

# PŘÍPRAVA UČITELE - ŠKOLNÍHO METODIKA PREVENCE - NA REALIZACI PRIMÁRNÍ PREVENCE NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE

MIROSLAV PROCHÁZKA

**Abstrakt:** Autor příspěvku se zamýšlí nad otázkami, které současné realitě školy přináší důraz na prohloubení výchovného působení pedagogů v kontextu vlivů sociálně patologických jevů, sleduje roli tzv. školního metodika prevence sociálně patologických jevů, který je na škole ustanoven jako učitel odpovídající za řešení prevence i vzniklých krizových situací, sleduje některé okolnosti, které ovlivňují jeho autoritu a dávají těmto učitelům možnost v praxi realizovat požadované kroky.

**Klíčová slova:** prevence na základních školách, metodik školní prevence, kompetence učitele - metodika, příprava metodiků prevence

**Abstract:** In his contribution the autor deals with the role of school in the system of prevention, he describes the objectives of prevention, the introduction of preventive programmes and the issue of the role of the teacher – the school preventative worker.

**Key words:** system of prevention, preventative programme, teacher – the school preventative worker

---

Systém prevence sociálně patologických jevů na školách je postaven na úzké součinnosti školské správy a jednotlivých zainteresovaných institucí a organizací. Budeme –li však hledat subjekt, na němž v každodennosti školního života leží skutečná tíha odpovědnosti za předcházení (i řešení) většiny výchovných problémů, nalezneme učitele – školního metodika prevence sociálně patologických jevů. Tato specializovaná učitelská role byla definována Metodickým pokynem MŠMT v roce 2000, byl stanoveny povinnosti tohoto učitele a založen systém základní přípravy těchto pedagogů. Na první pohled můžeme tedy konstatovat, že posílení kompetencí učitele je ve vztahu k realizaci prevence optimálním článkem. Je s dětmi v každodenním kontaktu, tráví s dětmi mnoho hodin, zažívá s dětmi mnoho různorodých situací, zná jejich postoje, požadavky, nároky a představy. V optimální podobě se může ideálně identifikovat s potřebami dětského kolektivu, pomoci jim smyslně realizovat celou řadu jejich potřeb.

Po letech fungování těchto pedagogů - specialistů v praxi si však musíme připomenout některé okolnosti související s jejich schopností zvládat stanovené úkoly (a splnit očekávání). Budeme na jednu stranu samozřejmě moci konstatovat formální naplnění požadavku nadřízených orgánů (MŠMT, Krajských úřadů). Skutečně každá škola svého metodika ustanovila, skutečně již každá škola zpracovává tzv. Minimální preventivní program a vykazuje celou řadu výchovných a preventivních aktivit. Zároveň se objevují okolnosti, které naznačují problémy s přijímáním těchto aktivit samotnými adresáty, dostaneme se také k pochybnostem samotných metodiků o značných mezích svého působení.

Ve školním roce 2005/2006 autor realizoval výzkumné šetření v rámci řešení grantového projektu zaměřeného na přípravu programu pro další vzdělávání metodiků prevence. Cílem průzkumu bylo zmapovat vzdělávací potřeby metodiků

prevence a ověřit v praxi úroveň připravenosti těchto pedagogů pro výkon své role v primární prevenci ve škole.

Průzkum byl proveden metodou dotazníku na 70 školách jihočeského regionu (z toho 54 bylo základních škol). Věková hranice u sledovaného souboru 70 pedagogů – metodiků prevence, má nejvyšší četnost ve věkovém rozmezí 41 – 50 let, variační rozpětí věkové hranice je u mužů 30 let a u žen 32 let. Z přehledu délky pedagogické praxe je patrné, že většina sledovaných metodiků prevence má za sebou delší souvislou pedagogickou praxi, nejčetněji je zastoupena skupina s praxí delší než 16 let (63%). Zajímavý je také fakt, který je možno porovnat s oficiální školskou statistikou, a to, že změna učitelské profese se týká většinou mužů (v našem případě jde mimo jiné o absenci ve třetí skupině sledované délky pedagogické praxe respondentů – od 11 do 15 let).

