchto škol bylo zjištěno nedodržování principů OSV jako edukačního systému, popsaného v RVP ZV. Zbylé tři školy požadavkům OSV vyhovovaly.

Ve dvou případech vidí vyučující pro efektivnější výuku předmětu zaměřeného na OSV za žádoucí vyšší časovou dotaci tohoto předmětu. Ten se ve třech případech vyučoval jednou týdně, v jednom případě jednou za 14 dní. Jeden vyučující ze 4 vidí navíc prostor ke zlepšení v přístupu ostatních učitelů/učitelek školy, kteří by měli OSV více respektovat a propojit její témata i s tématy probíranými v jiných předmětech. V jednom případě vyučující nevidí prostor pro zvýšení efektivity předmětu.

Osobnostní a sociální výchova je zmíněna ve třech ze čtyř Minimálních preventivních programů zúčastněných škol. Ve všech třech je tento předmět zmíněn jako jeden z tematických bloků ve výuce, zaměřený na prevenci rizikového chování.

7 Závěr

Tato bakalářská práce se zabývala primární prevencí a Osobnostní a sociální výchovou.

V úvodní části byla obě témata představena a na základě teoretického rozboru cílů obou systémů se OSV prokázala být vhodným nástrojem pro realizování primární prevence na základních školách. Teoretické proniknutí do problematiky OSV a primární prevence bylo zdrojem pro vytvoření návrhu praktického modelu dlouhodobé nespecifické primární prevence na základních školách. Tento model je založený na OSV. Počítá s rolí školního metodika prevence jako stěžejního zprostředkovatele preventivních aktivit na škole. Školní metodik prevence je na základní škole nově zaměstnán na plný úvazek pouze pro tuto svou funkci, v rámci které, kromě již současné agendy, vyučuje v každé třídě předmět Osobnostní a sociální výchova, realizuje a účastní se mimoškolních aktivit pro žáky a funguje i jako poradce pro své žáky. Předpoklad efektivity modelu je založen na dlouhodobosti, soustavnosti a odbornosti předmětu OSV, ale také na vytvoření pozitivního bezpečného vztahu mezi žáky a školním metodikem prevence. Kromě návrhu je nastíněno také několik úskalí, která mohou v souvislosti se zařazováním tohoto modelu do praxe nastat.

V závěru práce je představen podpůrný výzkum, který sloužil k hlubšímu nahlédnutí do problematiky praktikování OSV na základních školách a jejího využití jako jedné z forem primární prevence. Z výzkumu vyplynuly mj. některé nedostatky při realizování výuky OSV, jako např. odborná nepřipravenost vyučujících, nedostačující časová dotace pro předmět v rozvrhu či nerespektování významu OSV ostatními učiteli školy. Zaměření se na tyto nedostatky bylo jednou z inspirací při přípravě předloženého modelu primární prevence.

8 Seznam zdrojů

1. DEWEY, John. *How We Think*. BostonL: Heath, 1933
2. DOV. Metodická podpora pro výuku průřezových témat v ZŠ. Příloha: Osobnostní a sociální výchova v ZŠ. DOV – podrobné rozpracování 1. vydání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2011. 76 s. [cit. 2015-03-26]. ISBN 978-80-87000-76-2. Dostupné z WWW: <<http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/07/DOV-ZV1.pdf>> a z <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/07/Priloha-ZV1.pdf>.
3. EMPIRICKÉ CENTRUM VYSOČINY. *Sekundární analýza dat – dotazník pro ředitele a školní metodiky prevence základních škol Kraje Vysočina*. 2012.
4. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 3. vyd. Praha: Portál, 2012, 407 s. ISBN 978-80-262-0219-6.
5. JEDLIČKA, Richard a Jaroslav KOŤA. *Aktuální problémy výchovy: analýza a prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1998, 169 s. ISBN 80-718-4555-8.
6. JEDLIČKA, Richard. *Děti a mládež v obtížných životních situacích: nové pohledy na problematiku životních krizí, deviací a úlohu pomáhajících profesí*. Vyd. 1. Praha: Themis, 2004, 478 s. ISBN 80-731-2038-0.
7. KALINA, Kamil. *Drogy a drogové závislosti 2: mezioborový přístup*. 1. vyd. Praha: Úřad vlády České republiky, 2003, 343 s. ISBN 80-86734-05-62.
8. KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 2001, 199 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-731-5004-2.
9. Metodiké doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních. Č.j. 21292/2010-28. MŠMT: 2010.
10. Metodiky osobnostní a sociální výchovy - Odyssea.cz. Osobnostní a sociální výchova - Odyssea.cz [online]. 2014 [cit. 2015-06-16]. Dostupné z: <http://www.odyssea.cz/metodiky-osv.php>
11. MIOVSKÝ, Michal a kol. *Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování*. Vyd. 1. Praha: Klinika adiktologie, 1. lékařská fakulta Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze ve vydavatelství Togga, 2012. ISBN 978-80-87258-89-7.
12. Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013-2018. Praha: MŠMT, 2013.