Tabulka č. 1. Kategorie respondentů podle věku a celkové délky pedagogické praxe

četnost	pohlaví		věk								délka pedagogické praxe							
			23 - 30		31 - 40		41 - 50		51 - 60		1 - 5		6 - 10		11 - 15		16 a více	
	M	Ž	M	Ž	M	Ž	M	Ž	M	Ž	M	Ž	M	Ž	M	Ž	M	Ž
	13	57	1	6	2	12	3	23	6	17	1	5	2	8	-	10	10	34
f <sub>i</sub> %	19	81	1,4	8,6	2,9	17,1	4,3	32,9	8,6	24,2	1,4	7,2	2,8	11,4	-	14,2	14,2	48,8
Σn <sub>i</sub>	70		7		14		26		23		6		10		10		44	
f <sub>i</sub> %	100		10		20		37,2		32,8		8,6		14,2		14,2		63	
			R <sub>m</sub> = 30 (57 - 27)				R <sub>z</sub> = 32 (58 - 26)				R <sub>m</sub> = 31 (34 - 3)				R <sub>z</sub> = 36 (38 - 2)			

Důležitou roli při zachování autority učitele metodika prevence bude sehrávat jeho vlastní motivovanost k výkonu této činnosti. Ve sledovaném vzorku respondentů - metodiků prevence se v tomto kontextu otevřela řada problémů. Pro vyjádření podnětu, který učitele přivedl k přijetí funkce metodika, jsme v dotazníku použili škálu s možností variačního propojení pro vyšší přesnost identifikace základních údajů. Získané údaje jednoznačně potvrzují náš předpoklad, že většina (tedy 45 dotázaných – 61,4%) byla vybrána a do funkce jmenována vedením školy (viz skupina A). Motiv v dlouhodobém zájmu o oblast prevence (skupina B) vidí pouze 5 respondentů (7,1%) a stejný počet vidí přijetí této funkce na základě své předchozí práce v prevenci či výchovném poradenství (skupina C). V další skupině (D), kdy funkci přijali na základě jiných (nepedagogických) předchozích činností, se vyjádřili 3 respondenti (4,3%). Volbu za použití různých kombinací možností využil k vyjádření motivu jen zlomek pedagogů. Z celého sledovaného souboru pouze jedna repicientka zdůraznila, že vykonává funkci na základě svého dlouhodobého zájmu a předchozí zkušenosti (skupina BC). Při hodnocení vlastního vnímání významu této funkce pro školu i pro sebe samého označilo 56% dotazovaných svou roli jako málo významnou. Potvrzuje se tak zkušenost, prezentovaná v diskusním fóru Bulletinu Národní protidrogové centrály (Hejda, Krajník, Štrach, 2004, s. 22), kdy příspěvovatelé konstatují, že učitelé jsou jmenováni do této funkce většinou "z donucení", nemají k této práci vytvořený vztah a jsou zahlceni dalšími aktivitami, kterým dávají prioritu.

Tabulka č.2 : Respondenti podle délky praxe v prevenci a motivy při ustanovení do funkce metodika prevence

Délka praxe v prevenci	absolutní ni	relativní fi	četnosti					
			podnět k přijetí funkce metodika					
				Ni	fi		ni	fi
1-5	40	57,1	A	45	61,4	AC	5	7,1
6-10	22	31,5	B	5	7,1	AD	1	1,4
11-15	6	8,6	C	5	7,1	ABC	1	1,4
16 a více	0	0	D	3	4,3	BC	1	1,4
N	2	2,8	AB	2	2,8	N	2	2,8
Σ	70	100	Σ	60	85,7	Σ	10	14,3

$$\sum n_i 70$$

$$\sum f_i 100$$

Podstatnou otázkou fungování učitele působícího v této specifické oblasti je samozřejmě také jeho odborná připravenost. Tuto otázku chápeme jednak ve vztahu přípravy na specifické činnosti, na řešení extrémních situací, jednak ve vztahu k celkové erudovanosti, jež pedagogovi umožní koncipovat preventivní opatření na škole a uvést tato opatření v život. Problémem se zde ukazuje ale také velmi široké vymezení cílů prevence, výrazně přesahující klasické chápání předmětových vztahů ve škole. Vyrovnat se musejí s obrovskou šíří témat – např. v přípravných kurzech, realizovaných pedagogickými fakultami od konce 90. let, najdeme témata právní, zdravotní, informace z oblasti farmakologie, sociologie, náboženství, antropologie aj.

V námi realizovaném průzkumu se učitelé vyjadřovali k celkovému pocitu z připravenosti k výkonu role metodika. Ve škále od 1 (výborně) do 6 (nedostatečně) je krajní pozice téměř identická, vyjádřené průměrné hodnocení činí při validní relativní četnosti (5,8%, 26,2%, 30,4% 13%, 4,3%) 11,5, je tedy pod hranicí „méně než dobře“. Výsledek prvního postoje je v korelaci s následující položkou dotazníku, sledující hodnocení průpravy na vysoké škole. Zde v absolutní četnosti 54,3% respondentů ji dotazovaní řadí na předposlední stupeň hodnocení – cítí se tedy připraveni více špatně než dobře. V kumulované podobě hodnotící škály mezi 5. a 6. stupněm se pak jedná o absolutně negativní hodnocení u 77,2% respondentů z celkového počtu 70 učitelů v absolutní četnosti a 84,4% ve validní relativní četnosti. Tento signál je výpovědí o současném stavu obecné připravenosti pedagogů na řešení problematiky prevence na školách. Abychom objektivizovali tento výsledek, je nutno dodat, že převážná většina respondentů (77,2%) je ve věku, kdy tato problematika v době jejich vysokoškolské přípravy nebyla považována za aktuální a byla mimo program vysokoškolské přípravy.

V dotazování jsme dále sledovali hodnocení postgraduální přípravy, a to zvláště kurzů realizovaných pedagogickými fakultami (položka č.3) a dále kurzů nabízených dalšími institucemi (položka č. 4). Kurzů provedených vysokými školami se nezúčastnilo 40 ze 70 dotazovaných pedagogů (tedy 57,1%). Kurzů organizovaných dalšími institucemi (Krajskými úřady, Pedagogickými centry, PP poradnami, ale též občanskými sdruženími, nadacemi aj.) se naopak účastnilo 64 ze 70 učitelů, tedy 91,4% respondentů. Zjištěné informace eliminují názor, že pedagogové nemají o

další formy vzdělávání zájem. Důležité jsou však meritorní rozdíly v hodnocení kvality edukačního prostředí v obou případech. Akce provedené mimo vysoké školy řadí v kumulované četnosti 1. a 2. stupně hodnocení (výborně – velmi dobře) 48,6% respondentů, v návaznosti na stupeň 3 – dobře pak 25,7% respondentů, celkem pozitivně tedy přípravu hodnotí 82,86% pedagogů. Postgraduální kurzy organizované vysokými školami pak hodnotí kladně jen 17 respondentů, tedy 24,3% respondentů, přičemž 57,1% respondentů se žádných kurzů organizovaných fakultami nezúčastnilo. Danou problematiku je nutno doplnit problematikou celkové koordinace postgraduální přípravy metodiků prevence. Ta je plně v gesci krajských úřadů – odborů školství a tyto instituce samozřejmě ovlivňují volbu partnerů pro řešení problematiky přípravy metodiků prevence. Např. Strategie prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže v Jihočeském kraji pro období 2005 – 2008 mezi institucemi, podílejícími se na realizaci této strategie, vůbec neuvádí Pedagogickou fakultu JU. Je tak do určité míry predestinována sekundární role fakulty jako důležitého pedagogicko-metodického centra pregraduální a postgraduální přípravy pedagogů.