13. Nešpor, K., Csémy, L., Pernicová, H. *Zásady efektivní primární prevence*. Praha: Sportpropag, 1999.
14. NEŠPOR, Karel. *Návykové chování a závislost: současné poznatky a perspektivy léčby*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-717-8432-X.
15. PELIKÁN, Jiří. *Pomáhat být: Otevřené otázky teorie provázející výchovy*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2002. ISBN 80-246-0345-4.
16. POKORNÝ, Vratislav, Jana TELCOVÁ a Anton TOMKO. *Prevence sociálně patologických jevů: manuál praxe*. Vyd. 3., rozš. Brno: Ústav psychologického poradenství a diagnostiky, 2003, 186 s. ISBN 80-865-6804-0.
17. PRAŽSKÉ CENTRUM PRIMÁRNÍ PREVENCE. *Výstupy z dotazníkového šetření mapujícího realizaci primární prevence na pražských školách*. 2013.
18. Prevence-info.cz: Prevence rizikového chování [online]. 2015 [cit. 2015-06-23]. Dostupné z: <http://www.prevence-info.cz/>
19. Procházet materiály - Digitální učební materiály RVP. Metodický portál RVP.cz [online]. 2015 [cit. 2015-06-16]. Dostupné z: http://dum.rvp.cz/vyhledavani/prochazet.html?rvp=ZK&svp=-&svp_ch=off
20. PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, 203 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4734-705.
21. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: VÚP, 2007.
22. Školní preventivní program pro mateřské a základní školy a školská zařízení [online]. [cit. 2015-06-23]. Dostupné z: www.msmt.cz/file/7347_1_1/
23. Školský zákon. 561/2004 Sb.
24. ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.
25. ÚLEHLA, Ivan. *Umění pomáhat: Učebnice metod sociální praxe*. 2. vyd. Praha: Slon, 2007. ISBN 80-86429-36-9.
26. VALENTA, Josef. *Učit se být: témata a praktické metody pro osobnostní a sociální výchovu na ZŠ a SŠ*. Vyd. 2. Praha: Agentura Strom, 2003, 95 s. Dokážu to?? ISBN 80-861-0610-1.
27. VALENTA, Josef. *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. 1. vyd. Kladno: Aisis, 2006, 226 s. Dokážu to?? ISBN 80-239-4908-X.
28. VALENTA, Josef. *Didaktika osobnostní a sociální výchovy*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2013, 232 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4744-735.

29. VALENTA, J. *Osobnostní a sociální výchova obecně i jako průřezové téma RVP ZV a G.* [online] Katedra pedagogiky FFUK, 2012. Dostupný na:
<http://pedagogika.ff.cuni.cz/node/157/>
30. VÍTEČKOVÁ, Michaela. Spolupráce rodiny a školy v oblasti výchovy a vzdělávání. VALIŠOVÁ, A. a H. KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. 2. vyd. Praha: Grada, 2011, s. 333-340. ISBN 978-80-247-3357-9.
31. VONDROVÁ, Martina. *Možnosti a úskalí práce školního metodika primární prevence na ZŠ*. Praha, 2012. Diplomová práce. Katedra pedagogiky FF UK.
32. Zákon o poskytování poradenských služeb. 72/2005 Sb.
33. ZBOŘILOVÁ, Petra. *Možnosti a úskalí práce školního metodika primární prevence na ZŠ*. Brno, 2010. Diplomová práce. Ústav pedagogických věd FF MU.
34. CSÉMY, Ladislav. *Životní styl a zdraví českých školáků: z výsledků mezinárodní srovnávací studie Světové zdravotnické organizace The Health Behaviour in School-aged Children (HBSC)*. 1. vyd. Praha: Psychiatrické centrum, 2005, 139 s. ISBN 80-851-2194-8.