Součástí výzkumu bylo také sledování kvalitativního hodnocení akcí, jichž se metodici v rámci své přípravy zúčastnili (položka č.5). Respondenti uvádějí širokou paletu akcí, zahrnující obecně osvětovou problematiku i vyhraněně zaměřené akce. Dominantní postavení v přípravě metodiků mají jednorázové akce typu „Co by měly děti vědět o drogách“, „Kriminalita mládeže“, „Individuální vzdělávací program integrovaných dětí“, besedy pořádané spolu s Policií ČR atd. Velmi pozitivní zjištění je aktivní samostudium učitelů, kteří si zvolili nebo byli jmenováni do funkce metodika prevence. Počet odborných instruktáží včetně studia odborné literatury u jednotlivých kategorií v délce pedagogické a metodické praxe je vyjádřen korelačním koeficientem  $r = 0,65$ , tedy střední významnosti ke zvyšující se délce uvedené praxe.

Tabulka č. 3 Otázky k hodnocení přípravy metodiky prevence

škála 1 - 6	Četnosti											
	absolutní						relativní					
	1	2	3	4	8	9	1	2	3	4	8	9
1	4	1	0	12	27	12	5,7	1,4	0	17,2	38,6	17,2
2	18	2	10	22	16	21	25,7	2,8	14,3	31,4	22,9	30
3	21	5	7	18	15	21	30	7,2	10	25,7	21,4	30
4	14	2	3	7	3	5	20	2,8	4,3	10	4,3	7,1
5	9	16	4	4	5	8	12,9	22,9	5,7	5,7	7,1	11,5
6	3	38	6	1	1	1	4,3	54,3	8,6	1,4	1,4	1,4
0	1	6	40	6	3	2	1,4	8,6	57,1	8,6	4,3	2,8
Σ	70	70	70	70	70	70	100	100	100	100	100	100

Legenda:

- Jednotlivé stupně zvolené škály od 1 do 6 jsme vyjádřili těmito kvalitami: (výborně – velmi dobře – dobře – méně než dobře – více patně než dobře – nedostatečně)
- Číselné označení položek u absolutní i relativní četnosti jsou identické s položkami dotazníku: (1 – vyjádření pocitu z dosavadní „celkové připravenosti“, 2 – hodnocení přípravy na vysokých školách, 3 – hodnocení postgraduální přípravy organizované vysokými školami, 4 – hodnocení

postgraduální přípravy organizované mimo vysoké školy, položky 5 –7 jsou otevřené a jsou hodnoceny globální výpovědí, 8 – reflexe podpory vedení školy, 9. reflexe podpory a spolupráce s ostatními kolegy)

Přes uvedená negativní zjištění musíme potvrdit, že ustanovení role metodika prevence má pro školu velký význam. Je vytvořena možnost, kdy na škole nalezneme specialistu, připraveného, motivovaného a schopného provádět prevenci i pomáhat řešit problémové výchovné situace. Můžeme konstatovat, že výzkum potvrdil naši hypotézu o vysoké míře odpovědnosti těchto učitelů, o aktivní snaze posílit své kompetence, potřebné pro zvládnání úkolů v prevenci. Rozporné hodnocení přípravy organizované vysokými školami a zároveň kladně přijímané, ale nesystematické, útržkovité vzdělávání poskytované jinými institucemi, to jsou signály otevřeného prostoru pro zvýraznění pedagogické a metodické podpory pedagogických fakult.

### **Literatura:**

JEDLIČKA, R. - KOŤA, J. *Analýza a prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže*. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-555-8

KRAJNÍK, V., HEJDA, J., ŠTRACH, P. *Polemika o tom, jako zlepšit organizáciu boja s drogami v ČR a SR*. Diskusní fórum Bulletinu NPC. Bulletin NPC č. 1/2004. Praha: Národní protidrogová centrála, 2004. ISBN 1211-8834

ONDREJKOVIČ, P. - POLIAKOVÁ, E a kol. *Protidrogová výchova*. Bratislava: Veda, 1999. ISBN 80-224-0553-1

KOŤA, J. - VALIŠOVÁ, A. (Ed.) *Asertivita, sebereflexe, kooperace a dramatická výchova*. Studia Paedagogica 14. Praha: Pedagogická fakulta UK, 1995. ISSN 0862-4461

### **Autor:**

Mgr. Miroslav Procházka  
Katedra pedagogiky a psychologie  
Pedagogická fakulta JU  
Jeronýmova 10  
371 15 České Budějovice  
mproch@pf.jcu.cz